

Berg/Grendel/Haußmann/Lübbe/Marx

**Der Übergang beruflich Qualifizierter in die Hochschule –
Ergebnisse eines Modellprojekts in Rheinland-Pfalz**

**Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, Bd. 20
Hrsg.: Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)**

Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)

Helena Berg
Tanja Grendel
Iris Haußmann
Holger Lübbe
Andreas Marx

**Der Übergang beruflich Qualifizierter in die Hochschule –
Ergebnisse eines Modellprojekts in Rheinland-Pfalz**

Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung, Bd. 20
Hrsg.: Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)
Mainz 2014

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung.

ISBN: 3-935461-19-4
978-3-935461-19-1

ISSN: 1616-5799

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	i
TABELLENVERZEICHNIS	iii
1. DAS MODELLPROJEKT	1
1.1 Hintergrund	1
1.2 Anlage und Zielsetzungen	3
1.3 Design und Methode	5
1.3.1 Quantitativer Zugang	6
1.3.1.1 Befragungen	6
1.3.1.2 Abfrage hochschulstatistischer Daten	8
1.3.2 Qualitativer Zugang	8
1.3.3 Dokumentation und Transfer	9
2. DATENGRUNDLAGE	10
2.1 Beruflich qualifizierte Studienanfänger an rheinland-pfälzischen Hochschulen	10
2.1.1 Grundgesamtheit	10
2.1.2 Untersuchungsgruppe	14
2.2 Beruflich qualifizierte Studienanfänger an den Modellhochschulen	20
2.2.1 Grundgesamtheit	20
2.2.2 Quantitative Beschreibung der Untersuchungsgruppe	22
2.2.3 Qualitative Beschreibung der Untersuchungsgruppe	24

3. ZENTRALE ERGEBNISSE	26
3.1 Hochschulübergang beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz	26
3.1.1 Bisheriger Schul- und Berufsweg	26
3.1.1.1 Schulbildung	26
3.1.1.2 Berufsausbildung	26
3.1.1.3 Berufserfahrung	30
3.1.2 Studienentscheidung und -ziele	30
3.1.2.1 Studienentscheidung	30
3.1.2.2 Studienziele	35
3.1.3 Vorbereitung auf das Studium und Unterstützungsangebote	37
3.1.4 Passung vorhandener und geforderter Kompetenzen	38
3.2 Studienverläufe beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz	43
3.2.1 Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen	44
3.2.2 Studienanforderungen und Arbeitsbelastung	47
3.2.3 Studienzufriedenheit	50
3.3 Studienerfolg beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz	51
3.3.1 Indikatoren des Studienerfolgs	51
3.3.1.1 (Semester-)Note	51
3.3.1.2 Subjektive Leistungseinschätzungen im Vergleich zu Kommilitonen	53
3.3.1.3 Erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit	55
3.3.1.4 Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können	56

3.3.1.5 Studienabbruch bzw. -verbleib	58
3.3.2 Analysemodell zum Studienerfolg	60
3.3.2.1 Theoretische Vorannahmen	61
3.3.2.2 Eingesetzte Variablen	64
3.3.2.3 Empirische Prüfung des Modells	68
3.3.2.3.1 Korrelationen	68
3.3.2.3.2 Multivariate Regression	71
3.3.3 Ergebnisse	73
3.3.3.1 Modell: Geschätzter Studienerfolg	73
3.3.3.2 Diskussion	74
4. RESÜMEE UND AUSBLICK	77
LITERATUR	84

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Beruflich qualifizierte Studienanfänger in Rheinland-Pfalz (absolute Zahlen).....	12
Abb. 2:	Gruppen beruflich qualifizierter Studienanfänger in Rheinland-Pfalz in der Untersuchungsgruppe (Angaben in %).....	16
Abb. 3:	Gründe für eine Berufsausbildung (Angaben in %).....	27
Abb. 4:	Gründe für die Aufnahme eines Hochschulstudiums (Angaben in %).....	32
Abb. 5:	Ziele bei der Aufnahme eines Hochschulstudiums (Angaben in %).....	36
Abb. 6:	Vergleich von Modellstudierenden und regulären beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur hinsichtlich der Passung von während der Berufsausbildung bzw. -tätigkeit erworbenen Kompetenzen und im Studium geforderten Kompetenzen (Mittelwerte).....	42
Abb. 7:	Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur, ob die Voraussetzungen für das Studium mit dem (Fach-)Abitur besser gewesen wären (Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %).....	44
Abb. 8:	Einschätzungen der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zu Vor- und Nachteilen der beruflichen Vorerfahrungen im Hinblick auf das Studium im Zeitverlauf (Angaben in %).....	46
Abb. 9:	Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zur Vereinbarkeit von Studium und Beruf (Angaben in %).....	48
Abb.10:	Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zu inhaltlichen Anforderungen im Vergleich zum vorherigen Semester (Angaben in %).....	49

Abb.11:	Notendurchschnitt von beruflich qualifizierten Studierenden mit und ohne (Fach-)Abitur im Zeitvergleich (Mittelwerte).....	52
Abb.12:	Entwicklung der mittleren subjektiven Leistungseinschätzung im Längsschnitt von beruflich qualifizierten Studierenden mit und ohne (Fach-)Abitur (Mittelwerte).....	54
Abb.13:	Erwartung beruflich qualifizierter Studierender mit und ohne (Fach-)Abitur die Regelstudienzeit einhalten zu können (Mittelwerte).....	56
Abb.14:	Erwartung beruflich qualifizierter Studierender mit und ohne (Fach-)Abitur, das Studium erfolgreich abschließen zu können (Mittelwerte).....	57
Abb.15:	Regressionsmodell des Studienerfolgs	64
Abb.16:	Subjektive Leistungseinschätzung nach Berufserfahrung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur.....	66

TABELLENVERZEICHNIS

Tab. 1:	Hochschulen und Studiengänge im Modellprojekt	4
Tab. 2:	Vollerhebung aller beruflich qualifizierten Studienanfänger in Rheinland-Pfalz (absolute Zahlen).....	17
Tab. 3:	Gegenüberstellung von Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe (Angaben in %).....	19
Tab. 4:	Modellstudierende an rheinland-pfälzischen Hochschulen (absolute Zahlen).....	21
Tab. 5:	Verteilung der Modellstudierenden der Untersuchungsgruppe auf Hochschulen und Studiengänge (Studienjahrgang 2011 und 2012, absolute Zahlen)....	23
Tab. 6:	Zentrale Merkmale beruflich Qualifizierter (gesamt), beruflich Qualifizierter ohne (Fach-)Abitur und Modellstudierender (Angaben in %).....	24
Tab. 7:	Passung von während der Berufsausbildung bzw. -tätigkeit erworbenen Kompetenzen und im Studium geforderten Kompetenzen (Angaben in %).....	41
Tab. 8:	Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur, ob die Voraussetzungen für das Studium mit dem (Fach-)Abitur besser gewesen wären (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %).....	45
Tab. 9:	Einschätzungen der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zum Nutzen beruflicher Vorerfahrungen (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %).....	46
Tab. 10:	Einschätzung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur zur subjektiven Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)...	55
Tab. 11:	Studienerfolgserwartung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %).....	58

Tab. 12: Verbleib der Studierenden des Studienjahrgangs 2011 im Modellprojekt (absolute Zahlen).....	60
Tab. 13: Index: Gewichtete Berufserfahrung (Dauer in Jahren nach Relevanz für das Studium)	67
Tab. 14: Korrelationen mit der subjektiven Leistungseinschät- zung	70
Tab. 15: Modellzusammenfassung	71
Tab. 16: Erwartete Leistung nach dem Modell	73

1. DAS MODELLPROJEKT

1.1 Hintergrund

Als Reaktion auf den prognostizierten Fachkräftemangel und im Sinne einer Erhöhung der allgemeinen Durchlässigkeit des Bildungssystems wird bildungspolitisch u.a. eine Öffnung der Hochschulen forciert. Adressiert werden in diesem Zusammenhang vornehmlich sogenannte „non-traditional students“, also Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung auf dem zweiten bzw. dritten Bildungsweg erworben haben. Als „zweiter Bildungsweg“ ist in diesem Zusammenhang der im Vergleich zur „Normalbiographie“ zeitlich nachgeordnete Erwerb der schulischen Hochschulzugangsberechtigung zu verstehen – etwa über den Besuch eines Kollegs –, als „dritter Bildungsweg“ eine Hochschulzugangsberechtigung, die nicht über eine schulische, sondern durch eine berufliche Qualifikation erworben wurde.¹

Die Gruppe der beruflich qualifizierten Studierenden erfährt aktuell besondere Aufmerksamkeit, was sich etwa in der politisch initiierten Angleichung der auf Länderebene unterschiedlich definierten Hochschulzugangsvoraussetzungen für beruflich Qualifizierte zeigt.² In den meisten Bundesländern wurde der Hochschulzugang ohne Abitur erleichtert. Meister³ und beruflich Qualifizierte mit einem vergleichbaren Abschluss einer beruflichen Aufstiegsfortbildung⁴ dürfen nun jedes Fach studieren. Für alle anderen beruflich Qualifizierten gilt, dass sie sich mit einer Berufserfahrung von – je nach Bundesland –

1 Vgl. Freitag, Walburga Katharina (2012): Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. In: Bildung und Qualifizierung. Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier Nr. 253.

2 Vgl. KMK (2009): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009. [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf; Stand: 26.08.2013].

3 Aus Gründen der Lesbarkeit wird im vorliegenden Zwischenbericht auf geschlechtsspezifische Differenzierungen verzichtet und das generische Maskulinum verwendet.

4 Vgl. Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (2011): Informationsblatt. Hochschulzugang für Personen, die eine Meisterprüfung oder eine vergleichbare Fortbildungsprüfung abgelegt haben. [http://mbwwk.rlp.de/fileadmin/mbwjk/Wissenschaft_und_Hochschule/Informationsblatt_Meisterpr%C3%BCfung_und_vergleichbare_Bildungsabschl%C3%BCsse_01.pdf; Stand: 26.08.2013].

zwei bis fünf Jahren für einen fachgebundenen Zugang bewerben können.⁵

In Rheinland-Pfalz wurden im Zuge der Novellierung des Hochschulgesetzes (HochSchG⁶) im Jahr 2010 folgende Regelungen eingeführt:

- Personen mit abgeschlossener Meister- oder vergleichbarer Fortbildungsprüfung erhalten die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung und damit einen fachungebundenen Zugang zu Fachhochschulen und Universitäten,
- Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung sowie einer mindestens zweijährigen Berufserfahrung erhalten einen fachungebundenen Fachhochschulzugang bzw. einen fachgebundenen Universitätszugang.⁷

Aus Sicht der beruflich Qualifizierten bedeuten die Anpassungen eine Erleichterung des Hochschulzugangs. Darüber hinaus ist man in Rheinland-Pfalz einen Schritt weiter gegangen als in anderen Bundesländern: Eine Experimentierklausel sieht vor, dass „zur Erprobung neuer Modelle des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte von den [zuvor genannten] Regelungen (...) abgewichen werden [kann]“. Als neues Modell wurde in diesem Zusammenhang definiert, Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung ohne anschließende Berufserfahrung probeweise unmittelbar einen fachungebundenen Zugang zu Fachhochschulen zu ermöglichen. Initiiert wurde das entspre-

-
- 5 Vgl. CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung/Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2013): Studieren ohne Abitur. Der Online-Studienführer für alle beruflich Qualifizierten [<http://www.studieren-ohne-abitur.de/web/laender/>; Stand: 26.08.2013].
- 6 Vgl. Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Hochschulgesetz (HochSchG) in der Fassung vom 19. November 2010. Mainz. [http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/18ps/page/bsrlprod.psm1?pid=Dokumentanzeige&showdooc=1&js_peid=Trefferliste&fromdoctoc=yes&doc.id=jlr-HSchulGRP2010V2IVZ&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0; Stand: 26.08.2013].
- 7 Die Regelungen gelten für so genannte grundständige Studiengänge, die darauf abzielen, einen ersten berufsqualifizierenden Studienabschluss zu erzielen, d.h. insbesondere für Bachelorstudiengänge sowie Studiengänge, die mit einem Staatsexamen abschließen. Zudem besteht für beruflich Qualifizierte, die über keinen ersten Hochschulabschluss verfügen die Möglichkeit, auch für weiterbildende Studiengänge zugelassen zu werden. Vgl. Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte. [<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/>; Stand: 26.08.2013].

chende Modellprojekt seitens des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (MBWWK), für die formative (begleitende) Evaluation des Modellprojekts bekam das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) den Zuschlag.⁸

1.2 Anlage und Zielsetzungen

Das Modellprojekt wurde zunächst für einen Zeitraum von dreieinhalb Jahren vereinbart. Beginnend mit dem Sommersemester 2011 konnten beruflich Qualifizierte bis zum Wintersemester 2012/13 in ausgewählten Studiengängen an Fachhochschulen direkt im Anschluss an ihre Berufsausbildung – und damit ohne Nachweis der ansonsten geforderten mindestens zweijährigen Berufserfahrung – ein Studium aufnehmen. Tabelle 1 gibt eine Übersicht über den Zeitpunkt der Öffnung der jeweiligen Hochschulen (im Folgenden: Modellhochschulen) und der relevanten Studiengänge. Wie aus der Übersicht hervorgeht, konnten beruflich qualifizierte Studieninteressierte ohne zweijährige Berufstätigkeit im Rahmen des Modellprojekts im Wintersemester 2012/13 zwischen 17 Studiengängen an fünf Hochschulen in Rheinland-Pfalz wählen. Im Sommer 2013 hat das MBWWK beschlossen, die Anwendung der Experimentierklausel für die Modellstudiengänge bis einschließlich des Sommersemesters 2014 zu verlängern. Neueinschreibungen von Modellstudierenden sind in die oben genannten Studiengänge demnach auch zum Wintersemester 2013/14 und zum Sommersemester 2014 möglich.

8 Vgl. Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Modellversuch „beruflich qualifizierte Studierende“. [<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/modellversuch/>; Stand: 26.08.2013].

Tabelle 1: Hochschulen und Studiengänge im Modellprojekt⁹

Hochschule	Bachelorstudiengang	Öffnung
FH Mainz	BWL (BIS)	Sommersemester 2011
	BWL	Wintersemester 2012/13
HS Koblenz	Elektrotechnik	Sommersemester 2011
	Mechatronik	Sommersemester 2011
	Mechanical Engineering	Sommersemester 2011
	Bauingenieurwesen	Sommersemester 2011
	Informationstechnik	Sommersemester 2011
FH Bingen	Prozesstechnik (BIS)	Wintersemester 2011/12
	Maschinenbau	Wintersemester 2012/13
HS Trier	Elektrotechnik	Wintersemester 2011/12
	Versorgungstechnik	Wintersemester 2012/13
FH Kaiserslautern	Elektrotechnik	Wintersemester 2012/13
	Angewandte Informatik	Wintersemester 2012/13
	Medieninformatik	Wintersemester 2012/13
	Medizininformatik	Wintersemester 2012/13
	Finanzdienstleistungen	Wintersemester 2012/13
	Mittelstandsökonomie	Wintersemester 2012/13

Vor Beginn des Modellprojekts wurde im Wintersemester 2010/11 eine Vollerhebung unter allen beruflich qualifizierten Studierenden an rheinland-pfälzischen Hochschulen durchgeführt. Ziel war es, zum einen im Vorfeld des Modellprojekts eine Einschätzung zum Studien-erfolg und etwaigen Unterstützungsbedarfen der Befragten zu erhalten, zum anderen eine Vergleichsbasis für spätere Auswertungen zu generieren. Des Weiteren diente die Befragung als Pretest für Folge-erhebungen.

Darüber hinaus sieht das Evaluationsverfahren die wissenschaftliche Begleitung von vier Kohorten beruflich qualifizierter Studierender vor. Ziel ist eine differenzierte Betrachtung nach

9 Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Studiengänge im Modellversuch, bei denen auf die Voraussetzung der 2-jährigen Berufserfahrung verzichtet wird.

[<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/studiengaenge-im-modellversuch/>; [Stand: 26.08.2013].

- der Dauer und der Qualität der berufspraktischen (Fortbildungsabschlüsse, Nähe Beruf/Studienfach, Ausbildungsnote) sowie der schulischen Vorerfahrungen,
- dem besuchten Hochschultypus (Fachhochschule vs. Universität),
- dem Studienmodell (Präsenz- vs. andere Studienmodelle) sowie
- den unterschiedlichen Fächergruppen (Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften/Mathematik, Gesundheitswissenschaften/Medizin und Ingenieurwissenschaften etc.).

Im Ergebnis soll die Evaluation vor allem die Effekte der Dauer und der Qualität berufspraktischer Vorerfahrungen auf den Studienerfolg beruflich Qualifizierter aufzeigen. Die Erkenntnisse können damit eine Grundlage für die Diskussion der aktuellen Hochschulzugangsregelungen für beruflich Qualifizierte bilden. Zu klären ist insbesondere, ob – bzw. ggf. unter welchen Bedingungen – die entsprechend der aktuellen Regelungen geforderte mindestens zweijährige Berufstätigkeit im Anschluss an die Berufsausbildung verzichtbar ist.

Aktuelle Studien zeigen, dass beruflich Qualifizierte im Vergleich zur Gesamtheit der Studierenden an deutschen Hochschulen häufiger ein Studium an einer Fachhochschule aufnehmen und eine größere Präferenz für Teilzeit- und Fernstudienmodelle sowie bestimmte Fächergruppen haben.¹⁰ Geprüft werden soll daher in diesem Zusammenhang, ob neben berufspraktischen Vorerfahrungen auch der gewählte Hochschultyp, das Studienmodell und die Fächergruppe einen Einfluss auf den Studienerfolg der Studierenden haben.

1.3 Design und Methode

Im nachstehenden Kapitel werden das Design und die eingesetzten Methoden des Modellprojekts beschrieben.

10 Vgl. Nickel, Sigrun/Duong, Sindy (2012): Studieren ohne Abitur: Monitoring und Entwicklungen in Bund, Ländern und Hochschule. Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 157. Gütersloh.
[http://www.che.de/downloads/CHE_AP157_Studieren_ohne_Abitur_2012.pdf;
Stand: 24.07.2013].

1.3.1 Quantitativer Zugang

1.3.1.1 Befragungen

Im Rahmen des Modellprojekts werden vier Kohorten beruflich qualifizierter Studierender semesterweise befragt, um deren Studienverlauf nachzeichnen zu können. Definiert wurden die Kohorten entsprechend des Semesters ihres Studienbeginns; berücksichtigt werden hierbei alle beruflich Qualifizierten, die sich im Zeitraum zwischen dem Sommersemester 2011 und dem Wintersemester 2012/13 als Bachelor- oder Diplomstudierende eingeschrieben haben bzw. mit ihrem Studium ein Staatsexamen an einer rheinland-pfälzischen Hochschule anstreben. Da die Aufnahme eines Masterstudiums im Allgemeinen ein abgeschlossenes Studium voraussetzt, wurden Masterstudierende nicht berücksichtigt.¹¹

Bei den Befragten handelt es sich sowohl um beruflich qualifizierte Studierende, die weniger als zwei Jahre Berufserfahrung aufweisen (im Folgenden: Modellstudierende), als auch reguläre beruflich qualifizierte (mehr als zwei Jahre Berufserfahrung) sowie beruflich qualifizierte mit Fortbildungsabschluss (z.B. Meister/Techniker). Berücksichtigt wurden demnach beruflich qualifizierte mit allgemeiner Hochschulreife (HZB-Gruppe 34), mit fachgebundener Hochschulreife (HZB-Gruppe 53) und mit Fachhochschulreife (HZB-Gruppe 71).¹²

Die letzten Befragungen werden Ende des Sommersemesters 2014 stattfinden. Vor diesem Hintergrund wird die erste Kohorte (Studienstart im Sommersemester 2011) im Rahmen der Evaluation über die gesamte Zeit ihres sechs- bzw. siebensemestrigen Bachelorstudiums begleitet, die zweite, dritte und vierte Kohorte entsprechend bis nach dem sechsten, fünften bzw. vierten Semester.

11 Vgl. zu den Erfahrungen beruflich Qualifizierter in Masterstudiengängen u.a. Elenz, Gaby/Oechsle, Rainer (2011): Der andere Weg zum Master - Ein Erfahrungsbericht über den Studienerfolg beruflich qualifizierter Master-Studierender. In: Helmstädter, Hans Georg/Tippe, Ulrike (Hrsg.): Management von Fernstudium und Weiterbildung nach Bologna. Tagungsband [Schriftenreihe zu Fernstudium und Weiterbildung; Bd. 5], Brandenburg an der Havel, S. 39-49 [<http://www.hdl-fernstudium.de/images/AWW-HDL/pdf/hdl-tagungsband2010.pdf>; Stand: 24.07.2013].

12 Vgl. Statistisches Bundesamt (2009): Schlüsselverzeichnis. Studenten- und Prüfungsstatistik (Schlüssel für Hochschulzugangsberechtigung). Wiesbaden. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/BildungForschungKultur/2009_03/Schluessselverzeichnis.pdf?__blob=publicationFile; Stand: 06.08.2013].

Bei jeder Kohorte erfolgt gegen Ende des ersten Semesters zunächst eine schriftliche Studieneingangsbefragung, welche insbesondere Fragen

- zum gewählten Studium (u.a. Hochschule, Studienmodell, Studiengang),
- zur Studienentscheidung (u.a. Motive, Zeitpunkt),
- zur Hochschulzugangsberechtigung (schulische vs. berufliche HZB),
- zur Vorbereitung auf das Studium und zu den entsprechenden Angeboten der Hochschulen für beruflich Qualifizierte (u.a. Beratung, Art, Umfang und Bewertung von propädeutischen Angeboten),
- zur schulischen und beruflichen Vorerfahrung (u.a. Schulabschluss, Ausbildung, Dauer der Berufserfahrung, Nähe der Ausbildung zum gewählten Studiengang, Fortbildungsabschluss),
- zur Einschätzung des Nutzens und der Verwertbarkeit schulischer und beruflicher Vorerfahrungen, insbesondere auch zu den vorhandenen sowie den im Studium geforderten Kompetenzen,
- zu den persönlichen Rahmenbedingungen (u.a. Art und Umfang der Erwerbstätigkeit, Finanzierung des Studiums),
- zum Studienerfolg (u.a. Bewältigung der inhaltlichen Anforderungen) sowie
- zur Person (u.a. Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund)

enthält. Erfasst wird zudem ein persönlicher Code, anhand dessen Folgebefragungen dem Einzelfall zugeordnet werden können.

Die sich anschließenden semesterweisen Folgebefragungen sowie eine Abschlussbefragung zum Ende des Studiums werden in Form von Onlinebefragungen umgesetzt.¹³

Um mögliche Veränderungen innerhalb einer Kohorte im Zeitverlauf sowie Unterschiede zwischen den Kohorten darstellen zu können, wurde ein Großteil der Fragen fortlaufend in jedem Semester gestellt. Zur Ermittlung des Studienerfolgs wurden ab dem zweiten Semester weitere Fragen aufgenommen (u.a. erwartete Einhaltung der Regel-

¹³ Zum Zeitpunkt der Erstellung des Zwischenberichts wurde der Absolventenfragebogen noch nicht eingesetzt.

studienzeit, Semesterdurchschnittsnote), die im Rahmen der Erstsemesterbefragung noch nicht gestellt werden konnten. Weggefallen sind hingegen ab dem zweiten Semester Fragen zur Studienentscheidung und zur Vorbereitung auf das Studium, während Fragen zum Studienerfolg (u.a. Einhaltung der Regelstudienzeit) hinzugenommen wurden. Die bisher eingesetzten Fragebögen von Kohorte eins befinden sich im Anhang; die Fragebögen der weiteren Kohorten wurden analog umgesetzt.

1.3.1.2 Abfrage hochschulstatistischer Daten

Ergänzend zu den Befragungen werden im Rahmen der Evaluation semesterweise hochschulstatistische Daten an den Modellhochschulen abgefragt. Die Daten sollen – in Ergänzung zu den Befragungsdaten – die Studienverläufe anhand objektiver Leistungsindikatoren (u.a. Verbleibquoten, erzielte Leistungspunkte und Durchschnittsnote in ausgewählten Semestern sowie Dauer des Studiums und erzielte Abschlussnote) nachzeichnen. Die Informationen werden für Modellstudierende, reguläre beruflich Qualifizierte, Techniker/Meister sowie Studierende mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung abgefragt, so dass ein Vergleich von Studierendengruppen mit unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen möglich ist.

Die Datenabfrage wird nach Auslaufen der zunächst anvisierten Dauer des Modellprojekts von dreieinhalb Jahren fortgeführt um die Kohorten bis zum Ende ihres Studiums begleiten zu können. Dies schließt ebenfalls die Kohorten ein, die sich in der Zeit vom Sommersemester 2013 bis zum Sommersemester 2014 an einer der Modellhochschulen eingeschrieben haben.

1.3.2 Qualitativer Zugang

Neben den quantitativen Zugängen zum Feld berücksichtigt das Projekt ebenfalls qualitative Erhebungen, welche die Möglichkeit bieten, Befragungsergebnisse rückzuspielen und Begründungszusammenhänge für Bewertungen zu eruieren. Besondere Berücksichtigung erfahren in diesem Zusammenhang die Modellstudierenden.

Mit den Studierenden der Kohorten eins, zwei und vier wurden im Laufe ihres ersten Semesters bzw. zu Beginn des zweiten Semesters leitfadengestützte Gruppengespräche geführt. Ziel war es, möglichst

frühzeitig eine Rückmeldung zum Studienstart und zu etwaigen Unterstützungsbedarfen zu erhalten. Ergänzend wurden Gespräche mit Lehrenden geführt, um aus deren Sicht bestehende Bedarfe der beruflich Qualifizierten zu ermitteln und um etwaige Unterstützungsbedarfe aus den Studierendengesprächen rückkoppeln zu können.

Darüber hinaus sieht das Evaluationskonzept Gespräche mit Kohorte eins am Ende ihres Studiums vor (geplant für das Sommersemester 2014), deren Ergebnisse ebenfalls mit Lehrenden rückgekoppelt werden sollen.

1.3.3 Dokumentation und Transfer

Zusätzlich zum allgemeinen Verfahren einer formativen Evaluation, welche sowohl beratende als auch bewertende Aspekte enthält, wurden regelmäßige Arbeitsgruppensitzungen im MBWWK als weiterer Bestandteil des Projektes durchgeführt. Teilnehmende sind Vertreter der rheinland-pfälzischen Fachhochschulen, der Kammern, des Ministeriums und des ZQ. Im Rahmen der Sitzungen berichtet das ZQ regelmäßig über Ergebnisse der Erhebungen und Analysen, um bei Bedarf Handlungsempfehlungen diskutieren zu können.

Die Evaluation sieht zwei Berichte vor: Einen Zwischen- und einen Abschlussbericht. Der hier vorliegende Zwischenbericht fokussiert thematisch auf den Übergang an die Hochschule. Berücksichtigt werden in diesem Zusammenhang die Studieneingangsbefragungen aller vier Kohorten. Darüber hinaus sind die ersten beiden Kohorten, die zum Studienanfängerjahrgang 2011 zusammengefasst werden, bereits mindestens drei Mal befragt worden, so dass aus den Daten ebenfalls erste Hinweise auf den Studienerfolg ableitbar sind.

2. DATENGRUNDLAGE

2.1 Beruflich qualifizierte Studienanfänger an rheinland-pfälzischen Hochschulen

2.1.1 Grundgesamtheit

Die Grundgesamtheit der Panelbefragungen bilden alle beruflich Qualifizierten, die sich vom Sommersemester 2011 bis einschließlich Wintersemester 2012/13 an einer staatlichen Hochschule des Landes Rheinland-Pfalz oder der Katholischen Hochschule Mainz eingeschrieben haben. Berücksichtigt wurden jeweils beruflich Qualifizierte mit allgemeiner Hochschulreife (HZB-Gruppe 34), mit fachgebundener Hochschulreife (HZB-Gruppe 53) und mit Fachhochschulreife (HZB-Gruppe 71). Modellstudierende sind in der Hochschulstatistik des Statistischen Landesamtes nicht gesondert aufgeführt. Gleiches gilt für die Unterscheidung von beruflich Qualifizierten mit und ohne (Fach-)Abitur, die anhand der Hochschulstatistik nicht vorgenommen werden kann. Hierzu gibt jedoch die Untersuchungsgruppe Auskunft (siehe Kapitel 2.1.2).

Anhand der hochschulstatistischen Daten der Jahre 2002 bis 2012 des Statistischen Landesamts soll die Grundgesamtheit nun im Hinblick auf folgende Fragen betrachtet werden:

- Steigen Anzahl und Anteil der beruflich qualifizierten Studienanfänger im Zeitverlauf?
- Wie viele Studienanfänger haben im Zeitraum des Modellprojekts in Rheinland-Pfalz ein Hochschulstudium begonnen?
- Unterscheiden sich beruflich qualifizierte Studienanfänger im Hinblick auf den gewählten Hochschultyp, die Fächergruppe, das Studienmodell sowie Geschlecht und Alter von Studienanfängern mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung?¹⁴

¹⁴ Modellstudierende sind in der in der Hochschulstatistik des Statistischen Landesamtes nicht gesondert aufgeführt. Anders verhält es sich bei der Untersuchungsgruppe, da im Rahmen der Befragungen die Dauer der Berufserfahrung ermittelt wurde. Gleiches gilt für die Unterscheidung von beruflich Qualifizierten mit und

- Wie hoch ist der Anteil der Meister unter den beruflich qualifizierten Studienanfängern?

Im Folgenden soll zunächst ein Überblick über die quantitative Entwicklung beruflich qualifizierter Studienanfänger an rheinland-pfälzischen Hochschulen gegeben werden.¹⁵ Hier zeigt sich, dass sich die Anzahl der beruflich Qualifizierten, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den so genannten „dritten Bildungsweg“ erworben haben, zwischen 2002 und 2010 – abgesehen von kleineren Schwankungen – relativ konstant auf niedrigem Niveau bewegte (zwischen 180 und 284).¹⁶

Ein erster deutlicher Anstieg der **Zahl** beruflich qualifizierter Studienanfänger ist im Jahr 2011 zu verzeichnen, der sich in 2012 fortsetzt: Im Vergleich zu den Vorjahren hat sich die Zahl der eingeschriebenen beruflich qualifizierten Studienanfänger im Jahr 2011 nahezu verdoppelt (498) und 2012 erreichte sie schließlich einen Stand von 604 Studierenden (siehe Abbildung 1). Die Grundgesamtheit des Modellprojekts, welche beide Jahrgänge umfasst, beträgt somit 1.102 Personen.

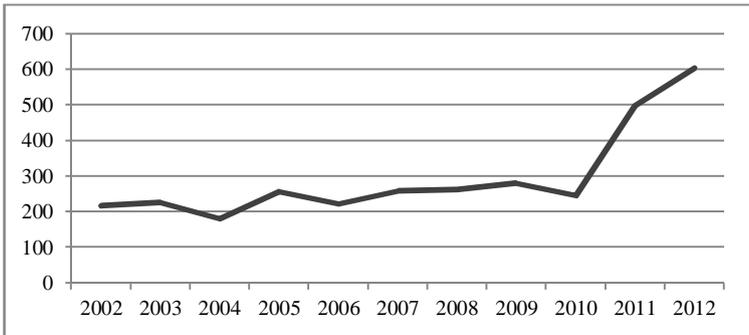
ohne (Fach-)Abitur, die anhand der Hochschulstatistik nicht vorgenommen werden kann.

- 15 Vgl. Stroh, Astrid (2009): Neue Wege zum Studium. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden.

[https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/BildungForschungKultur/2009_03/Bildung2009_03.html; Stand: 31.07.2013].

- 16 Auffällig ist, dass in den Jahren 2008 und 2009 die amtliche Zahl der beruflich Qualifizierten an Universitäten stark gestiegen ist. Zurückzuführen ist dieser Peak an Universitäten auf die Einschreibungen der beruflich Qualifizierten an der TU Kaiserslautern, was jedoch dadurch zu relativieren ist, dass in diesen Jahren – fälschlicherweise – auch die Frühstudierenden zu den beruflich Qualifizierten gezählt wurden.

Abbildung 1: Beruflich qualifizierte Studienanfänger in Rheinland-Pfalz (absolute Zahlen)



Quelle: Daten des Statistischen Landesamtes Rheinland-Pfalz

Nicht nur in absoluten Zahlen ist ein Anstieg zu verzeichnen, auch der **Anteil** der beruflich qualifizierten Studienanfänger gegenüber Studienanfängern mit sonstigen Hochschulzugangsberechtigungen ist von Werten zwischen 1,1% und 1,5% im Zeitraum von 2002 bis 2010 im Jahr 2012 auf 2,8% gestiegen; bereits im Jahr 2011 war ein deutlicher Zuwachs zu verzeichnen (2,2%).¹⁷

Differenziert nach dem **Hochschultyp** zeigt sich, dass knapp drei Viertel der beruflich qualifizierten Studienanfänger in Rheinland-Pfalz an Fachhochschulen studieren und nur ein Viertel an einer Universität. In den Studienjahren 2011 und 2012 haben zusammengenommen 73,9% der beruflich Qualifizierten ein Studium an einer Fachhochschule begonnen, 26,1% haben ein Studium an einer Universität aufgenommen (siehe Tabelle 3). Im Projektzeitraum sind an den Fachhochschulen Bingen, Kaiserslautern und Mainz absolut gesehen die meisten beruflich qualifizierten Studienanfänger eingeschrieben. Besonders stark ist die Zahl an der Hochschule Koblenz angestiegen, was dort vor allem auf die Neueinschreibungen im BIS-Studiengang Soziale Arbeit zurückzuführen ist. Unter den Universitäten nehmen die Universität Mainz in den Fächern Medizin und Pharmazie sowie

¹⁷ Zu vermuten ist, dass dieser Anstieg u.a. auf die Erleichterung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte sowie die allgemeine mediale Aufmerksamkeit auf das Thema „Studieren ohne (Fach-)Abitur“ zurückzuführen ist.

die Universität Koblenz-Landau in der Pädagogik vergleichsweise viele beruflich Qualifizierte auf.

Ein Blick auf das gewählte **Studienmodell** zeigt, dass beruflich qualifizierte Studienanfänger in Rheinland-Pfalz im Vergleich zu Studienanfängern mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung häufig in einen berufsbegleitenden oder -integrierten Studiengang eingeschrieben sind. Während die (Fach-)Abiturienten der beiden Studienjahrgänge lediglich zu rund 2,4% ein Fernstudium aufgenommen haben, ist der Anteil der beruflich Qualifizierten in solchen Modellen mit 21,5% deutlich höher.

Die meisten beruflich Qualifizierten der beiden Studienanfängerjahrgänge 2011 und 2012 gehören den **Fächergruppen**¹⁸ Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an (41,4%), gefolgt von den Ingenieurwissenschaften (22,3%), der Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften (13,7%) sowie den Sprach- und Kulturwissenschaften (12,1%)¹⁹. Betrachtet man die Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zeigt sich, dass insbesondere die Fächer Bildungs- und Sozialmanagement, Soziale Arbeit sowie die betriebswirtschaftlichen Studiengänge die meisten Studierenden mit beruflicher Qualifikation ausbilden. Rechtswissenschaftliche Studiengänge machen in dieser Fächergruppe indes nur einen sehr geringen Anteil aus. Auch im Hinblick auf die gewählten Fächergruppen unterscheiden sich die Studierenden mit einer schulischen Hochschulzugangsberechtigung von den als „beruflich Qualifizierte“ eingeschriebenen: Zwar nehmen sie im Projektzeitraum ebenfalls zum größten Teil ein Studium im Bereich der Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften auf (33,1%); danach folgen jedoch die Kulturwissenschaften (21,6%) und die Fächergruppe Mathematik und Naturwissenschaften (19,4%). Vergleichsweise seltener sind die Studierenden mit schulischer Zugangsberechtigung in einen Studiengang der Fächergruppe

18 Die verwendeten Fächergruppen basieren auf der Systematik des statistischen Bundesamts. Vgl. Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen – Fächersystematik. Wiesbaden. [https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/BildungKultur/StudentenPruefungsstatistik.pdf?__blob=publicationFile; Stand: 24.07.2013].

19 Dabei sei darauf hingewiesen, dass in der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften die Studienrichtung „Erziehungswissenschaft und Pädagogik“ den mit Abstand höchsten Anteil an beruflich Qualifizierten ausmacht.

Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften (2,9%) eingeschrieben.

Insgesamt haben fast ebenso viele beruflich qualifizierte **Männer** (49,7%) wie **Frauen** (50,3%) im Projektzeitraum ein Studium aufgenommen. Gleiches gilt auch für (Fach-)Abiturienten, von denen 49,5% Männer und 50,5% Frauen in dieser Zeit ein Studium begonnen haben.

Im Vergleich zu den Studierenden mit schulischer Zugangsberechtigung sind die beruflich qualifizierten Studienanfänger etwas älter. Während die weitaus größte Gruppe der Studierenden mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung 24 Jahre und jünger ist (90,4%), fallen in diese **Altersgruppe** lediglich 33,9% der beruflich qualifizierten Studienanfänger; damit sind die beruflich qualifizierten Studienanfänger insgesamt etwas älter als Studienanfänger mit (Fach-)Abitur.

Der Hochschulstatistik ist zudem zu entnehmen, dass 38,7% aller Studierenden im Zeitraum des Modellprojekts in der HZB-Gruppe 34 eingeschrieben wurden und damit über einen **Fortbildungsabschluss** (z.B. Meister/Techniker) verfügen.

2.1.2 Untersuchungsgruppe

Basierend auf den gemeldeten Daten der zwölf Hochschulen²⁰ wurden im Rahmen der vier Eingangsbefragungen insgesamt 1.130 Personen angeschrieben; damit wurden dem ZQ von den Hochschulen mehr beruflich qualifizierte Studienanfänger gemeldet als in den offiziellen Angaben des statistischen Landesamts ausgewiesen (hier: 1.102).²¹ Von den Angeschriebenen haben 567 Personen an der Befragung teilge-

20 Die TU Kaiserslautern nahm aus datenschutzrechtlichen Gründen an der Befragung des Studienanfängerjahrgangs 2011 nicht teil.

21 Größere Abweichungen zwischen Meldungen ans statistische Landesamt und Meldungen ans ZQ ergaben sich lediglich bei folgenden Hochschulen: Fachhochschule Kaiserslautern (67,0%), Katholische Hochschule Mainz (50%), TU Kaiserslautern (136,4%) und Hochschule Koblenz (117,7%). Prozentuale Angaben unter 100 geben an, dass weniger beruflich Qualifizierte angeschrieben wurden als nach Angabe des statistischen Landesamtes möglich gewesen wären; prozentuale Angaben über 100 geben an, dass mehr Studierende angeschrieben wurden, als nach Angabe des statistischen Landesamtes an der jeweiligen Hochschule als beruflich Qualifizierte eingeschrieben waren. Die Abweichungen ergeben sich möglicherweise aus den unterschiedlichen Zeitpunkten der Abfrage bzw. Meldung.

nommen; die Rücklaufquote beträgt damit 51,5%. 64 der 567 beruflich Qualifizierten befanden sich in Masterstudiengängen²² bzw. gaben im Rahmen der Eingangsbefragung an, in einem höheren Fachsemester zu studieren; diese wurden aus dem Datensatz entfernt. Folglich liegen Daten von 503 beruflich qualifizierten Studienanfängern vor, die in den nachfolgenden Analysen berücksichtigt werden.

Teilweise befinden sich unter den als „beruflich Qualifizierte“-Eingeschriebenen auch Personen, die neben ihrer beruflichen auch über eine schulische Hochschulzugangsberechtigung verfügen. Von den 503 Befragten trifft dies auf rund ein Drittel (34,2%) zu.²³ Grundsätzlich erklärt sich der hohe Anteil an beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur in der Untersuchungsgruppe dadurch, dass Bewerber bei Vorliegen beider Qualifikationen – also der schulischen und der beruflichen Zugangsvoraussetzungen – entscheiden können, mit welcher sie sich an der Hochschule bewerben. In zulassungsbeschränkten Studiengängen, wie beispielsweise der Medizin, eröffnet sich für Studieninteressierte mit Abitur, die etwa im Anschluss an ihr Studium eine Ausbildung zum Rettungssanitäter oder zum Krankenpfleger absolviert haben, die Möglichkeit, sich mit der möglicherweise besseren Ausbildungsnote zu bewerben.²⁴ Für die Auswertungen des vorliegenden Zwischenberichts können insgesamt 331 der 503 (65,8%) ausgefüllten Fragebögen der Studieneingangsbefragung von beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur berücksichtigt werden. Wenngleich die beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur nicht der Zielgruppe des Modellprojekts im engeren Sinne entsprechen, bilden

22 Die Rückmeldung der Zahlen zu den beruflich Qualifizierten liegt auf Seite der Hochschule; dabei konnten nicht alle Hochschulen zwischen beruflich Qualifizierten im Bachelor- und Masterstudiengang unterscheiden.

23 Es ist anzunehmen, dass auch in der Grundgesamtheit etwa ein Drittel der beruflich Qualifizierten über ein (Fach-)Abitur verfügt, wenngleich die Hochschulstatistik darüber keine Auskunft gibt.

24 Reichen Sie beide Hochschulzugangsberechtigungen bei der Bewerbung an der Hochschule ein, so wird die zuerst erworbene zugrunde gelegt. Vgl. Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Studienplatzvergabeordnung Rheinland-Pfalz (StPVLVO) vom 18. Dezember 2010. Mainz. [http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1h0p/page/bsrlprod.psm1;jsessionid=5EE635CF49AED7498D0B3267C8D94865.jp94?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=44&fromdoctoc=yes&doc.id=jlr-tudPIVergVRP2010rahmen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr-StudPIVergVRP2010V3P4jlr-StudPIVergVRP2010V2P4;Stand:12.06.2013].

sie eine interessante Vergleichsgruppe, die im vorliegenden Bericht punktuell betrachtet wird.²⁵ Abbildung 2 gibt einen Überblick über die Verteilung der beruflich Qualifizierten mit und ohne (Fach-)Abitur. Die Gruppe der beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur kann dabei in reguläre beruflich Qualifizierte (mehr als zwei Jahre Berufserfahrung) und Modellstudierende (weniger als zwei Jahre Berufserfahrung) differenziert werden. Auf die Gruppe der Modellstudierenden wird im nachfolgenden Kapitel detailliert eingegangen.

Abbildung 2: Gruppen beruflich qualifizierter Studienanfänger in Rheinland-Pfalz in der Untersuchungsgruppe (Angaben in %)

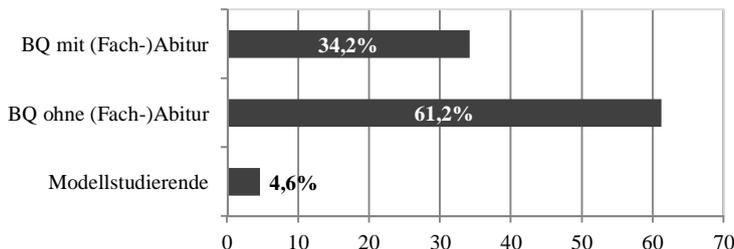


Tabelle 2 sind die Befragungszeiträume und die Rückläufe vor und nach der Datenbereinigung zu entnehmen. Je nach Semester des Studienbeginns und entsprechend der Teilnahmemöglichkeit an den semesterweisen Befragungen liegen für die Kohorten Daten bis zum vierten (Kohorte 1), dritten (Kohorte 2), zweiten (Kohorte 3) bzw. ersten (Kohorte 4) Semester vor.

25 Dabei ist anzumerken, dass sich die Gesamtheit der Studierenden mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung sowie die in der Untersuchungsgruppe enthaltenen beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur ggf. in relevanten Merkmalen (z.B. im Hinblick auf das Alter, die Note der Hochschulzugangsberechtigung oder der Fächergruppe) unterscheiden können.

Tabelle 2: Vollerhebung aller beruflich qualifizierten Studienanfänger in Rheinland-Pfalz (absolute Zahlen)

	Studienanfängerjahrgang 2011*		Studienanfängerjahrgang 2012	
	Kohorte 1	Kohorte 2	Kohorte 3	Kohorte 4
Eingangsbefragung	SoSe 11	WS 11/12	SoSe 12	WS 12/13
Grundgesamtheit	N=154	N=342	N=225	N=409
Rücklauf***	n=74	n=143	n=111	n=175
Bereinigter Rücklauf****	n=60	n=94	n=66	n=111
Zweite Befragung	WS 11/12	SoSe 12	WS 12/13	
Auswahlgesamtheit**	AG=63+2	AG=114+2	AG=78+4	
Rücklauf***	n=32	1	n=42	
Verbliebene BQs*****	n=25	n=52	n=27	
		n=35		
Dritte Befragung	SoSe 12	WS 12/13		
Auswahlgesamtheit**	AG=65+3	AG=103+2		
Rücklauf***	n=34	0		
Verblieben BQs*****	n=26	n=44		
		n=29		
Vierte Befragung	WS 12/13			
Auswahlgesamtheit**	AG=56+7			
Rücklauf***	n=21			
Verbliebene BQs*****	n=16			

* Die TU Kaiserslautern nahm aus datenschutzrechtlichen Gründen an der Befragung des Studienanfängerjahrgangs 2011 nicht teil.

** BQ, die sich im Rahmen der Eingangsbefragung für weitere Befragungen bereit erklärt haben sowie BQ, die nicht an der Eingangsbefragung teilgenommen haben, aber mit Adresse bekannt waren und erneut angeschrieben wurden. Die Zahl der nachträglich Angeschriebenen wird mit „+“ ausgewiesen.

*** Bereinigt um BQ in Masterstudiengängen und BQ in höheren Fachsemestern.

**** Bereinigt um BQ mit (Fach-)Abitur.

***** Beruflich Qualifizierte im engeren Sinne (d.h. ohne (Fach-)Abitur), die im Panel verblieben sind.

Anm.: Diskrepanzen zwischen dem bereinigten Rücklauf und der Auswahlgesamtheit der Folgebefragung ergeben sich daraus, dass Fragebogen und Angabe der E-Mail-Adresse für Folgebefragungen anhand von zwei getrennten Bogen erfolgt ist. Entsprechend wurden alle Personen angeschrieben, die zu Folgebefragungen bereit waren, ohne im Vorfeld zu wissen, ob diese der Datenbereinigung standhalten.

Die Betrachtungen des gesamten Studienanfängerjahrgangs 2011 basieren demnach auf Daten bis zum dritten Semester, für den Studi-

enanfängerjahrgang 2012 liegen Daten bis einschließlich des ersten Semesters vor. Der bereinigte Rücklauf enthält ausschließlich beruflich Qualifizierte im engeren Sinne – also ohne (Fach-)Abitur. Im Studienanfängerjahrgang 2011 haben 43 beruflich Qualifizierte durchgängig an allen drei Befragungen teilgenommen.

Im Folgenden wird aufgezeigt, inwieweit sich Merkmale der Grundgesamtheit beruflich Qualifizierter auch in der Untersuchungsgruppe finden lassen bzw. inwiefern etwaige Unterschiede als bedeutsam eingestuft werden. Da in der Grundgesamtheit beruflich Qualifizierte mit (Fach-)Abitur nicht herausgefiltert werden können, werden diese zur Beurteilung der Repräsentativität der Untersuchungsgruppe ebenfalls berücksichtigt.

Insgesamt zeigt sich, dass der Anteil an **Frauen** gegenüber **Männern** unter den befragten beruflich qualifizierten Studienanfängern in der Untersuchungsgruppe etwas höher als in der Grundgesamtheit ausfällt.

Im Hinblick auf die Verteilung der Befragten auf die drei **Altersgruppen** „unter 25 Jahre“, „25 bis 29 Jahre“ und „30 Jahre und mehr“ unterscheiden sich Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe nur leicht. Insgesamt zeigt sich eine vergleichsweise ausgewogene Verteilung über die drei Altersgruppen.

Die Häufung von beruflich qualifizierten Studienanfängern an Fachhochschulen und in den genannten Fächergruppen in der Grundgesamtheit spiegelt sich in der Untersuchungsgruppe ebenfalls wider: 63,2% der Befragten studieren im Projektzeitraum an einer **Fachhochschule**. Mit Blick auf die Verteilung der Befragten auf unterschiedliche **Fächergruppen** wird deutlich, dass mit 38,9% ein großer Anteil der Befragten im Bereich der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften verortet ist, ebenfalls stärker frequentiert werden Ingenieurwissenschaften (18,1%) sowie Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften (16,7%). Vergleichbar ist auch der Anteil der beruflich qualifizierten Studierenden mit Fortbildungsabschluss (etwa zum Meister oder Techniker) in Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe.

Gegenüber der Grundgesamtheit sind Studierende in alternativen **Studienmodellen** (wie bspw. berufsintegrierten Studiengängen) in der Untersuchungsgruppe deutlich überrepräsentiert. Die folgende Übersicht macht die beschriebenen Unterschiede zwischen Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe deutlich:

**Tabelle 3: Gegenüberstellung von Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe
(Angaben in %)**

		Grundgesamt Studienanfän- gerjahrgang 2011-2012 N=1.102	Untersuchungsgruppe ²⁶ Studienanfängerjahrgang 2011-2012	
			BQ (Gesamt) n= 503	BQ ohne (Fach-) Abitur n=331
Geschlecht	Frauen	50,3%	60,5%	53,8%
	Männer	49,7%	39,5%	46,2%
Alter	Unter 25 Jahre	33,9%	33,7%	35,5%
	25 bis 29 Jahre	31,7%	37,0%	36,7%
	30 Jahre und mehr	34,5%	29,4%	27,9%
Hochschul- typ	Universität	26,1%	36,6%	28,7%
	Fachhochschule	73,9%	63,4%	71,3%
Fächer- gruppe	Rechts-/Wirtschafts- Sozialwissenschaften	41,4%	38,6%	39,9%
	Ingenieurwissen- schaften	22,3%	18,0%	23,8%
	Humanmedizin/ Gesundheitswissen- schaften	13,7%	16,9%	18,0%
	Sprach- und Kultur- wissenschaften	12,1%	16,7%	8,4%
	Mathematik/ Naturwissenschaften	9,4%	8,6%	8,4%
	Sonstige Fächergruppen	1,2%	1,2%	1,5%
Studien- modell	Präsenzmodell	78,5%	61,1%	63,7%
	Anderes Studienmodell	21,4%	38,9%	36,3%
Fortbil- dung	BQ mit Fortbildungs- abschluss	38,7%	31,3%	33,3%
	BQ ohne Fortbil- dungsabschluss	61,3%	68,7%	66,7%

Quelle: Eigene Berechnungen auf der Grundlage der Daten des statistischen Landesamts Rheinland-Pfalz (Grundgesamtheit) sowie Ergebnisse der Eingangsbefragungen (Untersuchungsgruppe).

²⁶ Da in der Grundgesamtheit unter den beruflich Qualifizierten auch (Fach-)Abiturienten sind, wurden für die folgende Aufstellung auch die (Fach)Abiturienten mit einbezogen. In Klammern ist Verteilung der beruflich Qualifizierten im engeren Sinne (d.h. ohne (Fach-)Abitur) angegeben.

2.2 Beruflich qualifizierte Studienanfänger an den Modellhochschulen

2.2.1 Grundgesamtheit

Im Rahmen des Projekts wurden als Modellhochschulen bzw. -studiengänge solche ausgewählt, die traditionell häufiger von beruflich Qualifizierten nachgefragt werden. Um zusätzlich sogenannte Modellstudierende – also beruflich Qualifizierte mit weniger als zwei Jahren Berufserfahrung – für das Projekt zu gewinnen, waren insbesondere Vertreter der Kammern in Rheinland-Pfalz angehalten, in Betrieben bzw. Berufsschulen um potentielle Kandidaten zu werben. Vor dem Hintergrund, dass der Vergleich von Studierenden mit unterschiedlichen Vorerfahrungen ein zentrales Element des Modellprojekts darstellt (siehe hierzu Kapitel 1.3), wurde bei dessen Konzeption angestrebt, dass pro Studiengang mindestens fünf Modellstudierende, fünf reguläre beruflich Qualifizierte, also mit mehr als zwei Jahren Berufserfahrung, und fünf Studierende mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung eingeschrieben sein sollten.

Insgesamt haben zwischen dem Sommersemester 2011 und dem Wintersemester 2012/13 59 Modellstudierende ein Studium an einer rheinland-pfälzischen Hochschule aufgenommen. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über deren Verteilung auf die am Projekt beteiligten Hochschulen bzw. Studiengänge. In Klammern angegeben wird darüber hinaus jeweils die Zahl regulärer beruflich Qualifizierter (ohne Meister/Techniker).

Die oben genannten Zielzahlen von jeweils 5 Studierenden in den entsprechenden Gruppen konnten auf Ebene der Studiengänge in der Regel nicht erreicht werden; insbesondere die Zahl an beruflich qualifizierten Studienanfängern mit mehr als zwei Jahren Berufserfahrung fällt in den meisten Fällen während der Projektlaufzeit geringer aus als in den Vorjahren. Aufgrund der geringen Fallzahlen liegen daher Gesamtbetrachtungen auf Ebene der Hochschulen bzw. bestimmter Fächergruppen nahe.

32 und damit mehr als die Hälfte aller Modellstudierenden haben sich an der **Fachhochschule Koblenz** eingeschrieben; hier war die Einschreibung ab dem Sommersemester 2011 durchgängig in fünf ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen möglich. Dabei ist zu berück-

sichtigen, dass andere Standorte zum Teil erst zu späteren Zeitpunkten am Modellprojekt teilnahmen und zudem weniger Studiengänge für beruflich Qualifizierte mit weniger als zwei Jahren Berufserfahrung geöffnet wurden als an der Hochschule Koblenz.

Im Rahmen des Modellprojekts dominieren **ingenieurwissenschaftliche Studiengänge**: Entsprechend lassen sich auch insgesamt 45 Modellstudierende und 24 reguläre beruflich Qualifizierte in diesem Bereich verorten. In den Betriebswissenschaften sind zwölf Modellstudierende und 19 reguläre beruflich Qualifizierte eingeschrieben, im Bereich der Mathematik/Naturwissenschaften zwei Modellstudierende und keine beruflich Qualifizierten mit mehr als zwei Jahren Berufserfahrung.

Als weitere Differenzierung kann in Präsenz- und sonstige **Studienmodelle** unterschieden werden: Lediglich zwei der 17 geöffneten Studiengänge wurden als sonstige Studienmodelle (hier: berufsintegrierte Studiengänge) angeboten. Der Großteil der Modellstudierenden (51 von 59) studiert entsprechend in einem Präsenzstudiengang. Jeder zweite beruflich qualifizierte Studierende mit mehr als zwei Jahren Berufserfahrung ist hingegen in einem der beiden berufsintegrierenden Studiengänge eingeschrieben (21 von 43).

Tabelle 4: Modellstudierende an rheinland-pfälzischen Hochschulen (absolute Zahlen)**

	Ko- horte 1	Ko- horte 2	Ko- horte 3	Ko- horte 4	Gesamt
HS Koblenz	9 (1)	8 (3)	9 (1)	6 (7)	32 (12)
Elektrotechnik	1 (0)	0 (1)	5 (0)	2 (1)	8 (3)
Mechatronik	2 (0)	1 (0)	0 (0)	0 (1)	3 (1)
Mechanical Engineering	2 (0)	2 (1)	3 (1)	1 (1)	8 (3)
Bauingenieurwesen	4 (1)	5 (1)	1 (0)	3 (4)	13 (6)
Informationstechnik	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
FH Mainz	3 (4)	3 (2)	0 (7)	4 (6)	10 (19)
BWL (BIS)	3 (4)	3 (2)	0 (7)	0 (2)	6 (15)
BWL (Präsenz)	*	*	*	4 (4)	4 (4)
FH Bingen	*	2 (7)	0 (0)	1 (2)	3 (9)
Prozesstechnik (BIS)	*	2 (6)	0 (0)	0 (1)	2 (7)
Maschinenbau	*	0 (1)	0 (0)	1 (1)	1 (2)

	Ko- horte 1	Ko- horte 2	Ko- horte 3	Ko- horte 4	Gesamt
HS Trier	*	5 (2)	0 (0)	4 (0)	9 (2)
Elektrotechnik	*	5 (2)	0 (0)	2 (0)	7 (2)
Versorgungstechnik	*	*	*	2 (0)	2 (0)
FH Kaiserslautern	*	*	*	5 (1)	5 (1)
Elektrotechnik	*	*	*	1 (1)	1 (1)
Finanzdienstleistungen	*	*	*	1 (0)	1 (0)
Mittelstandsökonomie	*	*	*	1 (0)	1 (0)
Angewandte Informatik	*	*	*	2 (0)	2 (0)
Medieninformatik	*	*	*	0 (0)	0 (0)
Medizininformatik	*	*	*	0 (0)	0 (0)
Gesamt	12 (5)	18 (14)	9 (8)	20 (16)	59 (43)

* Die Hochschule bzw. der angegebene Studiengang war zu dem Zeitpunkt noch nicht für Modellstudierende geöffnet.

** In Klammern angegeben wird jeweils die Zahl der regulären beruflich Qualifizierten (ohne Meister/Techniker).

Quelle: Eigene Berechnungen auf der Grundlage der Meldungen der Hochschulen an das ZQ.

2.2.2 Quantitative Beschreibung der Untersuchungsgruppe

Von den 59 Modellstudierenden haben 23 an den Eingangsbefragungen teilgenommen. Damit fällt die Rücklaufquote dieser für das Modellprojekt besonders relevanten Untersuchungsgruppe mit 38,9% etwas geringer aus als der Rücklauf aller beruflich Qualifizierten in Rheinland-Pfalz (hier: 50,6%); die Datengrundlage erlaubt einen Vergleich zwischen Modellstudierenden und regulären beruflich Qualifizierten. An allen drei bisher durchgeführten Befragungen des Studienanfängerjahrgangs 2011 haben hingegen lediglich zwei Modellstudierende teilgenommen, so dass Aussagen im Zeitverlauf für diese Gruppe nicht getroffen werden können. Ergänzend werden hierzu die Ergebnisse aus den qualitativen Gesprächen herangezogen.

An der Untersuchungsgruppe der beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur machen die Modellstudierenden 6,9% der beruflich qualifizierten Studienanfänger aus (23 von 331). Darunter sind 14 an der Hochschule Koblenz eingeschrieben, drei an der Fachhochschule Mainz, einer an der Fachhochschule Bingen und weitere fünf an der Hochschule Trier. Die Verteilung der Modellstudierenden auf die

entsprechenden Hochschulen und Studiengänge zeigt die nachfolgende Tabelle:

Tabelle 5: Verteilung der Modellstudierenden der Untersuchungsgruppe auf Hochschulen und Studiengänge (Studienjahrgang 2011 und 2012, absolute Zahlen)

Hochschule	Studiengang	Modellstudierende
FH Mainz	BWL (BIS)	3
HS Koblenz	Elektrotechnik	2
	Maschinenbau/ Mechanical Engineering	4
	Mechatronik	2
	Bauingenieurwesen	5
	Informationstechnik	1
FH Bingen	Prozesstechnik (BIS)	1
HS Trier	Elektrotechnik	4
	Versorgungstechnik	1
Gesamt		23

Die Modellstudierenden in der Untersuchungsgruppe unterscheiden sich im Hinblick auf die Merkmale Geschlecht und Alter sowohl von der Gesamtheit der beruflich Qualifizierten als auch von der Teilgruppe der beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur: Deutlich mehr Männer als Frauen haben die Option des Modellprojekts genutzt, was jedoch mit der Struktur der am Modellprojekt beteiligten Studiengänge erklärt werden kann, welche vornehmlich im ingenieurwissenschaftlichen Bereich verortet sind. Zudem sind sie – was sich aus dem Wegfall der üblicherweise geforderten mindestens zweijährigen Berufserfahrung ergibt – deutlich jünger als die beruflich Qualifizierten insgesamt; damit entspricht die Altersstruktur der Modellstudierenden auch eher jenen mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung. Aufgrund der Tatsache, dass ausschließlich Fachhochschulen am Modellprojekt beteiligt sind und ein Schwerpunkt des Projekts im Bereich ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge liegt, ergeben sich Abweichungen zur üblichen Verteilung auf unterschiedliche Hochschultypen und Fächergruppen. Lediglich im Hinblick auf das Studienmodell unterscheiden sich die Modellstudierenden von der Gesamtheit der beruflich Qualifizierten nicht wesentlich. Die genaue Verteilung ist Tabelle 6 zu entnehmen.

Tabelle 6: Zentrale Merkmale beruflich Qualifizierter (gesamt), beruflich Qualifizierter ohne (Fach-)Abitur und Modellstudierender (Angaben in %)

		Untersuchungsgruppe ²⁷ Studienanfängerjahrgang 2011-2012		
		BQ (Gesamt) n= 503	BQ ohne (Fach-)Abitur n=331	Modellstudierende n=23
Geschlecht	Frauen	60,5%	53,8%	21,7%
	Männer	39,5%	46,2%	78,3%
Alter	Unter 25 Jahre	33,7%	35,5%	91,3%
	25 bis 29 Jahre	37,0%	36,7%	4,3%
	30 Jahre und mehr	29,4%	27,9%	4,3%
Hochschultyp	Universität	36,6%	28,7%	0%
	Fachhochschule	63,4%	71,3%	100%
Fächergruppe	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	38,6%	39,9%	8,7%
	Ingenieurwissenschaften	18,0%	23,8%	91,3%
	Humanmedizin / Gesundheitswissenschaften	16,9%	18,0%	0%
	Sprach- und Kulturwissenschaften	16,7%	8,4%	0%
	Mathematik/ Naturwissenschaften	8,6%	8,4%	0%
	Sonstige Fächergruppen	1,2%	1,5%	0%
Studienmodell	Präsenzmodell	61,1%	63,7%	73,7%
	Anderes Studienmodell	38,9%	36,3%	26,3%
Fortbildung	BQ mit Fortbildungsabschluss	31,3%	33,3%	0%
	BQ ohne Fortbildungsabschluss	68,7%	66,7%	100%

2.2.3 Qualitative Beschreibung der Untersuchungsgruppe

Um die Modellstudierenden möglichst eng begleiten und bei Schwierigkeiten schnell unterstützen zu können, wurden ergänzend qualitati-

²⁷ Da in der Grundgesamtheit unter den beruflich Qualifizierten auch (Fach-)Abiturienten sind, wurden für die folgende Aufstellung auch die (Fach-)Abiturienten mit einbezogen. In Klammern ist Verteilung der beruflich Qualifizierten im engeren Sinne (d.h. ohne (Fach-)Abitur) angegeben.

ve Gruppengespräche geführt. Anders als ursprünglich vorgesehen wurde nicht nur mit einer Kohorte am Ende des ersten Semesters gesprochen, sondern mit den Kohorten 1, 2 und 4. Die Gruppengespräche mit beruflich qualifizierten Studienanfängern einer Kohorte (Modellstudierende, reguläre beruflich Qualifizierte sowie Meister/Techniker) fanden in der Regel nicht auf Studiengangebene, sondern auf Hochschulebene statt. Während bei Kohorte 1 und 2 ausschließlich persönliche Gruppengespräche geführt wurden, wurden mit Kohorte 4 ergänzend auch telefonische Einzelgespräche geführt, da sich die Studierenden teilweise auf unterschiedliche Standorte einer Hochschule verteilen.

Insgesamt konnten mit der Hälfte der Modellstudierenden Gespräche zum Studieneinstieg realisiert werden: In Kohorte 1 wurden am Ende des ersten Semesters bzw. zu Beginn des zweiten Semesters fünf der zwölf Modellstudierenden befragt, in Kohorte 2 waren es 14 der 18 Modellstudierende und in Kohorte 4 schließlich 11 der 21 Modellstudierenden. 16 der 40 beruflich Qualifizierten mit mehr als zwei Jahren Berufserfahrung, sechs Meister/Techniker sowie drei (Fach-)Abiturienten wurden zu Vergleichszwecken ebenfalls interviewt. Ergänzend wurden Gespräche mit einzelnen Lehrenden (i.d.R. Studiengangleiter) geführt, um aus deren Sicht ebenfalls ggf. bestehende Bedarfe der beruflich Qualifizierten zu ermitteln.

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Erhebungen beschrieben.

3. ZENTRALE ERGEBNISSE

3.1 Hochschulübergang beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz

Die Datengrundlage dieses Kapitels bilden die Ergebnisse der Eingangsbefragungen der vier Kohorten beruflich Qualifizierter (n=331²⁸). Ergänzt werden diese Ergebnisse durch Befunde aus den Gruppengesprächen. Besonders berücksichtigt werden die Einschätzungen der Modellstudierenden. Zu diesem Zweck werden Mittelwertvergleiche zwischen den Angaben von Modellstudierenden und regulären beruflich Qualifizierten (ohne (Fach-)Abitur) durchgeführt. Inhaltlich fokussiert die Auswertung auf die folgenden Themenbereiche:

- Bisheriger Schul- und Berufsweg,
- Studienentscheidung und -ziele,
- Vorbereitung auf das Studium und Nutzung von Unterstützungsangeboten sowie
- Passung vorhandener und geforderter Kompetenzen.

3.1.1 Bisheriger Schul- und Berufsweg

3.1.1.1 Schulbildung

Ein Blick auf die schulische Vorerfahrung der beruflich Qualifizierten zeigt, dass die Mehrheit einen Realschulabschluss als höchsten schulischen Abschluss erworben hat (97,9%); lediglich ein marginaler Teil der beruflich qualifizierten Studierenden (2,1%) verfügt über einen Hauptschulabschluss.

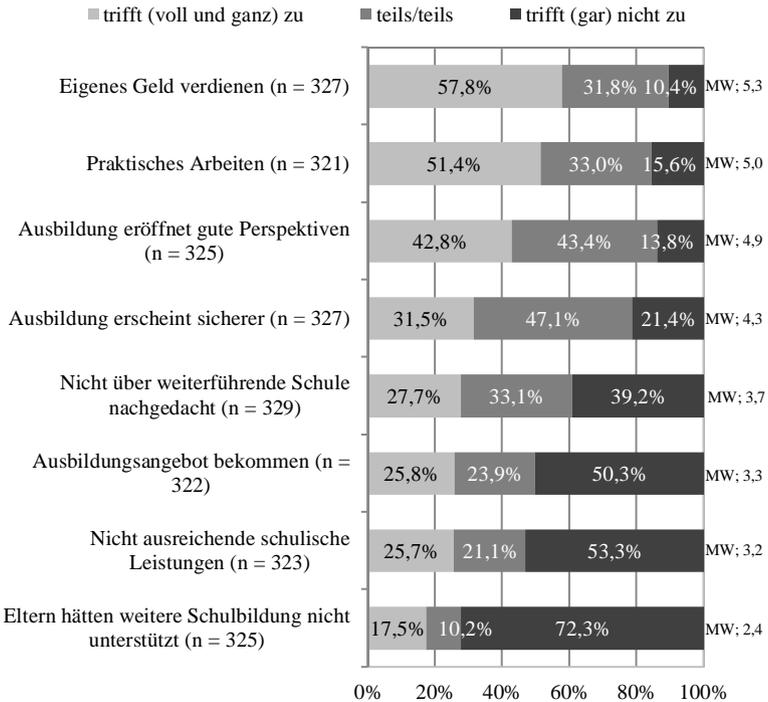
3.1.1.2 Berufsausbildung

Gefragt nach den Gründen, weshalb sie sich nach der Schulzeit für eine Ausbildung entschieden haben, nennen die Befragten vorrangig die Wünsche, eigenes Geld zu verdienen (57,8%) und endlich prak-

28 Beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur.

tisch arbeiten zu können (51,4%). Auch der Aussage „eine Ausbildung eröffnet gute Perspektiven“ stimmen noch mehr als vier von zehn Befragten zu. Schlechte schulische Leistungen waren für mehr als die Hälfte der beruflich Qualifizierten nicht ausschlaggebend für die Entscheidung, nach der Mittelstufe zunächst eine Berufsausbildung zu beginnen (vgl. Abbildung 3).

Abbildung 3: Gründe für eine Berufsausbildung (Angaben in %)²⁹



Die gesonderte Betrachtung der Gruppe der Modellstudierenden zeigt, dass sich diese lediglich in einem Punkt signifikant³⁰ von der Gruppe

29 Die ursprünglich 7-stufigen Skalen wurden in dieser und den nachfolgenden Grafiken zu drei Kategorien zusammengefasst: 1 und 2 = „trifft (voll) und ganz zu“, 3 bis 5 = „teils/teils“ sowie 6 und 7 = „trifft (gar) nicht zu“. Die Mittelwerte beziehen sich immer auf die gesamte 7-stufige Skala. Prozentangaben beziehen sich jeweils auf gültige % (angegebene n-Werte).

der regulären beruflich Qualifizierten unterscheiden, und zwar bei dem Item „weil meine Eltern eine weitere Schulbildung nicht unterstützt hätten“. Dieses wird von den Modellstudierenden deutlich seltener angegeben (Mittelwert: 1,5) als von der Gruppe der regulären beruflich Qualifizierten (Mittelwert: 2,4).

Hinsichtlich der Berufsausbildung zeigt sich, dass 15,4% der Studierenden nach eigenen Angaben mehr als einen Ausbildungsberuf erlernt haben. Die am häufigsten abgeschlossene Form der Berufsausbildung ist eine beruflich-betriebliche Ausbildung (76,1%); eine schulische Berufsausbildung (bspw. eine Ausbildung an einer Berufsfach- oder Handelsschule) haben 19,9% der Befragten absolviert. Von den Modellstudierenden haben alle eine beruflich-betriebliche Ausbildung absolviert (100%). Da die beruflich Qualifizierten in der Regel fachnah studieren (vgl. hierzu Kapitel 3.1.2.1) und bei den im Rahmen des Modellprojekts geöffneten ingenieur- und betriebswissenschaftlichen Studiengängen beruflich-betriebliche Ausbildungen nahe liegen, ist dieser Sachverhalt vor allem auf das Spektrum der Modellstudiengänge zurückzuführen.

Zu den am häufigsten erlernten Ausbildungsberufen der beruflich qualifizierten Studierenden zählen kaufmännische Berufe (23,9%) und Gesundheitsberufe (21,7%). Erziehungsberufe und technische Berufe haben je 13,8% der Befragten erlernt; Berufe im Handwerk bzw. in der Fertigung mit 12,8% etwas weniger Befragte. Die absolvierten Ausbildungsberufe korrespondieren entsprechend mit den am häufigsten gewählten Studiengängen (vgl. hierzu Kapitel 2.1.2). Für die Modellstudierenden ist das potentielle Fächerspektrum per se deutlich eingeschränkter (vgl. hierzu Kapitel 1.2). Auch hier ist eine Übereinstimmung zwischen Berufsausbildung und Studium feststellbar: Es wurden überwiegend technische Berufe (47,8%) und Berufe im Handwerk bzw. in der Fertigung (39,1%) erlernt.

Insgesamt waren die beruflich Qualifizierten in ihrer Ausbildung sehr erfolgreich: Ein Blick auf die Abschlussnote zeigt, dass sich die überwiegende Mehrheit im oberen Mittelfeld der Leistungskurve befindet: 42,4% haben eine Gesamtnote von 2 bis 2,5 erreicht, knapp ein Drittel (29,3%) hat eine Note von 1,5 bis 1,9 und 13,4% haben sogar ein noch besseres Berufsabschlusszeugnis. Der gute Notenschnitt der beruflich

qualifizierten Studierenden ist allerdings auch auf die Zugangsregelung für beruflich Qualifizierte an Hochschulen zurückzuführen, welche definiert, dass die berufliche Ausbildung mit einem „qualifizierten Ergebnis“, d.h. mit einer Durchschnittsnote von 2,5 und besser abgeschlossen worden sein muss.³¹ 7,8% der Befragten haben dennoch angegeben, ihre Ausbildung schlechter als mit 2,5 abgeschlossen zu haben.³² Vergleicht man die Mittelwerte der Ausbildungsnoten von den Modellstudierenden mit denen der übrigen beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur, so zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Im Rahmen der Gruppengespräche wurde deutlich, dass die Ausbildungswege von beruflich Qualifizierten teilweise individueller verlaufen als dies aus der Hochschulstatistik oder den Befragungen abzulesen ist: Wie sich gezeigt hat, gaben einige beruflich Qualifizierte an, das Gymnasium besucht zu haben, dieses aber frühzeitig – also ohne (Fach-)Abitur – verlassen zu haben. Bisweilen lag auch eine ausländische (Fach-)Hochschulreife vor, die in Deutschland jedoch nicht anerkannt wurde, weshalb die Betroffenen zunächst eine berufliche Qualifikation anstrebten. Darüber hinaus berichten einige der Befragten, bereits auf dem zweiten Bildungsweg das (Fach-)Abitur angestrebt zu haben, von dieser Option jedoch Abstand genommen zu haben, nachdem sie von der Möglichkeit erfahren hatten, auch ohne (Fach-)Abitur studieren zu können. Es deutet sich demnach an, dass beruflich Qualifizierte bisweilen über mehr schulische Erfahrungen verfügen, als ihr formaler Bildungsabschluss erwarten lässt.

31 Vgl. Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Landesverordnung über die unmittelbare Hochschulzugangsberechtigung beruflich qualifizierter Personen vom 9. Dezember 2010. § 3 Qualifizierung. Mainz.

[[32 Mit einer Note von 2,5 und besser war es beruflich Qualifizierten mit Fortbildungsabschluss \(Meister/Techniker\) möglich, ein Studium an einer rheinland-pfälzischen Hochschule aufzunehmen.](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1gwe/page/bsrlpprod.psml;jsessionid=AAE1DC8F57BEDF5F8CFF25E5208C7F46.jpe5?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=3&numberofresults=6&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlrUniStudBVRP2010rahmen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr-UniStudBVRP2010pP3; Stand: 13.06.2013].</p></div><div data-bbox=)

3.1.1.3 Berufserfahrung

Ein Drittel (33,3%) der beruflich qualifizierten Studierenden hat eine Fortbildungsprüfung zum Meister, Techniker oder Fachwirt absolviert. 11,2% der Befragten haben keine oder weniger als zwei Jahre Berufserfahrung; von den 37 Personen sind jedoch nur 23 zur Gruppe der Modellstudierenden zu zählen.³³ Die größte Gruppe unter den beruflich Qualifizierten (29,0%) hat – die Ausbildungszeit ausgenommen – über einen Zeitraum von zwei bis vier Jahren gearbeitet, ein Anteil von 27,8% sogar acht und mehr Jahre. Bei letzteren ist zu berücksichtigen, dass mehr als die Hälfte (53,8%) innerhalb dieser Zeit eine Fortbildungsprüfung zum Meister, Techniker oder zum Fachwirt bestanden hat.

3.1.2 Studienentscheidung und -ziele

3.1.2.1 Studienentscheidung

Mit Blick auf den Übergang an die Hochschule stellt sich zunächst die Frage, wann die Studierenden darüber nachgedacht haben, ein Studium aufzunehmen und welche Gründe bzw. Motive sie letztlich hierzu bewogen haben. Dabei zeigt sich, dass die überwiegende Mehrheit der beruflich qualifizierten Studierenden erwartungsgemäß erstmals während des Berufslebens mit dem Gedanken gespielt hat, ein Studium aufzunehmen (91,0%), wohingegen diese Option während der Schulzeit eher seltener in Betracht gezogen wurde (9,0%).

Im Hinblick auf die Gründe für die Aufnahme eines Hochschulstudiums zeigt sich, dass diese vier Leitmotiven zugeordnet werden können: Selbstverwirklichung, Ökonomische Absicherung, Genuss und Lebensqualität sowie Soziale Prägung. Das Motiv „Selbstverwirklichung“ umfasst unterschiedliche intrinsische Motive wie persönliche Begabungen und Neigungen sowie Unterforderung im Job. Das Motiv „Ökonomische Absicherung“ steht im Vordergrund von Studienentscheidungen, welche mit guten/besseren Verdienstmöglichkeiten oder

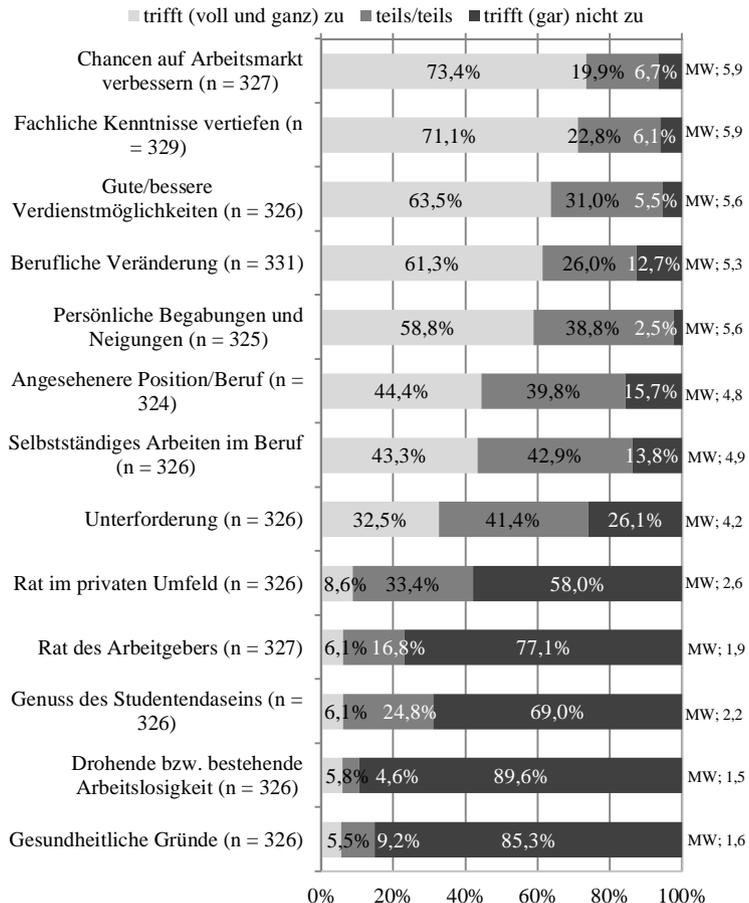
³³ Es ist anzunehmen, dass den 14 beruflich Qualifizierten, die angegeben haben, weniger als zwei Jahre Berufserfahrung zu besitzen und nicht an einer der Modellhochschule studieren, Ersatzleistungen (Freiwilligendienste, etc.) als Berufserfahrung angerechnet wurden.

drohender bzw. bestehender Arbeitslosigkeit begründet werden. Das dritte Motiv, „Genuss und Lebensqualität“, basiert auf einem hedonistischen Handlungs- und Einstellungskalkül, wonach die Studienentscheidung als Ausdruck für die beste Wahl unter bestehenden Alternativen aufgefasst wird. Das vierte Motiv „Soziale Prägung“ betont schließlich den Einfluss des sozialen Umfelds auf die Studienentscheidung.³⁴

Die Einzelauswertungen in der nachfolgenden Abbildung 4 machen deutlich, dass ökonomische und intrinsische Motive in gleicher Weise leitend für die Studienentscheidungen waren: Für 73,4% der beruflich Qualifizierten stand das Verbessern der Arbeitsmarktchancen im Vordergrund, 63,5% gaben an, ihre Verdienstmöglichkeiten verbessern zu wollen. Die fachlichen Kenntnisse im Studium vertiefen wollten 71,1% der beruflich Qualifizierten, eine berufliche Veränderung strebten 61,3% an, die Entfaltung persönlicher Begabungen und Neigungen war 58,8% wichtig.

Auch in den Evaluationsgesprächen wurde als zentraler Beweggrund der Studienentscheidung vornehmlich die Unzufriedenheit im Beruf genannt. Für einen Teil der Befragten spielte das Ziel, sich beruflich weiterzuentwickeln, in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle. Teilweise berichteten die beruflich Qualifizierten, zunächst darüber nachgedacht zu haben, einen Meisterabschluss zu erwerben. Letztlich werden jedoch von einem Studienabschluss deutlichere Veränderungen bzw. Verbesserungen der beruflichen Möglichkeiten erwartet. Vereinzelt wurden auch seitens der Arbeitgeber Stipendien für ein Studium vergeben oder aber besondere Konditionen der Fortführung des Arbeitsvertrags parallel zum Studium angeboten, so dass aus diesem Grund von den Befragten ein Studium präferiert wurde.

34 Die zentralen Leitmotive wurden im Rahmen der Eingangsbefragung an der JGU Mainz mittels Faktorenanalysen ermittelt.

Abbildung 4: Gründe für die Aufnahme eines Hochschulstudiums (Angaben in %)

Vergleicht man die Mittelwerte der Angaben der Gruppe der Modellstudierenden mit denen der Gruppe der regulären beruflich Qualifizierten werden in einigen Punkten signifikante³⁵ Unterschiede deutlich: So spielt für die Modellstudierenden eine angestrebte „Verbesserung“

35 $p < 0,05$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 5%.

„Angewandte“ (Mittelwert: 6,5) eine größere Rolle bei der Aufnahme des Hochschulstudiums als für die Vergleichsgruppe (Mittelwert: 5,8). Ebenso sind eine Verbesserung der Verdienstmöglichkeiten für die Modellstudierenden (Mittelwert: 6,3) zutreffender als für die regulären beruflich Qualifizierten (Mittelwert: 5,6) und sie stimmen dem Grund „in einer angesehenen Position/einem angesehenen Beruf tätig zu sein“ häufiger zu (Mittelwert: 5,5) als die Vergleichsgruppe (Mittelwert: 4,8). Interessant ist darüber hinaus, dass die Modellstudierenden im Mittel häufiger als Grund für die Studienaufnahme angeben, dass ihnen ihr soziales Umfeld zu einem Studium geraten hat (Mittelwert: 3,4 im Vergleich zu 2,6). Entsprechend zeichnen Karriereambitionen und Unterstützung im sozialen Umfeld diese Gruppe aus. Weniger ausschlaggebend ist für die Modellstudierenden hingegen der Grund „weil ich mich beruflich verändern wollte“ (Mittelwert: 4,4 im Vergleich zu 5,3).

Betrachtet man auf der Individualebene die absolvierten Ausbildungen und die gewählten Studiengänge aller befragten beruflich Qualifizierten, so zeigt sich, dass sich die überwiegende Mehrheit (86%) für ein Studium entschieden hat, welches fachlich auf der absolvierten Ausbildung aufbaut. So haben beruflich Qualifizierte eines betriebswirtschaftlichen Studiums im Vorfeld typischerweise eine kaufmännische Ausbildung abgeschlossen. Wenngleich das Hochschulgesetz beruflich Qualifizierten an Fachhochschulen und Meistern/Technikern zusätzlich auch an Universitäten die Möglichkeit eröffnet, fachfremd zu studieren, wird diese Option nur selten genutzt. Meister/Techniker nutzen die Möglichkeit jedoch etwas häufiger als beruflich Qualifizierte beider Hochschultypen: Während 72% der Meister/Techniker im Untersuchungszeitraum fachnah studieren, sind es bei den übrigen beruflich Qualifizierten sogar 92%. In der letzten Kohorte wurde die Wahlfreiheit vergleichsweise häufig genutzt: 81% der Studienanfänger des Wintersemesters 2012/13 studieren ein Studienfach, welches eine fachliche Nähe zu ihrem Ausbildungsberuf aufweist, in den drei Kohorten zuvor lag der Anteil noch deutlich höher mit (87, 88 bzw. 90%). Zudem zeigt sich, dass in beiden Gruppen der letzten Kohorte häufiger eine fachfremde Studienwahl getroffen wird: Bei den Meistern studieren in Kohorte 4 68%, bei den übrigen beruflich Qualifizierten ohne Fortbildungsabschluss 88% fachnah. Ob dies ein Trend ist, der sich fortsetzen wird, lässt sich jedoch an dieser Stelle nicht sagen. Auch im Rahmen der Studierendengespräche konnte diese Erkenntnis bestätigt werden: Bei den meisten beruflich Qualifizierten

war die fachliche Nähe zwischen Ausbildungsberuf und Studienfach maßgeblich.³⁶ Während der Evaluationsgespräche haben jedoch einige Modellstudierende angedeutet, dass sie aufgrund der begrenzten Zahl an geöffneten Studiengängen nicht in dem Studiengang eingeschrieben seien, der ihnen ursprünglich vorschwebte.

Über die Befragung wurde zudem erhoben, wie die Befragten darauf aufmerksam geworden sind, dass ein Studium auch ohne (Fach-)Abitur möglich ist. Knapp ein Drittel der Befragungsteilnehmer (32,0%) gibt an, die Information über Massenmedien wie Zeitung oder Internet erhalten zu haben, doch auch Mundpropaganda im privaten Umfeld hat für 21,4% der Befragten eine Rolle gespielt. Seltener geben die Befragten an, auf Messen oder über die Bundesagentur für Arbeit bzw. Berufsinformationszentren von der Möglichkeit des Hochschulstudiums für beruflich Qualifizierte erfahren zu haben.

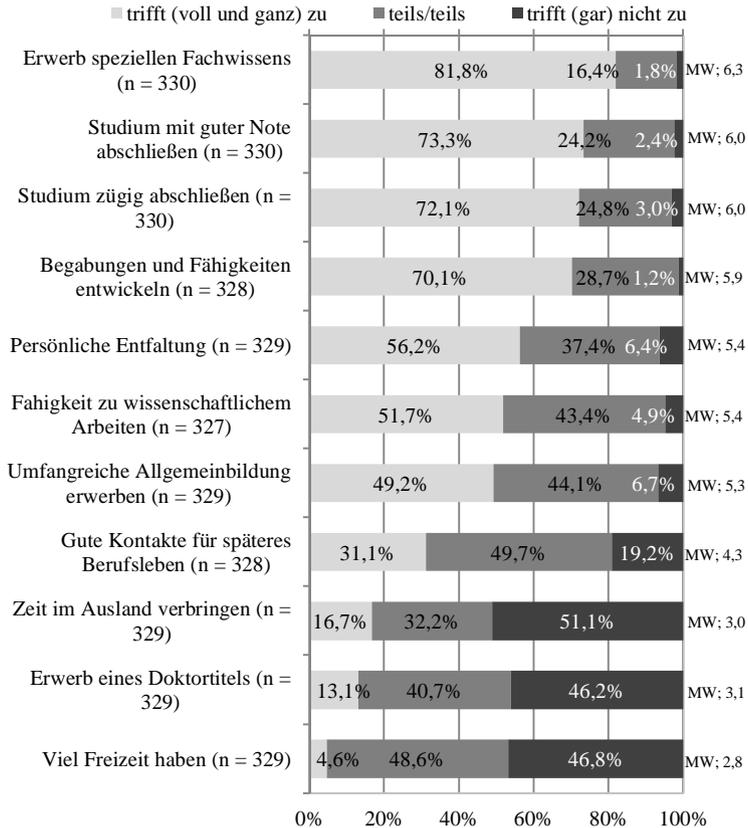
Im Kontext der Studienentscheidung können auch Beratungsangebote der Hochschulen eine Rolle spielen. Das HochSchG schreibt zudem eine verpflichtende Beratung für alle beruflich qualifizierten Studieninteressierten vor. Zur abschließenden Entscheidungsfindung hat jedoch nur knapp die Hälfte der beruflich qualifizierten Studierenden (48,0%) vor Beginn des Studiums eine professionelle Beratung seitens der Hochschule oder des Fachbereichs in Anspruch genommen. Wenn dies der Fall war, wurden die Beratungsleistungen allerdings zumeist als (sehr) hilfreich bewertet. Im Rahmen der Studierendengespräche wurde nach möglichen Verbesserungsvorschlägen im Hinblick auf Beratungsangebote gefragt. Insgesamt ist in diesem Zusammenhang deutlich geworden, dass die Studierenden als Ziel der Beratungsgespräche häufig eher die Prüfung von Formalitäten (z.B. vorgelegten Zeugnissen) wahrnehmen als eine Beratung im Hinblick auf das Studium und dessen konkrete Vorbereitung. Vermisst werden insbesondere Hinweise dahingehend, welche besonderen Herausforderungen das Studium aufweist sowie konkrete Hilfestellungen (Übungsaufgaben oder Literaturempfehlungen) für eine möglichst effektive Vorbereitung.

36 Ergänzend kann angemerkt werden, dass bei der Entscheidung für ein fachfremdes Studium auch die Branche eine Rolle spielt, in der etwa die kaufmännische Ausbildung erworben wurde.

3.1.2.2 Studienziele

Die von den beruflich qualifizierten Studierenden angegebenen Motive für die Aufnahme eines Studiums spiegeln sich auch in den Zielen wider, welche sie sich für ihr Studium gesetzt haben. So geben 81,8% der Befragungsteilnehmer an, spezielles Fachwissen erwerben zu wollen, ein Anteil von 70,1% möchte zudem die eigenen Begabungen und Fähigkeiten im Studium weiter entwickeln. Für etwas mehr als die Hälfte der beruflich Qualifizierten (51,7%) ist auch das Aneignen wissenschaftlicher Arbeitstechniken eine Zielsetzung, die sie mit dem Studium verbinden. Bestrebungen ins Ausland zu gehen haben indes nur 16,7% der beruflich Qualifizierten, während 51,1% dieses Ziel für (gar) nicht wichtig halten. Auch das „lockere Studentenleben“ ist kein vorrangiger Aspekt, der mit dem Studium in Verbindung gebracht wird (vgl. Abbildung 5). Schließlich wird deutlich, dass unabhängig von der Zielorientierung der Anspruch an die eigene Leistung sehr hoch ist: 73,3% der Befragten geben an, dass es für sie (sehr) wichtig ist, das Studium mit einer möglichst guten Note abzuschließen und dies auch möglichst zügig (72,1%).

Abbildung 5: Ziele bei der Aufnahme eines Hochschulstudiums (Angaben in %)



Die Gruppe der Modellstudierenden weist hinsichtlich der Ziele, die mit einem Studium in Verbindung gebracht werden, keine signifikanten Unterschiede zur Gruppe aller beruflich Qualifizierten auf.

3.1.3 Vorbereitung auf das Studium und Unterstützungsangebote

An einigen Hochschulen werden vor Beginn des Studiums Vorbereitungskurse (Propädeutika) angeboten. Dies trifft nach Angaben der befragten beruflich qualifizierten Studierenden in 45,5% der Fälle zu, insgesamt etwas mehr als die Hälfte der Befragungsteilnehmer gibt jedoch an, dass es keine diesbezüglichen Angebote an ihrer Hochschule gäbe (28,8%) bzw. sie nichts davon gewusst hätten (25,8%). Von den 150 beruflich qualifizierten Studierenden, denen die vorbereiteten Angebote an ihrer Hochschule bekannt sind, haben 117 (78,0%) an den Angeboten teilgenommen; 32 (21,5%) Befragungsteilnehmer haben dieses Angebot hingegen nicht wahrgenommen. Betrachtet man die Gruppe der Modellstudierenden, so zeigt sich, dass von den 19 Modellstudierenden, die von propädeutischen Angeboten wussten, 17 an den Kursen teilgenommen haben und damit anteilmäßig mit 89,5% etwas häufiger als reguläre beruflich qualifizierte Studierende.

An den Modellhochschulen gab es darüber hinaus vereinzelt spezielle Vorkurse für beruflich qualifizierte, die – in der Regel zeitlich vorgelagert – zusätzlich zu den regulären propädeutischen Kursen angeboten wurden. Darüber hinaus gab es vereinzelt externe Vorkurse etwa an einer Berufsschule, die sich primär an die Modellstudierenden richteten, sowie ein Angebot der ZfH, das sich an alle beruflich qualifizierte richtete.

Wie die Studierendengespräche gezeigt haben, wird das Zusatzangebot durchweg positiv bewertet. Begründet wird dies damit, dass die regulären Propädeutika vornehmlich auf die Auffrischung des Oberstufenwissens ausgerichtet sind und bisweilen nur bedingt geeignet für Studieninteressierte, die keine Oberstufe besucht haben. Durch die den regulären propädeutischen Kursen vorgelagerten Angebote kann dieser Effekt, so die Erkenntnis aus den Gesprächen, abgeschwächt werden. Generell wurden in den Gesprächen mehrere Verbesserungsvorschläge in Bezug auf propädeutische Kurse gemacht: zum einen eine Optimierung der Abstimmung zwischen vorbereitenden Kursen und tatsächlichen Studieninhalten, zum anderen eine Erhöhung der Bekanntheit der Angebote. So ist es vereinzelt vorgekommen, dass Studienanfänger über die Kurse nicht informiert waren. Des Weiteren hat sich in einzelnen Fällen gezeigt, dass die angebotenen Kurse nicht besucht werden konnten, weil die Befragten zu diesem Zeitpunkt noch berufstätig waren. Vorgeschlagen wurde in diesem Zusammenhang das Angebot an Online-Kursen auszubauen, welche eine größere zeit-

liche Flexibilität der Vorbereitung ermöglichen. Neben organisatorischen bzw. zeitlichen Gründen führte in einigen Fällen auch eine positive Selbsteinschätzung der Vorkenntnisse dazu, dass von der Kursteilnahme abgesehen wurde. Positiv bewerten die Befragten insgesamt das Angebot von Selbsttests, welche bei der Entscheidung über die Teilnahme an vorbereitenden Kursen eine Orientierungshilfe bieten können.

Insgesamt haben 83 (70,9%) Befragte an einem Mathematik-Vorkurs teilgenommen, 20 (17,1%) an einem Chemie-Vorkurs und vier (3,4%) an einem Physik-Vorkurs. Propädeutische Angebote im Fach Englisch haben 30 (25,6%) beruflich Qualifizierte besucht. Die Angebote im naturwissenschaftlichen Bereich erfahren von den Befragten recht positive Bewertungen: Mathe-Vorkurse beurteilen 53,0% der Teilnehmer als (sehr) hilfreich, 40,0% der Teilnehmer bewerteten Chemie-Vorkurse als (sehr) hilfreich und vorbereitende Angebote in Physik werden ebenfalls von der Hälfte der Teilnehmer als (sehr) hilfreich eingestuft. Indes stoßen vorbereitende Angebot in Englisch auf geringeren Zuspruch: Etwa ein Viertel (26,7%) der Teilnehmenden stuft diese Angebote als (gar) nicht hilfreich ein, gegenüber 30,0% die gegenteiliger Ansicht sind. Die besuchten Vorbereitungskurse waren insgesamt sehr zeitintensiv: 28,9% der beruflich qualifizierten Studierenden investierten vorab 20 bis 39 Stunden, 17,8% der Studierenden haben sogar mehr als 80 Stunden für die Vorbereitung auf das Studium aufgebracht. Neben der Vorbereitung durch von der Hochschule angebotene Kurse hat sich beinahe die Hälfte der Befragten (44,4%) in Eigeninitiative auf das Studium vorbereitet.

3.1.4 Passung vorhandener und geforderter Kompetenzen

Wichtig für ein erfolgreiches Studium sind neben der Vorbereitung auf das Studium insbesondere die während der Berufsausbildung sowie ggf. Berufstätigkeit erworbenen Kompetenzen, welche die beruflich Qualifizierten ins Studium mitbringen. Im Rahmen der Eingangsbefragung wurden diese gebeten, auf einer 7-stufigen Skala (1 = „gar nicht“ bis 7 = „in sehr hohem Maße“) einzuschätzen, in welchem Maß die aufgeführten Kompetenzen im Rahmen der Berufsausbildung und ggf. einer sich anschließenden Berufstätigkeit erworben wurden und in welchem Maß selbige an der Hochschule gefordert werden. In diesem Zusammenhang wurden vierzehn Kompetenzen abgefragt, die

sich in Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen sowie berufspraktische Kompetenzen unterscheiden lassen. Zu den Fachkompetenzen zählen fachspezifische theoretische Kenntnisse sowie fachspezifische methodische Kenntnisse. Unter Methodenkompetenzen sind überfachliche Kenntnisse und Fertigkeiten zu verstehen, die es ermöglichen, Aufgaben und Probleme selbstständig zu bearbeiten und deren Ergebnisse zu beurteilen. Zu ihnen zählen beispielsweise Präsentationsfähigkeit, Transferfähigkeit und wissenschaftliches Schreiben. Sozialkompetenzen umschreiben Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich von Kommunikation, Kooperation und Konfliktbewältigung, wie etwa Teamfähigkeit, Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme oder allgemein kommunikative Fähigkeiten. Unter Selbstkompetenzen werden Fähigkeiten verstanden, die es ermöglichen, eigenständig zu handeln, das eigene Handeln und das Handeln anderer zu reflektieren und die individuelle Bereitschaft zu haben, sich weiterzuentwickeln. Beispiele hierfür sind Belastungsfähigkeit, selbstständiges Arbeiten und Selbstdisziplin. Diese im Hochschulevaluierungsverbund standardmäßig eingesetzte Kompetenzbatterie wurde für das Modellprojekt um das Item „berufspraktische Fähigkeiten“ ergänzt.

Wie zu erwarten zeigt die Auswertung, dass beruflich Qualifizierte nach ihrer eigenen Einschätzung in (sehr) hohem Maße über berufspraktische Fähigkeiten (81,2%), die Fähigkeit sowohl selbstständig (73,6%) als auch im Team (71,6%) zu arbeiten sowie die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme (69,3%) verfügen. Weniger ausgeprägt sind hingegen die Fähigkeit, Informationen aus verschiedenen Quellen zu erschließen und zu analysieren (25,8%), die Kompetenz wissenschaftlichen Schreibens (4,3%) und analytische Fähigkeiten (33,7%). Gefordert werden der Einschätzung der Befragten nach im Studium in (sehr) hohem Maße Selbstdisziplin (85,4%), selbstständiges Arbeiten (82,7%), Informations- und Wissensmanagement (80,1%) und Transferfähigkeiten (75,6%). Weniger zentral sind im Studium nach Einschätzung der Befragten zum Zeitpunkt der Studieneingangsbefragung die Fähigkeit Verantwortung zu übernehmen (40,4%), Teamfähigkeiten (36,6%) und berufspraktische Fähigkeiten (16,9%).

Um Aussagen über das Gelingen des Übergangs beruflich Qualifizierter an die Hochschule treffen zu können, ist insbesondere die Frage nach der Passung von während der Berufsausbildung bzw. -tätigkeit erworbenen und dem im Studium geforderten Kompetenzen von Interesse. Um eine entsprechende Darstellung zu ermöglichen, wurde auf der Individualebene jeweils die Differenz aus beiden Werten errech-

net, so dass sich für jeden Befragten Werte auf einer Skala von -6 (= Kompetenzanforderung im Studium übersteigt die in Ausbildung und Beruf erworbene Kompetenz im maximalen Ausmaß) bis +6 (= in Ausbildung und Beruf erworbene Kompetenz übersteigt die Kompetenzanforderung im Studium im maximalen Ausmaß) ergaben. Die mittlere Kategorie dieser neu gebildeten Skala (Wert 0) spiegelt dabei die genaue Passung zwischen vorhandenen und geforderten Kompetenzen wider, d.h. die vorhandene Kompetenz wurde ebenso hoch eingeschätzt wie die wahrgenommene Anforderung derselben im ersten Semester. Im Ergebnis zeigt sich, dass bei den folgenden Kompetenzen die Anforderungen über die selbst zugeschriebenen Fähigkeiten hinausgehen: Wissenschaftliches Schreiben (86,7%), Informations- und Wissensmanagement (75,4%), Transferfähigkeiten (66,0%), Selbstdisziplin (53,7%) und Präsentationsfähigkeiten (53,1%). Folglich handelt es sich hierbei um Bereiche, in denen die Studierenden ggf. Unterstützungsbedarf haben. Umgekehrt nehmen die Befragten in Bezug auf berufspraktische Fähigkeiten (81,4%), Teamfähigkeit (60,6%) und die Fähigkeit der Verantwortungsübernahme (54,2%) bei sich selbst mehr vorhandene Kompetenz wahr als an der Hochschule gefordert wird. Tabelle 7 gibt einen Überblick über die Passung vorhandener und geforderter Kompetenzen am Ende des ersten Semesters.

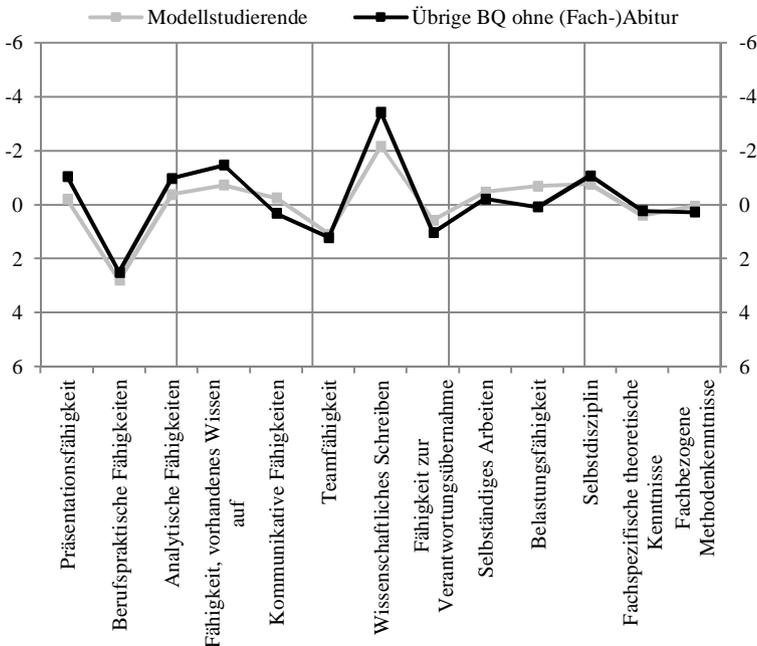
Tabelle 7: Passung von während der Berufsausbildung bzw. -tätigkeit erworbenen Kompetenzen und im Studium geforderten Kompetenzen (Angaben in %) ³⁷

	In Ausbildung/Beruf erworbene Kompetenzen übersteigen Anforderungen im Studium						Genau angemessen qualifiziert	Anforderungen im Studium übersteigen die in Ausbildung/Beruf erworbenen Kompetenzen					
Fachspezifische theoretische Kenntnisse	1,8	1,8	3,4	6,5	11,7	14,2	25,5	15,1	12,3	3,7	3,4	0,6	0
Fachbezogene und fachspezifische Methodenkenntnisse	0,9	1,6	5,4	4,7	12	19,6	24	12,9	10,1	3,5	3,5	1,3	0,6
Informations- und Wissensmanagement	0	0	0,6	0,9	2,8	5,8	14,5	16,6	17,2	14,5	10,2	11,4	5,5
Präsentationsfähigkeit	1,2	1,8	1,5	3,4	8	7,7	23,3	12,9	11	9,8	7,7	8,6	3,1
Berufspraktische Fähigkeiten	8,2	10,3	14	18,5	18,5	11,9	12,8	3	1,8	0,3	0,6	0,3	0,6
Analytische Fähigkeiten	1,2	0,3	0,9	2,8	6,2	12,6	22,8	15,1	13,5	9,2	8,6	4,9	1,8
Transferfähigkeit	0,3	0,3	0,3	0,9	4	8	20,2	19	18,4	13,5	8	4,9	2,1
Kommunikative Fähigkeiten	1,5	1,2	3,1	5,2	12,5	14,1	36,4	13,5	4	3,1	4	0,6	0,9
Teamfähigkeit	3,1	3,4	8	12,5	16,5	16,8	22,6	8	3,4	3,4	2,4	0	0
Wissenschaftliches Schreiben	0	0,3	0	0	1,2	2,4	9,3	7,3	12,2	17,1	13,5	12,5	23,5
Fähigkeit der Verantwortungübernahme	1,9	3,7	6,8	12,4	16,1	13,3	27,6	7,4	5	3,1	1,2	1,2	0,3
Selbständiges Arbeiten	0,3	0,3	1,5	2,7	6,1	11,6	45,9	13,1	10	4,6	1,8	2,1	0
Belastungsfähigkeiten	0,9	0,3	2,5	4,9	10,7	13,8	35,9	12,9	8	6,4	2,5	0,9	0,3
Selbstdisziplin	0,3	0	0,6	1,8	2,5	4,3	36,8	18,1	16	9,5	5,8	2,8	1,5
	6	5	4	3	2	1	0	-1	-2	-3	-4	-5	-6

³⁷ n = 317-329.

Vergleicht man die subjektiven Kompetenzeinschätzungen der Modellstudierenden mit denen der regulären beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur so zeigt sich, dass diese nahezu deckungsgleich sind (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Vergleich von Modellstudierenden und regulären beruflich Qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur hinsichtlich der Passung von während der Berufsausbildung bzw. -tätigkeit erworbenen Kompetenzen und im Studium geforderten Kompetenzen (Mittelwerte)³⁸



Signifikant³⁹ unterscheiden sich die Angaben lediglich im Hinblick auf die Kompetenz des wissenschaftlichen Schreibens: Während die beruflich Qualifizierten diesbezüglich generell den Eindruck haben,

³⁸ Modellstudierende: n = 22-23; reguläre beruflich Qualifizierte: n = 300-306.

³⁹ $p < 0,05$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 5%.

dass an der Hochschule mehr gefordert wird als sie mitbringen, nehmen die Modellstudierenden diese Diskrepanz im Vergleich zu den übrigen beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur als geringer wahr. Denkbar ist es, dass die relative zeitliche Nähe zur Schule diese Einschätzung bedingt.

3.2 Studienverläufe beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz

Neben den Ergebnissen zum Übergang an die Hochschule, wie sie im Rahmen der Eingangsbefragung erhoben wurden, beschreibt der vorliegende Bericht ebenfalls erste Ergebnisse zum Studienverlauf der beruflich Qualifizierten. Hierzu werden die Paneldaten des Studienanfängerjahrgangs 2011 (Kohorte 1 und 2) bis zum dritten Semester analysiert. Grundsätzlich ist darauf hinzuweisen, dass es im Verlauf von Paneluntersuchungen häufiger dazu kommt, dass Teilnehmer ausscheiden. Die Anzahl der Studierenden, die an allen Befragungen teilgenommen hat wird entsprechend im Zeitverlauf kleiner. Dieses Problem wird auch als Panelmortalität bezeichnet. Von besonderem Interesse sind bei Paneluntersuchungen diejenigen Studierenden, die während des gesamten Untersuchungszeitraums im Panel verblieben sind. Die folgenden Daten berücksichtigen entsprechend beruflich qualifizierte Panelteilnehmer, die durchgängig an den ersten drei Befragungen teilgenommen haben. Von den 154 beruflich qualifizierten Teilnehmern der ersten beiden Kohorten haben 43 (27,9%) an allen bis dahin stattgefundenen drei Befragungen teilgenommen⁴⁰. Da lediglich 2 Modellstudierende an allen drei Panelbefragungen teilgenommen haben, wird diese Gruppe im Rahmen der Berechnungen dieses Kapitels nicht gesondert betrachtet. Kompensatorisch werden Ergebnisse aus den qualitativen Gesprächen herangezogen.

Die nachstehenden Kapitel fokussieren insbesondere auf veränderte Bewertungen im Zeitverlauf in den zentralen Themenbereichen:

- Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen,
- Studienanforderungen und Arbeitsbelastung sowie
- Studienzufriedenheit.

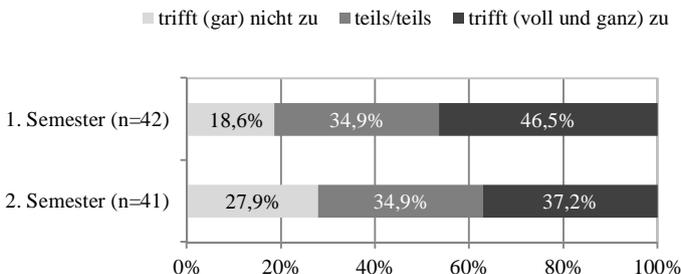
⁴⁰ Von den 66 beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur haben 20 Befragte des Studienanfängerjahrgangs 2011 an allen drei Befragungen teilgenommen (30,3%); damit ist die Panelmortalität bei den beruflich Qualifizierten im engeren Sinne etwas höher als bei den beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abiturienten.

Dabei werden Veränderungen sowohl im Querschnitt als auch auf individueller Ebene betrachtet.

3.2.1 Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen

Im Kern der Evaluation des Modellprojekts steht die Frage, welchen Nutzen schulische und berufliche Vorerfahrungen für das Studium haben. Im Hinblick auf beruflich Qualifizierte ist sowohl die Frage relevant, welche schulischen Vorerfahrungen als fehlend eingestuft werden als auch, welche beruflichen Vorerfahrungen als förderlich für das Studium bewertet werden. Im Rahmen der Befragungen wurden die beruflich Qualifizierten diesbezüglich um ihre Einschätzungen gebeten. 46,5% und damit fast die Hälfte der nach drei Semestern im Panel verbliebenen beruflich Qualifizierten haben am Ende des ersten Semesters der Aussage „Mit dem (Fach-)Abitur hätte ich bessere Voraussetzungen für ein Studium gehabt“ zugestimmt; ein Jahr später stimmen dieser Aussage nur noch 37,2% zu. Zugleich nimmt der Anteil derjenigen, die nicht glauben, dass sie mit dem (Fach-)Abitur bessere Voraussetzungen hätten, von 18,6% in der Eingangsbefragung auf 27,9% in der Folgebefragung zu (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7: Einschätzung der beruflich Qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur, ob die Voraussetzungen für das Studium mit dem (Fach-)Abitur besser gewesen wären (Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)



Betrachtet man die Veränderungen der beruflich Qualifizierten auf der Individualebene, so zeigt sich, dass 40% der Befragten ihre Einschätzung im Rahmen der Eingangsbefragung revidiert haben und der Aussage nun nicht mehr (voll und ganz) zustimmen. Die nachfolgende Tabelle zeigt die individuellen Veränderungen:

Tabelle 8: Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-) Abitur, ob die Voraussetzungen für das Studium mit dem (Fach-) Abitur besser gewesen wären (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)

2. FS \ 1. FS	trifft (voll und ganz) zu	teils/teils	trifft (gar) nicht zu
trifft (voll und ganz) zu	60,0%	28,6%	0,0%
teils/teils	25,0%	50,0%	14,3%
trifft (gar) nicht zu	15,0%	21,4%	85,7%
n =	20	14	7

Ebenfalls wurde nach den beruflichen Vorerfahrungen und deren Vor- bzw. Nachteilen im Hinblick auf das Studium gefragt. Wie die Ergebnisse zeigen, nimmt der Anteil derjenigen, die der Meinung sind, dass ihnen die berufliche Vorerfahrung alles in allem überwiegend Nachteile bringt, im Zeitverlauf von 14,0% im ersten Semester auf 2,3% im dritten Semester stark ab, während der Anteil derjenigen, die überwiegend Vorteile sehen, von 16,3% auf 39,5% ansteigt (vgl. Abbildung 8).⁴¹

41 Möglicherweise lässt sich dieses Ergebnis auf die Panelmortalität zurückführen.

Abbildung 8: Einschätzungen der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zu Vor- und Nachteilen der beruflichen Vorerfahrungen im Hinblick auf das Studium im Zeitverlauf (Angaben in %)

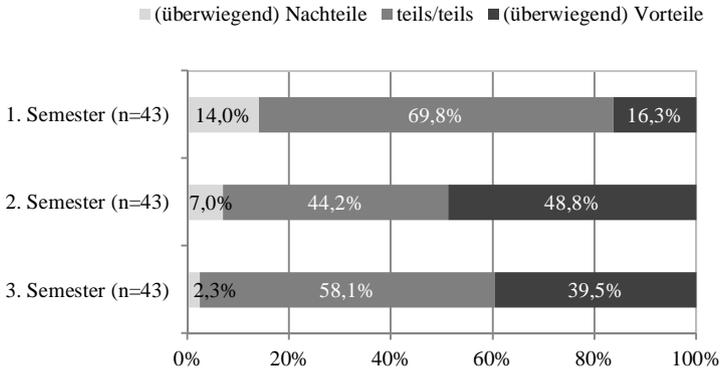


Tabelle 9 zeigt, dass ein Großteil derjenigen, die in der Studieneingangsbefragung angeben, durch ihre Berufserfahrung sowohl Vor- als auch Nachteile zu haben, dies in den Folgebefragungen anders sehen: 43,3% der Befragten, die im ersten Semester mit teils/teils antworteten gaben im dritten Semester an, überwiegend Vorteile aus der Berufserfahrung für ihr Studium zu ziehen, nur 3,3% von ihnen gaben an, überwiegend Nachteile durch die Berufserfahrung zu haben.

Tabelle 9: Einschätzungen der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zum Nutzen beruflicher Vorerfahrungen (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)

1. FS \ 3. FS	(überwiegend) Vorteile	teils/teils	(überwiegend) Nachteile
(überwiegend) Vorteile	57,1%	43,3%	0,0%
teils/teils	42,9%	53,3%	100%
(überwiegend) Nachteile	0,0%	3,3%	0,0%
n =	7	30	6

Insgesamt lässt sich also sagen, dass sich die Einschätzungen zum Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen dahingehend entwickeln, dass beruflich Qualifizierte zunehmend weniger Nachteile durch das Fehlen des Oberstufenbesuchs wahrnehmen und zunehmend Vorteile aus ihrer beruflichen Vorerfahrung ziehen können.

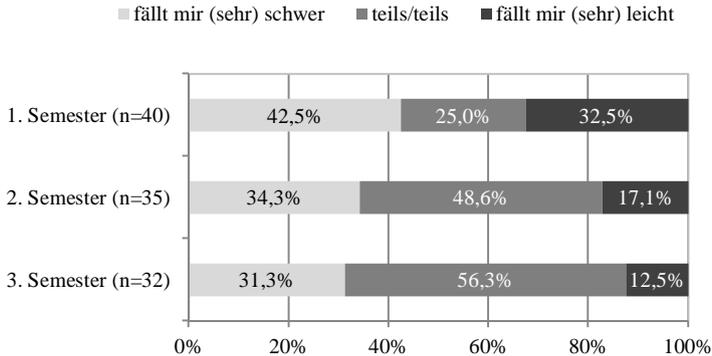
Im Rahmen der Interviews zum Übergang an die Hochschule berichten einzelne der Befragten, berufliche Erfahrungen in das Studium einbringen zu können. Exemplarisch genannt werden in diesem Zusammenhang Veranstaltungen im Bereich Buchführung/Rechnungswesen. Insgesamt erwarten die Studierenden jedoch, erst zu einem späteren Zeitpunkt im Studium von ihren beruflichen Vorerfahrungen profitieren zu können, da die Curricula in den ersten Semestern vornehmlich eher schulnahe Grundlagenfächer vorsehen. Unterschiede der Einschätzungen von regulären beruflich Qualifizierten und Modellstudierenden deuteten sich in den Gesprächen diesbezüglich nicht an.

3.2.2 Studienanforderungen und Arbeitsbelastung

Die Analyse der Studienanforderungen und der Arbeitsbelastung bezieht sich einerseits auf das Studium selbst und andererseits auf die Rahmenbedingungen des Studiums.

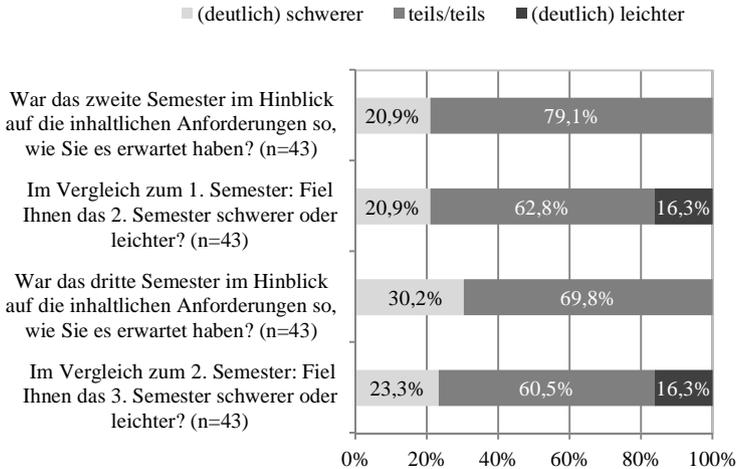
Bezüglich der Rahmenbedingungen des Studiums zeigt sich, dass im dritten Semester deutlich mehr beruflich Qualifizierte neben dem Studium erwerbstätig sind (76,7%) als noch im ersten Semester (55,8%). Dabei sinkt der Anteil derjenigen, deren Tätigkeit keinen Bezug zum Studium aufweist um 10% gegenüber etwa der Hälfte der Studierenden, die eine Tätigkeit mit inhaltlichem Bezug zum Studium ausübt. Hatten die Studierenden anfangs zum Teil noch Schwierigkeiten mit der Vereinbarkeit von Studium und Beruf, haben sie sich mit ihrer Situation im fortgeschrittenen Studium weitestgehend arrangiert. Der Anteil derjenigen, die angeben, dass ihnen diese Vereinbarkeit (sehr) schwer bzw. (sehr) leicht falle, hat im Verlauf vom 1. bis zum 3. Semester abgenommen, die mittlere Kategorie (teils/teils) hat indes stark zugenommen (vgl. Abbildung 9).

Abbildung 9: Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zur Vereinbarkeit von Studium und Beruf (Angaben in %)



Insgesamt beurteilen die Studierenden die Arbeitsbelastung im Studium als ansteigend: Während im 2. Semester nur etwas mehr als ein Drittel der Befragten (37,2%) die Arbeitsbelastung als (viel) zu hoch einschätzt, ist es im 3. Semester knapp die Hälfte der beruflich Qualifizierten (48,8%), die dies so empfindet. Die hohe Arbeitsbelastung entsteht dabei hauptsächlich durch den hohen zeitlichen Umfang der Vor- und Nachbereitung der Veranstaltungen sowie die steigenden inhaltlichen Anforderungen im Verlauf des Studiums, die nach Einschätzung der Studierenden von Semester zu Semester höher werden. Entsprechend geben die Befragten auch auf die Frage, ob das Studium zum Befragungszeitpunkt schwerer oder leichter falle als im vorherigen Semester, mit fortschreitendem Studienverlauf an, dass ihnen das aktuelle Semester schwerer falle als das vorherige (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10: Einschätzung der beruflich qualifizierten Studierenden ohne (Fach-)Abitur zu inhaltlichen Anforderungen im Vergleich zum vorherigen Semester (Angaben in %)



Gefragt nach besonderen Hürden des Studiums nennen die beruflich Qualifizierten insbesondere schulnahe Grundlagenfächer wie Mathematik. Generell wird das Studium hinsichtlich des Anforderungsniveaus und des Lerntempos als deutlich anspruchsvoller als die Berufsschule beschrieben, aber dennoch mehrheitlich als „machbar“ bewertet.

Zu allen drei Befragungszeitpunkten wurden die Teilnehmer danach gefragt, wie wichtig es ihnen ist, dass von der Hochschule gesonderte Angebote für beruflich Qualifizierte zur Verfügung gestellt werden. Diese Einschätzung variiert im Studienverlauf etwas: Während im 1. und 3. Semester mit 69,0% bzw. 62,8% die Relevanz solcher Angebote als vergleichsweise hoch eingeschätzt wird, wird sie im 2. Semester als etwas geringer wahrgenommen. Hier gibt nur noch etwas mehr als die Hälfte der Befragten (58,1%) an, solche speziellen Angebote für (sehr) wichtig zu halten; 20,9% stimmen dieser Aussage im zweiten Semester (gar) nicht zu, im ersten und dritten Semester sind es lediglich 7,1 bzw. 9,3%.

Im Rahmen der Evaluationsgespräche äußerten die beruflich Qualifizierten den Wunsch nach Übungsaufgaben und Lösungsblättern von den Dozenten, um das Selbststudium besser strukturieren zu können. Teilweise werden an den Hochschulen auch mehr Tutorien zur Prüfungsvorbereitung gewünscht, Online-Angebote (Foren) werden in diesem Zusammenhang ebenfalls vorgeschlagen.

3.2.3 Studienzufriedenheit

Die beruflich qualifizierten Studierenden wurden schließlich auch darum gebeten, generelle Aussagen zum Studium bzw. zu ihrer Studienzufriedenheit zu treffen. Dabei geben die beruflich qualifizierten Studierenden zum Zeitpunkt der ersten Re-Befragung zu 72,1% an, dass das Studium einen hohen Stellenwert in ihrem Leben einnehme (trifft (voll und ganz) zu), im 3. Semester ist das bei drei Viertel (74,4%) der beruflich Qualifizierten der Fall. Die Aussage wird damit auf konstant hohem Niveau bestätigt.

Der „Spaß am Studium“ geht im Verlauf jedoch leicht zurück: So ist der Anteil der Befragten, die diese Aussage verneinen, vom 2. auf das 3. Semester von 4,7% auf 9,3% gestiegen und der Anteil derer, die diese Aussage vorbehaltlos bejahen, von 72,1% auf 69,8% gesunken.

Gefragt danach, ob sich die Studierenden wieder für das gleiche Fach entscheiden würden, gehen die Zustimmungen von 81,4% im zweiten auf 79,1% im dritten Semester etwas zurück, stärker nimmt jedoch im gleichen Zeitraum die Zustimmung bezüglich der Wiederwahl der Hochschule von 76,7% auf 67,4% ab.

Was die subjektive Zufriedenheit mit den Studienleistungen anbelangt, zeigen sich die Befragungsteilnehmer im 3. Semester zufriedener als im 2. Semester. Der Anteil der (sehr) Zufriedenen liegt zum Zeitpunkt der zweiten Re-befragung bei 48,8% gegenüber 9,3%, die damit (sehr) unzufrieden sind.

Insgesamt ist damit festzuhalten, dass die überwiegend positiven und zustimmenden Aussagen zu den o.g. Aspekten auf eine recht hohe Zufriedenheit der beruflich Qualifizierten mit ihrem Studium hindeuten.

3.3 Studienerfolg beruflich Qualifizierter in Rheinland-Pfalz

Auf der Grundlage der vorliegenden Daten des Studienjahrgangs 2011 sowie hochschulstatistischer Daten können im Rahmen des Zwischenberichts bereits erste Aussagen zum Studienerfolg beruflich Qualifizierter getroffen werden. Dabei werden – wie in Kapitel 3.2 beschrieben – ausschließlich Befragte berücksichtigt, die an allen bis dahin durchgeführten semesterweisen Befragungen teilgenommen haben (n=43).

3.3.1 Indikatoren des Studienerfolgs

Mithilfe der vorliegenden Daten aus der Panelbefragung wird der Studienerfolg zunächst anhand folgender Indikatoren beschrieben:

- (Semester-)Note,
- subjektive Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen,
- erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit und
- Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können.

Basierend auf den Angaben der Hochschulen werden zudem die Verbleib- bzw. Abbruchquoten von Modellstudierenden, beruflich Qualifizierten und Studierenden mit zusätzlicher schulischer Hochschulzugangsberechtigung vergleichend betrachtet.

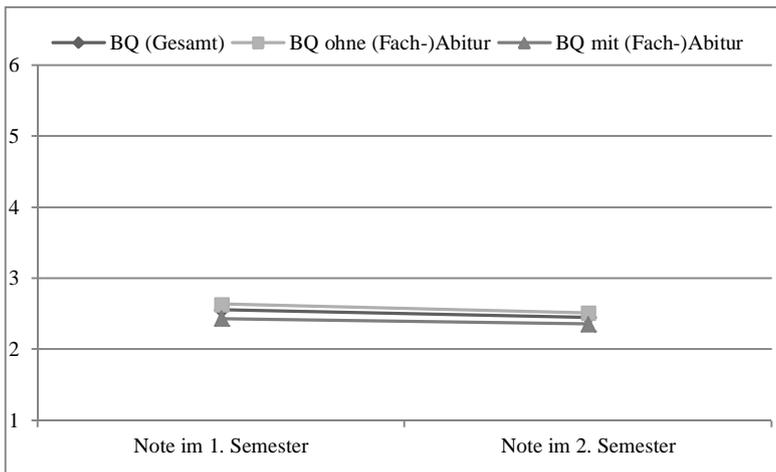
3.3.1.1 (Semester-)Note

Im Rahmen der Befragungen werden die Studierenden gebeten, am Ende des zweiten Semesters die Durchschnittsnote ihres ersten Semesters anzugeben, am Ende des dritten Semesters wird die Durchschnittsnote des zweiten Semesters erfragt. Während die Note der beruflich Qualifizierten im ersten Semester im Mittel bei 2,6 lag, hat sie sich im zweiten Semester auf einen Durchschnittswert von 2,4 verbessert; diese Verbesserung fällt signifikant aus. Ergänzend kann an dieser Stelle ein vergleichender Blick auf die Studienleistungen von beruflich Qualifizierten Studierenden mit und beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur geworfen werden. Während sich bei der Durchschnittsnote des ersten Semesters signifikante Unterschiede zwischen beruflich Qualifizierten im engeren Sinne und beruflich

Qualifizierten mit (Fach-)Abitur zeigen, unterscheiden sich die beiden Gruppen im Hinblick auf die Noten im zweiten Semester nicht mehr wesentlich: Mit einer Durchschnittsnote von 2,6 im ersten Semester sind beruflich Qualifizierte im Schnitt schlechter als (Fach-)Abiturienten, deren Note im Mittel bei 2,4 liegt. Beide Gruppen können ihren Notendurchschnitt im zweiten Semester verbessern; aber nur bei beruflich Qualifizierten ist diese Verbesserung signifikant. Im zweiten Semester liegt die Durchschnittsnote der beruflich qualifizierten Studierenden bei 2,5, die der (Fach-)Abiturienten bei 2,4.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass beruflich qualifizierte Studierende ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung mit etwas schlechteren Noten starten, diese sich allerdings schnell verbessern und sich damit den Noten der (Fach-)Abiturienten annähern. Grundsätzlich zeichnen die Ergebnisse damit ein positives Bild des Studienverlaufs beruflich Qualifizierter (vgl. Abbildung 11). Genaueeren Aufschluss werden in diesem Zusammenhang die Analysen in Kapitel 3.3.2 geben.

Abbildung 11: Notendurchschnitt von beruflich qualifizierten Studierenden mit und ohne (Fach-)Abitur im Zeitvergleich (Mittelwerte)



3.3.1.2 Subjektive Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen

Gegenstand der Befragung ist ebenfalls die Bitte um Einschätzung der eigenen Studien- und Prüfungsleistungen im Vergleich zu Kommilitonen (Skala: weit unter dem Durchschnitt bis weit über dem Durchschnitt). Wie in Abbildung 12 erkennbar, sind sowohl zwischen den Semestern als auch zwischen den Studierendengruppen visuell Unterschiede erkennbar: So steigt die subjektive Leistungseinschätzung über alle drei Gruppen im Zeitverlauf an, d.h. die Befragten schätzen ihre eigenen Leistungen in höheren Semestern als besser ein. Mit Blick auf die Studierendengruppen zeigt sich, dass die Leistungseinschätzungen der beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur durchweg höher ausfallen als die der regulären beruflich Qualifizierten. Deren Einschätzungen fallen wiederum höher aus als die der Modellstudierenden. Statistisch sind diese Befunde jedoch nicht signifikant und entsprechend nicht verallgemeinerbar.

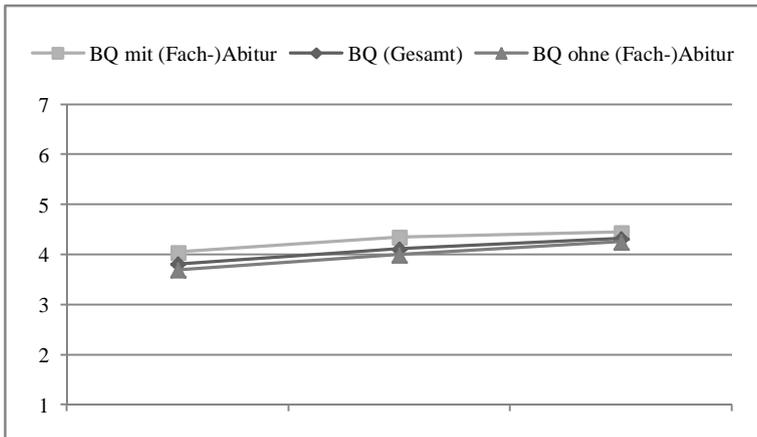
Betrachtet man die Entwicklung der mittleren subjektiven Leistungseinschätzung im *Längsschnitt*, so zeigt sich ein signifikanter⁴² kontinuierlicher Anstieg. Aufgrund der geringen Fallzahlen der Modellstudierenden in den Erhebungen des zweiten und dritten Semesters können diese hier jedoch nicht gesondert berücksichtigt werden.

Im Ergebnis ergibt die getrennte Betrachtung von beruflich Qualifizierten mit und beruflich Qualifizierten ohne (Fach-)Abitur, dass ausschließlich Befragte ohne (Fach-)Abitur einen signifikanten⁴³ Anstieg der subjektiven Leistungseinschätzung aufweisen (vgl. hierzu auch Abbildung 12). Hieraus ist abzuleiten, dass sich diese im Zeitverlauf den Einschätzungen der Abiturienten annähern. Eine mögliche Erklärung könnte auch sein, dass die Leistungsschwächeren über die Zeit aus der Befragungsgruppe herausfallen; wie die Kontrolle der Durchschnittsnote im ersten Semester zeigt, trifft dies jedoch nicht zu. Insgesamt kann damit die These bestätigt werden, dass beruflich Qualifizierte im Studienverlauf zunehmend weniger Besonderheiten aufweisen.

42 $p < 0,05$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 5%.

43 $p < 0,05$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 5%.

Abbildung 12: Entwicklung der mittleren subjektiven Leistungseinschätzung im Längsschnitt von beruflich qualifizierten Studierenden mit und ohne (Fach-)Abitur (Mittelwerte)



Ein Blick auf die individuellen Veränderungen (Tabelle 10) zeigt, dass auch diese sich im Laufe des Studiums ins Positive wandeln. Im Vergleich vom 1. zum 3. Semester sehen sich diejenigen beruflich qualifizierten Studierenden, die sich im ersten Semester weit über dem Durchschnitt gesehen haben ($n=2$), im 3. Semester auf gleichem Niveau mit den übrigen Studierenden; 16,7% derjenigen, die sich zuvor genau gleich eingeschätzt haben, positionieren sich jedoch zum Zeitpunkt der zweiten Re-Befragung über dem Durchschnitt. Ebenfalls revidieren diejenigen, die ihre Leistungen schlechter eingeschätzt haben ($n=5$), ihre Aussage zu 80% im Vergleich vom 1. zum 3. Semester und geben nun an, im Durchschnitt zu liegen.

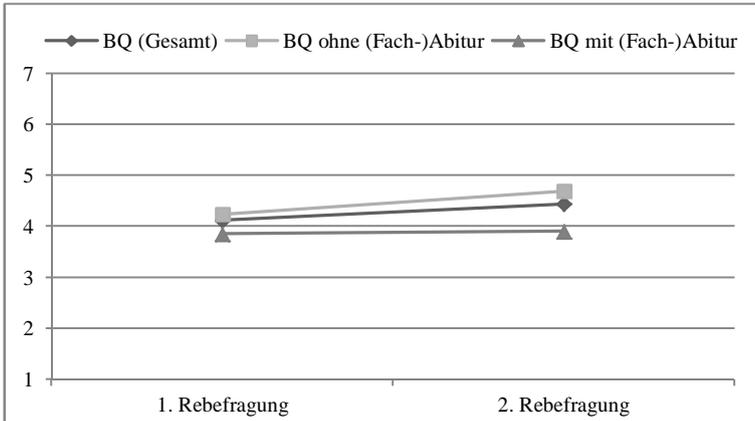
Tabelle 10: Einschätzung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur zur subjektiven Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)

3. FS \ 1. FS	(weit) über dem Durchschnitt	genau gleich	(weit) unter dem Durchschnitt
(weit) über dem Durchschnitt	0,0%	16,7%	0,0%
genau gleich	100%	83,3%	80,0%
(weit) unter dem Durchschnitt	0,0%	0,0%	20,0%
n =	2	36	5

3.3.1.3 Erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit

Als weiterer Studienerfolgsindikator wird das erwartete Einhalten der Regelstudienzeit berücksichtigt. Beginnend mit dem zweiten Semester wurden die Studierenden gefragt, wie sicher sie sind, ihr Studium in der Regelstudienzeit abzuschließen. Wie sich gezeigt hat, sind beruflich Qualifizierte zu beiden Befragungszeitpunkten etwas sicherer (Mittelwert 4,2) als beruflich qualifizierte Studierende mit (Fach-)Abitur (Mittelwert 3,9), ihr Studium in der Regelstudienzeit abschließen zu können; die Unterschiede sind jedoch nicht signifikant. Im dritten Semester sind die beruflich Qualifizierten noch etwas sicherer als im vorangegangenen Semester (Mittelwert 4,7), ihr Studium in der dafür vorgesehenen Zeit beenden zu können, während die durchschnittliche Einschätzung der (Fach-)Abiturienten konstant bleibt (vgl. Abbildung 13). Eine mögliche Erklärung könnte ein Blick auf die Ziele liefern, die die beruflich Qualifizierten für ihr Studium angeben: Knapp drei Viertel (72,1%) der beruflich Qualifizierten haben sich vorgenommen, ihr Studium zügig abzuschließen (vgl. hierzu Kapitel 3.1.2.2).

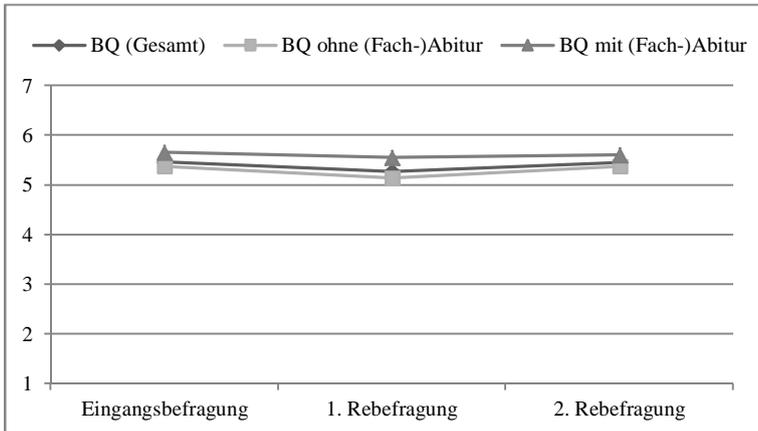
Abbildung 13: Erwartung beruflich qualifizierter Studierender mit und ohne (Fach-)Abitur die Regelstudienzeit einhalten zu können (Mittelwerte)



3.3.1.4 Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können

Des Weiteren wurden die Studierenden in jeder Befragungswelle gefragt, wie sicher sie sich zum jeweiligen Zeitpunkt sind, ihr Studium erfolgreich abzuschließen. Ein vergleichender Blick auf die Gruppe der beruflich Qualifizierten mit und ohne (Fach-)Abitur (vgl. Abbildung 14) zeigt, dass beruflich qualifizierte (Fach-)Abiturienten ihrem Studienerfolg zu allen drei Befragungszeitpunkten zuversichtlicher entgegensehen, die Unterschiede sind jedoch nicht signifikant. Während beide Studierendengruppen am Ende des ersten Semesters relativ sicher sind (beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur im Mittel 5,4; beruflich Qualifizierte mit (Fach-)Abitur im Mittel 5,7), fällt die Zuversicht im zweiten Semester etwas ab (beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur im Mittel 5,1; beruflich Qualifizierte mit (Fach-)Abitur im Mittel 5,6) und steigt im dritten Semester wieder auf vergleichbare Werte aus dem ersten Semester an (beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur im Mittel 5,4; beruflich Qualifizierte mit (Fach-)Abitur im Mittel 5,6). Im Zuge der Zusammenhangsanalysen (vgl. Kapitel 3.3.2) wird hierauf nochmals eingegangen.

Abbildung 14: Erwartung beruflich qualifizierter Studierender mit und ohne (Fach-)Abitur, das Studium erfolgreich abschließen zu können (Mittelwerte)



Auf individueller Ebene sind größere Veränderungen im Hinblick auf die Studienerfolgserwartung zu erkennen als bei der Querschnittbetrachtung: Von denjenigen, die sich im ersten Semester (sehr) sicher waren ($n=21$), waren dies auch noch 85,7% im 3. Semester; nur ein relativ kleiner Teil wurde also im Verlauf unsicherer. Die Befragten, die sich hingegen im ersten Semester „teils/teils“ sicher waren ($n=21$), ihr Studium erfolgreich beenden zu können, sind sich im 3. Semester hingegen mehrheitlich (52,4%) (sehr) sicher (vgl. Tabelle 11). Auch in dieser Betrachtung ist demnach eine positive Tendenz erkennbar, die es weiter zu beobachten gilt.

Tabelle 11: Studienerfolgserwartung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur (individuelle Veränderungen im Zeitverlauf, Angaben in %)

1. FS \ 3. FS	(sehr) sicher	teils/teils	(überhaupt) nicht sicher
(sehr) sicher	85,7%	52,4%	100%
teils/teils	4,8%	33,3%	0,0%
(überhaupt) nicht sicher	9,5%	14,3%	0,0%
n =	21	21	1

3.3.1.5 Studienabbruch bzw. -verbleib

Ein weiterer Indikator für den Studienerfolg ist der Verbleib der Studierenden im jeweiligen Studiengang. Sofern die beruflich Qualifizierten an der Studieneingangsbefragung teilgenommen haben und ihre E-Mail-Adresse für weitere Befragungen zur Verfügung gestellt haben, wurden diese in jedem Semester erneut gebeten, sich an der Befragung zu beteiligen. Studierende, die ihr Studium abgebrochen haben, wurden ebenfalls gebeten, Angaben zu den Gründen des Abbruchs zu machen. Im Studienanfängerjahrgang 2011, für den Daten bis zum Ende des dritten Semesters vorliegen, hat bisher kein Studienabbrecher an der Befragung teilgenommen. Im Rahmen der Studierenden-gespräche konnten jedoch mit zwei Modellstudierenden der Kohorte vier, die ihr Studium im Verlauf bzw. am Ende des ersten Semesters abgebrochen haben, Telefoninterviews geführt werden. Während einer der Studierenden sein ingenieurwissenschaftliches Studium bedingt durch nicht ausreichende Mathematik-Vorkenntnisse abgebrochen hat, waren es bei dem Studierenden eines Informatikstudiengangs nicht inhaltliche Gründe, die zum Abbruch geführt haben, sondern Schwierigkeiten mit der Finanzierung des Studiums. Zum Zeitpunkt des Gesprächs waren beide ehemaligen Studierenden wieder Vollzeit bei ihrem früheren Arbeitgeber beschäftigt.⁴⁴

⁴⁴ Der ehemalige Ingenieur-Studierende plant, nachdem er die Zulassungsvoraussetzung von einem Jahr Berufserfahrung für die Technikerschule hat, eine Fortbildung

Ergänzend zu den landesweiten Panelbefragungen und den Studierendenengesprächen werden im Rahmen der Evaluation des Modellprojekts semesterweise hochschulstatistische Daten in den Modellstudiengängen abgefragt. Differenziert wird hierbei in drei Gruppen beruflich Qualifizierter:

- Modellstudierende,
- reguläre beruflich qualifizierte Studierende (mehr als zwei Jahre Berufserfahrung) und
- Meister/Techniker.

Als Vergleichsmaß werden zudem Daten von Studierenden mit (Fach-)Abitur in den Modellstudiengängen erhoben. Ziel ist es, auf diese Weise den Verbleib der Studierenden in den Modellstudiengängen vergleichend zu ermitteln.

Als erste Zwischenbilanz des Modellprojekts soll im Folgenden der Verbleib der vier Studierendengruppen des Studienjahrgangs 2011 bis zum dritten Semesters betrachtet werden. Für das dritte Semester haben sich knapp neun von zehn der Studierenden mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung zurückgemeldet (86,8%). Beruflich Qualifizierte haben zu diesem Zeitpunkt etwas häufiger ihr Studium abgebrochen als Studierende mit (Fach-)Abitur (Verbleib: 70,0%). Betrachtet man die drei Gruppen der beruflich Qualifizierten, so zeigen sich zwischen Meistern/Technikern und regulären beruflich Qualifizierten keine nennenswerten Unterschiede im Hinblick auf den Verbleib im Studium (72,7% vs. 73,7%). Etwas höher fällt der Anteil an Exmatrikulationen bei den Modellstudierenden aus: Von diesen sind zu Beginn des dritten Semesters noch zwei von drei Modellstudierenden im Studium verblieben (66,7%). Anzumerken ist, dass die absoluten Zahlen der drei Gruppen an beruflich qualifizierten Studierenden des Studienjahrgangs 2011 relativ klein sind und folglich differenzierte Auswertungen nicht möglich sind (vgl. Tabelle 12).

zum Techniker zu beginnen; der ehemalige Student der Informatik strebt an, ein berufsbegleitendes Informatikstudium an der gleichen Hochschule aufzunehmen, sobald er über zwei Jahre Berufserfahrung und damit die Zugangsvoraussetzungen für diesen Studiengang verfügt.

Tabelle 12: Verbleib der Studierenden des Studienjahrgangs 2011 im Modellprojekt (absolute Zahlen)

Studienanfängerjahrgang 2011* Studierende der Kohorten 1 und 2 im Modellprojekt	1. Semester Studienanfänger*	3. Semester Verbliebene / (Abbrecher)
Studierende mit sonstiger schulischer Hochschulzugangsberechtigung	773	671 (102)
Meister/Techniker	11	8 (3)
BQ-Studierende mit mehr als 2 Jahren Berufserfahrung	19	14 (5)
Modellstudierende	30	20 (10)

Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage der Meldungen der Hochschulen.

* Berücksichtigt wurden nur geöffnete Studiengänge, in denen in dem Studienanfängerjahrgang 2011 Modellstudierende eingeschrieben waren (vgl. hierzu auch Tabelle 4 in Kapitel 2.2.1).

Mithilfe weiterer über die Hochschulstatistik erfassbarer Erfolgsindikatoren – darunter die (Semester-)Note sowie perspektivisch die Abschlussnote und die Studiendauer – soll zukünftig noch differenzierter der objektive Studienerfolg von beruflich Qualifizierten ermittelt werden. Die Abfrage an den Hochschulen ist zum Zeitpunkt der Berichterstellung gestartet worden. Zudem verbessern sich durch die Ausweitung auf insgesamt sechs Studienanfängerkohorten zukünftig die Datenbasis und damit die Validität der getroffenen Aussagen.

3.3.2 Analysemodell zum Studienerfolg

Wie eingangs beschrieben, zielt das Modellprojekt darauf ab, den Studienerfolg beruflich Qualifizierter unter besonderer Berücksichtigung der Effekte der Dauer und der Qualität berufspraktischer Vorerfahrungen zu untersuchen. Von Interesse sind in diesem Zusammenhang vor allem die Determinanten des Studienerfolgs, insbesondere die „Stellschrauben“ des Hochschulzugangs, also Aspekte, die bei der Regelung des Hochschulzugangs eine Rolle spielen.

Im Folgenden wird das Modell zur Analyse des Studienerfolgs (im ersten Semester der Befragten) vorgestellt. Ausgehend von der Beschreibung theoretischer Vorannahmen werden die eingesetzten Vari-

ablen des Studienerfolgs sowie Indikatoren des Studienerfolgs beschrieben.

3.3.2.1 Theoretische Vorannahmen

Grundsätzlich wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung davon ausgegangen, dass beruflich Qualifizierte ohne (Fach-)Abitur schlechtere Studienerfolgchancen haben als beruflich Qualifizierte mit (Fach-)Abitur. Angenommen wird in diesem Zusammenhang, dass eine schulische Qualifikation besser auf das Studium vorbereitet. Folgende Hypothesen liegen den Analysen zu Grunde:

- **Dauer der Berufserfahrung:** Beruflich Qualifizierte haben nach einer mittleren Dauer der Berufserfahrung bessere Studienerfolgchancen als nach einer kürzeren oder längeren Dauer der beruflichen Erfahrung. Hintergrund ist die Annahme, dass bei einer mittleren Dauer ein hinreichendes Maß an beruflichen Erfahrungen erworben wurde, welche in das Studium eingebracht werden können, die Erfahrung des strukturierten und selbstorganierten Lernens jedoch noch nicht zu lange zurückliegt.
- **Hochschultyp:** Beruflich Qualifizierte haben an Fachhochschulen bessere Studienerfolgchancen als an Universitäten. Zu begründen ist diese Annahme durch den hohen Praxisbezug bzw. das anwendungsorientierte Ausbildungsmodell an Fachhochschulen.
- **Studienmodell:** Beruflich Qualifizierte haben in Fern-, berufsbegleitenden bzw. -integrierten Studiengängen bessere Studienerfolgchancen als in Präsenzstudiengängen. Hintergrund ist die Vermutung, dass diese Modelle traditionell besser auf beruflich Qualifizierte eingestellt sind bzw. diese berufspraktische Vorerfahrungen stärker berücksichtigen.
- **Fächergruppe:** Beruflich Qualifizierte haben in natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächergruppen schlechtere Studienerfolgchancen als in anderen Fächergruppen. Zu begründen ist diese Annahme damit, dass erstere in der Regel Oberstufenwissen in mathematisch/naturwissenschaftlichen Grundlagenfächern voraussetzen, über das beruflich Qualifizierte (ohne (Fach-)Abitur) in der Regel nicht verfügen.
- **Fachliche Nähe:** Beruflich Qualifizierte haben bei einer fachlichen Nähe von Berufsausbildung und gewählttem Stu-

diengang bessere Studienerfolgchancen als bei fehlender Nähe. Zu vermuten ist, dass bei einer gegebenen Nähe berufliche Erfahrungen in höherem Maße in das Studium eingebracht werden können.

- **Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen:** Beruflich Qualifizierte haben bessere Studienerfolgchancen, wenn sie in Studiengängen studieren, in die sie ihre beruflichen Vorerfahrungen tatsächlich nutzbar einbringen können.
- **Fortbildungsabschluss:** Beruflich Qualifizierte haben bei Vorliegen eines Fortbildungsabschlusses bessere Studienerfolgchancen als ohne Fortbildungsabschluss. Angenommen wird in diesem Zusammenhang, dass durch den Fortbildungsabschluss Kompetenzen erworben werden, die sich in das Studium einbringen lassen.
- **Vorkursteilnahme:** Beruflich Qualifizierte haben bessere Studienerfolgchancen, wenn sie an Vorkursen teilgenommen haben, die Grundlagenfächer der Oberstufe nachbereiten. Es wird davon ausgegangen, dass auf diese Weise fehlendes Grundlagenwissen kompensiert werden kann.
- **Ausbildungsnote:** Beruflich Qualifizierte haben bei Vorliegen einer besseren Ausbildungsnote bessere Studienerfolgchancen als bei einer schlechteren Ausbildungsnote. Hintergrund ist die These, dass die Note, welche sich aus der Bewertung von praktischem und schulischem Teil der Ausbildung zusammensetzt, als Indikator der schulischen Leistungsfähigkeit interpretiert werden kann.⁴⁵

Die Hypothesen beschreiben Annahmen in Bezug auf die Effekte von unabhängigen Variablen auf den Studienerfolg beruflich qualifizierter Studierender (abhängige Variable). In der Forschung werden als Determinanten des Studienerfolgs üblicherweise **Intelligenz**⁴⁶ – häufig operationalisiert in der Form der schulischen Abschlussnote (i.d.R.

45 Im HochSchG heißt es hierzu, dass eine Ausbildung als mit einem qualifizierten Ergebnis abgeschlossen gilt, wenn die Person einen Notendurchschnitt von mindestens 2,5 hat.

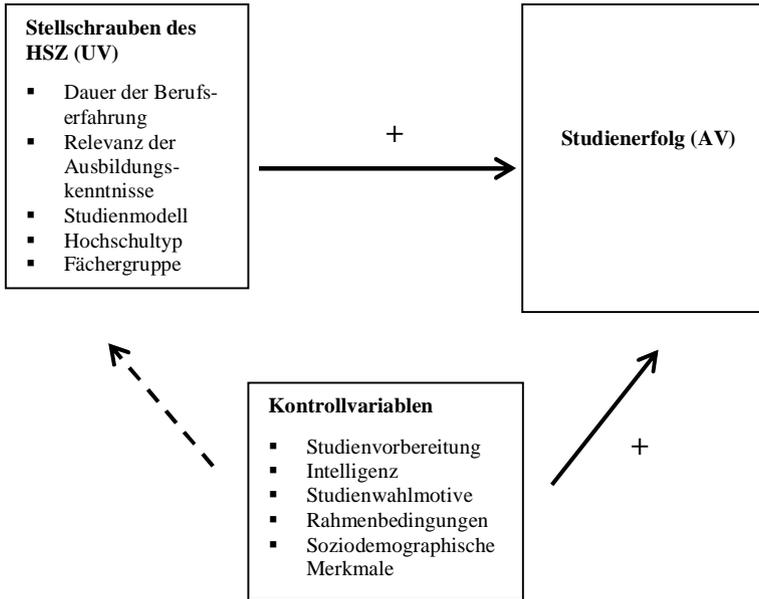
46 Vgl. Schiefele, Ulrich/Streblow, Lilian (2006): Motivation aktivieren. In: Mandl, Heinz/Friedrich, Helmut Felix (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen u.a.: Hogrefe, S. 232–247.

das Abitur) – und die **Studienmotivation**⁴⁷ herangezogen. Auch die Form und Intensität der Studienvorbereitung wird mitunter als Prädiktor des Studienerfolgs verstanden, ebenso wie **Rahmenbedingungen** und **Soziodemographika**. Im vorliegenden Bericht gehen diese Variablen als Kontrollvariablen in das Erklärungsmodell ein. Zusammengefasst ergibt sich folgendes Modell (vgl. Abbildung 15):

Es ist zu vermuten, dass einige Effekte im Studienverlauf abnehmen – etwa die schlechteren Studienerfolgchancen von beruflich Qualifizierten in natur-/ingenieurwissenschaftlichen Fächergruppen, da die Grundlagenfächer im Wesentlichen Gegenstand der ersten Semester sind, andere hingegen zunehmen, wie etwa die höhere Studienerfolgswahrscheinlichkeit in Folge einer fachlichen Nähe zwischen Berufsausbildung und gewähltem Studiengang, da die berufspraktische Ausrichtung der Studiengänge in der Regel in höheren Semestern zunimmt und die beruflich Qualifizierten dann von ihrer Expertise profitieren können. Grundsätzlich ist jedoch anzunehmen, dass beruflich Qualifizierte im Studienverlauf zunehmend weniger Besonderheiten aufweisen, da sie sich – im Idealfall – an der Hochschule eingewöhnen und ggf. fehlende Kompetenzen im Bereich der Grundlagenfächer nachgeholt haben.

47 Vgl. Robbins, Steven B. u.a. (2004): Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. In: Psychological Bulletin 130 (2), S. 261–288.

Abbildung 15: Regressionsmodell des Studienerfolgs



Bevor das theoretische Modell empirisch überprüft wird, werden im Folgenden die berücksichtigten Variablen genauer beschrieben.

3.3.2.2 Eingesetzte Variablen

Ausgehend von verschiedenen Analysen zu den oben beschriebenen Determinanten des Studienerfolgs – (Semester)Note, subjektive Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen, erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit sowie die Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können (vgl. 3.3.1) – wurde ein zentraler Indikator gesucht.

In der Studienerfolgsvorschung wird häufig die Note als harter Indikator für den Studienerfolg verwendet; im Rahmen der vorliegenden Untersuchung konnte dieser jedoch nicht direkt eingesetzt werden. Dies lag vor allem an der geringen Fallzahl, denn es haben lediglich

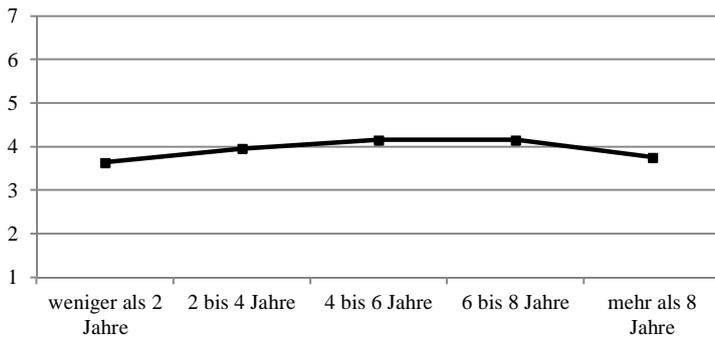
30% der Befragten ihre durchschnittliche Note pro Semester⁴⁸ angegeben. Folglich musste ein Indikator gefunden werden, der breit über alle Befragten ein Maß für Erfolg darstellt und in angemessener Weise die Note ersetzt. Auf Grundlage statistischer Berechnungen hat sich als solcher die subjektive Leistungseinschätzung als Proxy (Hilfsvariable) der Note und damit des Studienerfolgs herausgestellt. Anhand von drei Argumenten lässt sich dieses Vorgehen rechtfertigen: Zum einen spricht dafür, dass die Note und die subjektive Leistungseinschätzung sehr stark miteinander korrelieren ($r=0,577$) und darüber hinaus beide in gleicher Weise die Variablen „erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit“ und „Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können“ vorhersagen. Ein zweites Indiz für die Güte des Studienerfolgsindikators ist die Tatsache, dass die subjektive Leistungseinschätzung von den Befragten vor der Prüfung abgegeben wurde, jene also nicht als Folge der Notenergebnisse ihre Leistung beurteilen, sondern diese vielmehr prognostizieren. Schließlich hat sich in einem Mittelwertvergleich gezeigt, dass kein Unterschied zwischen der subjektiven Leistungseinschätzung von Befragten besteht, die ihre Note angegebenen haben und jenen, die diese nicht angegeben haben. Andernfalls hätte ein Selektionseffekt vorgelegen und zwar derart, dass beispielsweise nur die besonders guten Studierenden ihre Noten angeben oder umgekehrt. Entsprechend kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Studierenden ihre Leistung sehr gut prognostizieren können; im Rahmen des vorliegenden Berichts wird die subjektive Leistungseinschätzung folglich als Indikator des Studienerfolgs verwendet.

Als zentrale **unabhängige Variable** im Modell ist die **Berufserfahrung** zu verstehen, da sie zwischen herkömmlichen beruflich Qualifizierten und Modellstudierenden differenziert. Wie in Abbildung 16 zu sehen ist, beschreibt der einfache (bivariate) Zusammenhang zwischen Berufserfahrung und subjektiver Leistungseinschätzung keinen linearen, sondern einen quadratischen Verlauf, d.h. bei mittleren Ausprägungen der Berufserfahrung ist der Wert der Leistung am höchsten, an den Rändern entsprechend am niedrigsten. Aus diesem Ergebnis ist ableitbar, dass beruflich Qualifizierte ein fehlendes (Fach-)Abitur durch Berufserfahrung ausgleichen. Es zeigt sich jedoch, dass dieser positive Effekt bei einer längeren Berufserfahrung zurückgeht, was

48 Abgefragt wurde die durchschnittliche Semesternote im zweiten Semester rückblickend für das erste Semester und im dritten Semester rückblickend für das zweite Semester.

u.a. damit erklärt werden kann, dass bei einer größeren zeitlichen Distanz zur Schule Schwierigkeiten aufkommen, sich wieder in strukturierte Lernprozesse einzufinden. Im Modell werden diese Erkenntnisse entsprechend berücksichtigt.

Abbildung 16: Subjektive Leistungseinschätzung nach Berufserfahrung beruflich qualifizierter Studierender ohne (Fach-)Abitur⁴⁹



Darüber hinaus ist anzunehmen, dass die Berufserfahrung nicht per se mit positiven Effekten auf den Studienerfolg einhergeht, sondern nur dann, wenn die in der Ausbildung bzw. dem Beruf erworbenen Kompetenzen auch tatsächlich im Studium gefordert werden bzw. in dieses eingebracht werden können. Wie sich gezeigt hat, korreliert die Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen zudem hoch mit der abhängigen Variablen, weshalb beide unabhängigen Variablen (Berufserfahrung und Relevanz der Kenntnisse) im Modell zu einem gewichteten Index zusammengeführt werden. Wie Tabelle 13 zu entnehmen ist, wurde den Gruppen der Wert Null zugewiesen, bei denen die Kenntnisse aus der Ausbildung bzw. der Berufstätigkeit keine Relevanz für das Studium hatten. Bei der zweiten und dritten Gruppe steigt mit zunehmender Berufserfahrung der Wert für den Index, wobei ab der Kategorie „4-6 Jahre“ ein Sättigungseffekt angenommen wird, so dass eine zusätzli-

⁴⁹ n = 331.

che Berufserfahrung zu keinem Unterschied mehr führt. Der Index geht in der beschriebenen Form ebenfalls in das Modell mit ein.

Tabelle 13: Index: Gewichtete Berufserfahrung (Dauer in Jahren nach Relevanz für das Studium)

		Dauer der Berufserfahrung				
		< als 2 Jahre	2 bis 4 Jahre	4 bis 6 Jahre	6 bis 8 Jahre	> als 8 Jahre
Relevanz der Aus- bildungs- kenntnisse	nie	0	0	0	0	0
	mittel	1	2	3	3	3
	sehr häufig	3	4	5	5	5

Weiterer Bestandteil des Analysemodells ist das **Studienmodell**. Hierbei wird unterschieden in Präsenz- und andere Studienmodelle (Fernstudiengänge, berufsintegrierte Studiengänge, Sonstige). Als **Hochschultyp** wird differenziert in Fachhochschule vs. Universität, als **Fächergruppen** gehen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Gesundheitswissenschaften/Humanmedizin, Ingenieurwissenschaften sowie Naturwissenschaften/Mathematik in das Modell ein. Die vier genannten Kategorien werden zu so genannten Dummyvariablen kodiert und jeweils im Vergleich zur Gruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften betrachtet, welche die Referenzkategorie bildet.

Als Kontrollvariable berücksichtigt wird u.a. die **Ausbildungsnote**. Obschon sich die Ausbildungsnote zugleich aus bewerteten praktischen und schulischen Inhalten zusammensetzt und – anders als die Abiturnote – vorrangig spezifische fachliche Leistungen abbildet, wird angenommen, dass diese stellvertretend für die Abiturnote als Intelligenzmaß herangezogen werden kann. Ebenfalls geprüft wird der Einfluss der **Studienvorbereitung** auf den Studienerfolg. In diesem Zusammenhang wird unterschieden zwischen (eigenständiger) Studienvorbereitung vs. keiner Vorbereitung sowie Vorkursteilnahme vs. keiner Vorkursteilnahme. Die im Modell berücksichtigten **Motivationsvariablen** wurden bereits ausführlich in Kapitel 3.1.2.1 vorgestellt. Die anhand von Faktorenanalysen gebildeten vier Kategorien Selbstverwirklichung (u.a. intrinsische Motivation), ökonomische Motive (u.a. Berufsprestige, Einkommen), soziales Umfeld (u.a. Impulse als dem privaten Bereich bzw. Empfehlungen des Arbeitgebers) und notwendige Veränderung (u.a. gesundheitliche Gründe) gehen

ebenfalls in das Modell ein. Als **Rahmenbedingungen** werden die Finanzierung des Studiums, die Vereinbarkeit von Beruf und Studium sowie die Vereinbarkeit von Privatleben und Studium berücksichtigt, hinsichtlich **soziodemographischer Merkmale** Alter und Geschlecht.

3.3.2.3 Empirische Prüfung des Modells

Die empirische Prüfung des Modells erfolgt zweistufig: Zunächst wird anhand bivariater Zusammenhangsmaße festgestellt, welche der unabhängigen Variablen und der Kontrollvariablen mit dem Studienerfolg korrelieren. Im Regressionsmodell werden in einem zweiten Schritt die Variablen berücksichtigt, für die ein Einfluss festgestellt werden konnte.

3.3.2.3.1 Korrelationen

Wie die Prüfung ergeben hat, weist unter den unabhängigen Variablen der **Hochschultyp** den stärksten positiven Zusammenhang mit der subjektiven Leistungseinschätzung auf; dieser Zusammenhang ist darüber hinaus signifikant. Demnach erreichen beruflich Qualifizierte an Fachhochschulen bessere Leistungen als an Universitäten.

Hinsichtlich der **gewichteten Berufserfahrung** hat sich gezeigt, dass die Leistungseinschätzungen besser werden, je größer die Möglichkeit ist, die Berufserfahrung ins Studium einzubringen.

Eine differenzierte Betrachtung der **Fächergruppen** hat ergeben, dass die Gruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften einen positiven Effekt auf den Studienerfolg hat, wohingegen die Gruppe Naturwissenschaften/ Mathematik einen negativen Einfluss aufweist.

Ein weiterer Effekt konnte bezüglich der **Teilnahme an Vorkursen** nachgewiesen werden: Es hat sich gezeigt, dass von Personen die einen Vorkurs besucht haben, die eigene Leistung signifikant besser eingeschätzt wird. Obwohl keine Vorher-/Nachher-Messung möglich war, spricht einiges dafür, dass der Zusammenhang tatsächlich besteht, da Selektionseffekte ausgeschlossen werden konnten (es gibt keine Unterschiede in der Ausbildungsnote zwischen Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern). Im Folgenden kann die Variable jedoch nicht in die Analyse mit einbezogen werden, da dann die Stichprobe

verzerrt würde, weil alle Fächer herausfallen würden, die keine Vorkurse angeboten haben (im Wesentlichen besteht ein Angebot für Ingenieure und Sozialwissenschaftler und an Fachhochschulen).⁵⁰

Von den Kontrollvariablen sagt die **Ausbildungsnote** den Studienerfolgsindikator am stärksten voraus: Je besser die Note, desto besser die subjektive Leistungseinschätzung. Im Bereich der Studienwahl zeigt sich darüber hinaus der Einfluss des **sozialen Umfeldes** und zwar insofern, als dass die Empfehlung und Unterstützung von Arbeitgebern, Freunden oder Familienmitgliedern anscheinend die Motivation für das Studium erhöht. Schließlich gelingt das Studium umso besser, je eher es sich mit beruflichen und privaten Verpflichtungen vereinbaren lässt. Interessanterweise weisen die unabhängigen Variablen Studienmodell, Fortbildungsabschluss und Fachliche Nähe keinen Zusammenhang mit der abhängigen Variable des Studienerfolgs auf. Letzteres ist darauf zurückzuführen, dass nahezu alle Befragten in fachlicher Nähe zu ihrem Beruf studieren. Tabelle 14 gibt einen Gesamtüberblick über die Korrelationen.

50 Weder innerhalb noch zwischen den Fächergruppen (Ingenieurwissenschaften sowie Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften) gibt es Unterschiede.

Tabelle 14: Korrelationen mit der subjektiven Leistungseinschätzung

	Gewichtete Berufser- fahrung	Studien- modell	Hoch- schultyp	Fortbil- dungsab- schluss	Rechts-, Wirtschafts- & Sozialwiss.	Gesund- heitswiss./ Medizin	Ingenieur- wiss.	Natwiss./ Mathe	Vorkurs	Eigen- ständige Vorberei- tung
Korrelation	,294**	0,097	,340**	0,115	,225**	-,112	-,056	-,144*	,242**	-0,057
Signifikanz	,000	,187	,000	,091	,001	,113	,429	,041	,008	,652
N	215	188	218	218	200	200	200	200	118	64
Fachliche Nähe	Ausbil- dungsnote	Ökono- mische Motive	Selbst- verwirk- lichung	Notwen- dige Verän- derung	Soziales Umfeld	Geschlecht	Alter	Finanzie- rung des Studiums	Verein- barkeit von Beruf und Studium	Verein- barkeit von Privat- leben und Studium
,000	-,197**	0,034	0,030	-0,051	,193**	0,079	-0,004	0,059	,160*	0,047
,999	,004	,624	,660	,458	,005	,249	,957	,389	,022	,492
150	210	212	213	214	216	217	218	216	205	214

* signifikant bei $p < 0,05$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 5%** hoch signifikant bei $p < 0,01$ / Irrtumswahrscheinlichkeit 1%

3.3.2.3.2 Multivariate Regression

In das empirische Regressionsmodell wurden nur die unabhängigen Variablen (Prädiktoren) aufgenommen, die

- einen bivariaten Zusammenhang zur abhängigen Variable aufweisen und bei denen
- keine oder nur geringe Interkorrelationen zu erkennen sind.

Im dargestellten Regressionsmodell (vgl. Tabelle 15) lassen sich die oben gezeigten Einflüsse unter gleichzeitiger Berücksichtigung interagierender Effekte (Drittvariablenkontrolle) untersuchen.

Tabelle 15: Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers	n
1	,582 ^a	,338	,307	,84359	177
Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.
	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Beta		
(Konstante)	2,874	,417		6,893	,000
Gewichtete Berufserfahrung	,235	,045	,356	5,222	,000
Dummy Hochschule (0=Uni/1=FH)	,651	,172	,270	3,780	,000
Ausbildungsnote	-,309	,148	-,135	-2,086	,038
Dummy Naturwissenschaft/ Mathematik	-,351	,259	-,094	-1,356	,177
Dummy Gesundheitswissenschaft/ Medizin	-,354	,173	-,152	-2,049	,042
Dummy Ingenieurwissenschaften	-,163	,169	-,068	-,965	,336
Soziales Umfeld	,137	,050	,174	2,726	,007
Vereinbarkeit von Beruf und Studium	,069	,035	,129	2,006	,047

*Abhängige Variable: Wie stufen Sie Ihre Studien- und Prüfungsleistungen im Vergleich zu Ihren Kommilitonen ein?

Wie aus der Tabelle ablesbar ist, bleiben alle oben beschriebenen Effekte – sowohl was die Richtung als auch die Signifikanz angeht –

im Modell bestehen. Dies deutet darauf hin, dass die einzelnen Modellvariablen nur gering miteinander interagieren. Im Unterschied zu den einfachen Korrelationen weist im Regressionsmodell die **gewichtete Berufserfahrung** den stärksten Einzeleffekt auf, gefolgt vom **Hochschultyp** und der Motivationsvariable **soziales Umfeld**. Unabhängig von der jeweiligen Fächergruppe kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Erfolgchancen für beruflich Qualifizierte umso besser sind, je

- höher die Passung zwischen Berufserfahrung und Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen an der Hochschule ausfällt,
- stärker die Motivation durch das soziale Umfeld ist,
- besser die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit und Studium gelingt und
- besser die Ausbildungsnote ist.
- Darüber hinaus schneiden Fachhochschulstudierende und insbesondere Studierende der Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in der Regel besser ab als Studierende anderer Fächergruppen.

Mit einem korrigierten R^2 von ,307 erklärt das Modell rund 31% der Varianz des Studienerfolgs⁵². Schaut man sich die Erklärungskraft jedoch über die Zeit an – also den Studienerfolg im zweiten und dritten Semester –, zeigt sich eine deutliche Abnahme der Erklärungskraft des Modells: Im zweiten Semester hat nur noch die gewichtete Berufserfahrung einen bedeutsamen Einfluss bei einem R^2 von ,201 und im dritten Semester die gewichtete Berufserfahrung und die Fachgruppe bei einem R^2 von ,118.

3.3.3 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Analysen im Überblick dargestellt. Zunächst wird hierbei – ausgehend von dem Regressionsmodell – auf den geschätzten Studienerfolg eingegangen, bevor der Studienerfolg im Zeitverlauf betrachtet wird.

52 Obwohl dies kein schlechter Wert ist, bleiben viele Aspekte, die ebenfalls den Studienerfolg erklären, darunter Rahmenbedingungen, Betreuungssituation, Lern-typen etc., unberücksichtigt.

3.3.3.1 Modell: Geschätzter Studienerfolg

Auf der Grundlage des Modells kann der Studienerfolg der beruflich Qualifizierten im ersten Semester geschätzt werden. Tabelle 16 gibt einen Überblick über die erwartete Leistungseinschätzung. Aus der Darstellung geht hervor, welche Fächergruppen je nach Hochschultyp die besten Erfolgserwartungen aufweisen. Insgesamt kann festgehalten werden, dass die erwartete Leistung an Fachhochschulen höher ausfällt als an Universitäten. Auf der Ebene der Fächergruppen zeigt sich, dass an Fachhochschulen in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften höhere Leistungen zu erwarten sind (4,34) als vergleichsweise in den Gesundheitswissenschaften (4,21) und den Ingenieurwissenschaften (4,12). Im Hinblick auf die Modellstudierenden kann festgehalten werden, dass deren erwartete Leistung etwas geringer ausfällt als bei den regulären beruflich Qualifizierten. Auch hier schneiden die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften besser ab (3,96) als die Ingenieurwissenschaften (3,81). Für die Universitäten fallen die erwarteten Leistungseinschätzungen in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (3,33) ebenfalls höher aus als in den Gesundheitswissenschaften/Medizin (3,28), Naturwissenschaften/Mathematik (3,18) und Ingenieurwissenschaften (3,02).

Tabelle 16: Erwartete Leistung nach dem Modell

	Leistung	n
FH: Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	4,34	67
FH: Gesundheitswissenschaften/Medizin	4,21	24
FH: Ingenieurwissenschaften	4,12	21
FH: Modellstudierende: Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften*	3,96	3
FH: Modellstudierende: Ingenieurwissenschaften*	3,81	16
FH: Naturwissenschaften/Mathematik	3,80	7
Uni: Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3,33	8
Uni: Gesundheitswissenschaften/Medizin	3,28	20
Uni: Naturwissenschaften/Mathematik	3,18	8
Uni: Ingenieurwissenschaften	3,02	4

3.3.3.2 Diskussion

Der vorliegende Bericht beschreibt die Ergebnisse der Eingangsbefragung von vier Kohorten beruflich qualifizierter Studienanfänger sowie Ergebnisse von Analysen zum Studienerfolg im ersten Semester. Darüber hinaus werden die Erfahrungen der Studierenden im Zeitverlauf über die ersten drei Semester betrachtet.

Vor dem Hintergrund der Zielsetzung der Evaluation – der Analyse der Effekte der Dauer und der Qualität berufspraktischer Vorerfahrungen – werden die Ergebnisse im Folgenden fokussiert auf die Stellenschrauben des Hochschulzugangs beschrieben. Als Gliederungsprinzip fungieren in diesem Zusammenhang die in Kapitel 3.3.2.1 formulierten theoretischen Vorannahmen.

- **Berufserfahrung und die Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen:** Wie die Berechnungen ergeben haben, kann die These, dass eine mittlere Dauer der Berufserfahrung einen positiven Effekt auf den Studienerfolg ausübt, bestätigt werden. Dabei ist jedoch ausschlaggebend, ob die Berufserfahrung – also die in Ausbildung/Beruf erworbenen Kompetenzen – in das Studium eingebracht werden können. Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass die Berücksichtigung der nach Relevanz gewichteten Berufserfahrung mit dem stärksten Effekt auf den Studienerfolg einhergeht. Insgesamt kann festgehalten werden, dass eine mittlere Dauer der Berufserfahrung grundsätzlich positiv ist, aber durch hohe Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen für das Studium kompensiert werden kann. Für die Modellstudierenden ist die Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen für ihr Studium folglich besonders wichtig.
- **Hochschultyp und Studienmodell:** Im Vorfeld der Untersuchung wurde die Vermutung aufgestellt, dass beruflich qualifizierte an Fachhochschulen die größeren Studienerfolgchancen aufweisen. Die Berechnungen haben diesen Effekt durchgängig für alle Fächergruppen bestätigt. Keinen Effekt übt hingegen das Studienmodell aus: Die Annahme, dass beruflich qualifizierte in Fern-, berufsbegleitenden und -integrierten Studienmodellen die besseren Studienerfolgchancen haben, ließ sich nicht bestätigen. Dennoch ermögli-

chen diese Modelle eine Vereinbarkeit von Studium und Beruf.

- **Fächerguppe und Fachliche Nähe:** Als Eingangshypothese wurde des Weiteren formuliert, dass beruflich Qualifizierte in natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern schlechtere Studienerfolgschancen haben als vergleichsweise in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie den Gesundheitswissenschaften/Medizin, was statistisch bestätigt werden konnte.
Anders verhält es sich mit der fachlichen Nähe, für welche kein Einfluss auf die abhängige Variable des Studienerfolgs nachgewiesen werden konnte. Dieses Ergebnis ist jedoch darauf zurückzuführen, dass 86% der befragten beruflich Qualifizierten ein Studienfach gewählt haben, welches eine fachliche Nähe zu ihrem (Ausbildungs-)beruf aufweist, weshalb dieses Item als Konstante zu verstehen ist.
- **Effekte der Fortbildung:** Theoretisch wurde angenommen, dass beruflich Qualifizierte mit Fortbildungsabschluss die besseren Studienerfolgschancen aufweisen. Statistisch konnte dieser Effekt jedoch nicht bestätigt werden. Zu vermuten ist, dass diese Gruppe zwar mögliche Vorteile aus der Meisterprüfung ziehen kann, aufgrund der längeren Berufserfahrung jedoch eine größere zeitliche Distanz zur allgemeinbildenden Schule aufweist, weshalb diese Effekte nivelliert werden.
- **Effekte der Vorkursteilnahme:** Angenommen wurde, dass eine Vorkursteilnahme die Studienerfolgschancen der beruflich Qualifizierten verbessert, was im Ergebnis bestätigt werden konnte. Im Projektverlauf ist dieses Ergebnis noch weiter zu analysieren.
- **Effekte der Ausbildungsnote:** Angenommen wurde darüber hinaus ein positiver Zusammenhang zwischen der Ausbildungsnote und dem Studienerfolg, der statistisch auch in der Form bestätigt werden konnte.

Für den Modellversuch zeichnet sich im Ergebnis insbesondere ab, dass eine geringe Dauer berufspraktischer Vorerfahrungen bei einer hohen Relevanz der im (Ausbildungs-)Beruf erworbenen Kompetenzen ausgeglichen werden kann. Aussagen zum weiteren Studienver-

lauf der Kohorten bleiben abzuwarten und werden Gegenstand des Abschlussberichts im Jahr 2014 sein.

4. RESÜMEE UND AUSBLICK

Hintergrund

Der vorliegende Zwischenbericht ist im Rahmen des Modellprojekts „Beruflich Qualifizierte an rheinland-pfälzischen Hochschulen“ entstanden. Hintergrund des Projekts ist, dass im Zuge der generellen Erleichterung des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte im Jahr 2010 das rheinland-pfälzische Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (MBWWK) noch einen Schritt weiter gegangen ist und unter Nutzung einer Experimentierklausel im Hochschulgesetz beschlossen hat, im Rahmen eines Modellprojekts **Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung ohne die ansonsten geforderte mindestens zweijährige Berufserfahrung probeweise unmittelbar einen fachungebundenen Zugang zu Fachhochschulen zu ermöglichen**. Für die formative Evaluation des Modellprojekts hat das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) den Zuschlag erhalten. Ziel der Evaluation ist es, Aussagen über die Effekte der Dauer und der Qualität berufspraktischer Vorerfahrungen für den Studienerfolg treffen zu können und zu klären, ob die aktuell geforderte Berufstätigkeit im Anschluss an die Ausbildung verzichtbar ist.

Im Rahmen des Modellprojekts konnten bzw. können sich Studieninteressierte von Sommersemester 2011 bis Sommersemester 2014 direkt im Anschluss an ihre Ausbildung an ausgewählten Hochschulen und Studiengängen einschreiben; insgesamt fünf rheinland-pfälzische Hochschulen mit insgesamt 17 Studiengängen – darunter überwiegend ingenieurwissenschaftliche aber auch betriebswirtschaftliche Studiengänge sowie Informatik – stehen hierfür zur Auswahl.

Design

Den Kern der Evaluation bilden **Panelbefragungen**. Hierzu werden vier Studienanfängerkohorten über ihr Studium hinweg ausgehend von einer Eingangsbefragung semesterweise befragt. Adressiert werden alle beruflich Qualifizierten in Rheinland-Pfalz – darunter Studierende im Modellprojekt (weniger als zwei Jahre Berufserfahrung), reguläre beruflich Qualifizierte (mehr als zwei Jahre Berufserfahrung) und beruflich Qualifizierte mit Fortbildungsabschluss (z.B. Meis-

ter/Techniker). Ergänzend werden **hochschulstatistische Daten** an den Modellhochschulen abgefragt, um objektive Leistungsindikatoren mit in die Analyse einbeziehen zu können. An den Modellhochschulen werden zudem **qualitative leitfadengestützte Gespräche** mit Studierenden und Lehrenden geführt. Zentral bei den Erhebungen ist die Kontrastierung von beruflich Qualifizierten mit und ohne Berufserfahrung, mit und ohne Fortbildungsabschluss sowie mit und ohne (zusätzliche) schulische Hochschulzugangsberechtigung. Die Ergebnisse der Analysen werden regelmäßig in einer **Arbeitsgruppe des MBWWK** präsentiert und diskutiert.

Untersuchungsgruppe

Insgesamt wurden im Zuge der Erhebungen bis zum Wintersemester 2012/13, deren Ergebnisse im vorliegenden Bericht beschrieben werden, 1.130 beruflich Qualifizierte adressiert. 51,5% haben an den Studieneingangsbefragungen teilgenommen. Nach der Datenbereinigung konnten 503 Fälle in die Analysen aufgenommen werden. Wie sich gezeigt hat, verfügen 34,2% der Personen zusätzlich über ein (Fach-)Abitur und entsprechen damit nicht der Zielgruppe des Projekts; sie werden jedoch punktuell als Vergleichsgruppe herangezogen. Insgesamt 331 Personen können als beruflich Qualifizierte im engeren Sinne verstanden werden und bilden die Untersuchungsgruppe. Im Rahmen der Auswertungen werden sowohl Querschnitt- als auch Längsschnittbetrachtungen vorgenommen. Für die Betrachtungen im **Querschnitt** werden alle **331 Fälle** der Eingangsbefragungen herangezogen. Im **Längsschnitt** werden Daten der **43 Fälle** von Studienanfängern der Jahrgänge 2011 und 2012 betrachtet, die an allen bisherigen Panelbefragungen bis zum dritten Semester teilgenommen haben.

Bei der Gegenüberstellung von Grundgesamtheit und Untersuchungsgruppe hat sich gezeigt, dass in der Untersuchungsgruppe **Frauen gegenüber Männern etwas überrepräsentiert** sind, ebenso verhält es sich in Bezug auf das Studium in **alternativen Studienmodellen** (Fernstudiengänge, berufsbegleitende und -integrierte sowie sonstige Modelle).

Hinsichtlich der Gruppe der **Modellstudierenden** ist festzuhalten, dass im Berichtszeitraum 59 beruflich Qualifizierte ohne die ansons-

ten geforderte mindestens zweijährige Berufserfahrung ein Studium aufgenommen haben. An der Eingangsbefragung beteiligten sich 23 Modellstudierende, an allen drei Folgebefragungen jedoch lediglich zwei, weshalb diese Gruppe bei Längsschnittbetrachtungen zum jetzigen Zeitpunkt nicht gesondert analysiert werden kann. Besondere Merkmale der Modellstudierenden sind – der Anlage des Modellprojekts entsprechend – ein **Schwerpunkt im Bereich der Ingenieurwissenschaften**, eine **Konzentration auf Fachhochschulen** und dass sie **mehrheitlich jünger** sind als reguläre beruflich Qualifizierte.

Ergebnisse

Der Ergebnisteil des Berichts gliedert sich nach der Chronologie des Studiums: Zunächst wird der **Hochschulübergang** (u.a. bisheriger Schul- und Berufsweg, Studienentscheidung und -ziele, die Vorbereitung auf das Studium, die Nutzung von Unterstützungsangeboten sowie die Passung von vorhandenen und geforderten Kompetenzen) betrachtet. Die Datengrundlage bilden in diesem Zusammenhang die Eingangsbefragungen aller vier Studienanfängerkohorten (n=331).

Die Auswertungen haben ergeben, dass die Befragten mehrheitlich einen Realschulabschluss als höchsten schulischen Abschluss erworben haben (97,9%). Als Gründe für die Berufsausbildung im Anschluss an die Schulzeit dominieren die Wünsche, eigenes Geld zu verdienen (57,8%) und der Wunsch, endlich praktisch arbeiten zu können (51,4%). Vor dem Studium hat die Mehrheit der Befragten zunächst eine beruflich-betriebliche Ausbildung absolviert (76,1%), 33,3% haben einen Fortbildungsabschluss (Meister/Techniker) erworben. Hinsichtlich der Dauer der Berufspraxis hat sich gezeigt, dass 29% der beruflich Qualifizierten zwei bis vier Jahre berufstätig waren, 27,8% sogar acht und mehr Jahre.

Als Gründe für die Aufnahme eines Hochschulstudiums geben die Befragten gleichermaßen ökonomische und intrinsische Motive an: Für 73,4% der beruflich Qualifizierten stand das Verbessern der Arbeitsmarktchancen im Vordergrund, 63,5% gaben an, ihre Verdienstmöglichkeiten verbessern zu wollen. Die fachlichen Kenntnisse im Studium vertiefen wollten 71,1% der beruflich Qualifizierten, eine berufliche Veränderung strebten 61,3% an, die Entfaltung persönlicher Begabungen und Neigungen war 58,8% wichtig. Vergleicht man

die Modellstudierenden mit den regulären beruflich Qualifizierten, so wird deutlich, dass für diese Karriereambitionen und auch der Rat des sozialen Umfelds, ein Studium aufzunehmen, bei der Motivation für ein Studium signifikant stärker vertreten sind.

Die gewählten Studiengänge der Befragten weisen mehrheitlich (86%) eine fachliche Nähe zu den erlernten Berufen auf, d.h. wenngleich das Hochschulgesetz beruflich Qualifizierten an Fachhochschulen und Meistern/Technikern zusätzlich auch an Universitäten die Möglichkeit eröffnet, fachfremd zu studieren, wird diese Option nur selten genutzt.

Über die Möglichkeit eines Studiums ohne (Fach-)Abitur haben 32% der Befragten über die Medien erfahren, 21,4% nennen das soziale Umfeld. Beratungsangebote der Hochschulen wurden im Kontext der Studienentscheidung von 48% der Befragten wahrgenommen. In den Evaluationsgesprächen formulieren die Studierenden als Erwartung an die Beratung Hinweise dahingehend, welche besonderen Herausforderungen das Studium aufweist sowie konkrete Hilfestellungen (Übungsaufgaben oder Literaturempfehlungen) für eine möglichst effektive Vorbereitung. Als Ziele des Studiums setzen sich die Befragten den Erwerb speziellen Fachwissens (81,8%), das Erreichen einer guten Note (73,3%) und ein möglichst zügiges Abschließen des Studiums (72,1%).

Als Vorbereitung auf das Studium bieten einige Hochschulen propädeutische Kurse (45,5%) an. An den Modellhochschulen wurden darüber hinaus vereinzelt spezielle Vor-Vor-Kurse für die beruflich Qualifizierten angeboten, welche von den Befragten im Gespräch sehr positiv bewertet wurden. Vorgeschlagen wurde in diesem Zusammenhang, das Angebot an Online-Kursen auszubauen, welche eine größere zeitlichere Flexibilität der Vorbereitung ermöglichen. Auch hinsichtlich der Bekanntheit der Angebote wird Verbesserungsbedarf gesehen. Positiv bewerten die Befragten darüber hinaus Selbsttests, welche bei der Entscheidung über die Teilnahme an vorbereitenden Kursen eine Orientierungshilfe bieten können.

In die Betrachtung des Übergangs an die Hochschule wurde darüber hinaus eine Gegenüberstellung der Selbsteinschätzung der Befragten hinsichtlich der im Beruf erworbenen und den an der Hochschule geforderten Kompetenzen einbezogen. Besonders gefordert sehen sich die beruflich Qualifizierten demnach im Bereich Wissenschaftliches Schreiben (86,7%), Informations- und Wissensmanagement (75,4%)

und Transferfähigkeiten (66%). Möglicherweise kann in diesen Bereichen ein Unterstützungsbedarf dieser Studierendengruppe gesehen werden. Die gesonderte Betrachtung der Modellstudierenden hat ergeben, dass diese die Diskrepanz zwischen vorhandenen und geforderten Kompetenzen im Bereich des Wissenschaftlichen Schreibens als geringer einstufen als die regulären beruflich Qualifizierten, was sich ggf. dadurch erklärt, dass diese zeitlich näher an schulischen Lernprozessen sind. Als Kompetenzen, welche die Befragten ihrer Einschätzung nach aufweisen, die aber an der Hochschule weniger gefordert werden, sind überwiegend berufspraktische Fähigkeiten (81,4%) und Teamfähigkeit (60,6%) zu nennen.

An die Betrachtung des Hochschulübergangs schließt sich im Bericht die Analyse der Studienverläufe beruflich Qualifizierter an. Hierzu werden Paneldaten der Studienanfängerjahrgänge 2011 und 2012 ausgewertet (n=43). Eingegangen wird in diesem Zusammenhang auf den Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen, Studienanforderungen und Arbeitsbelastung sowie Studienzufriedenheit. Insgesamt deuten sich zum jetzigen Zeitpunkt positive Trends an: Stimmen im ersten Semester noch 46,5% der Befragten der Aussage zu, „Mit dem (Fach-)Abitur hätte ich bessere Voraussetzungen für ein Studium gehabt“, sind es im dritten Semester lediglich noch 37,2%. Auch deutet sich an, dass im dritten Semester häufiger Vorteile aufgrund der beruflichen Vorerfahrungen gesehen werden (39,5%) als noch im ersten Semester (16,3%). Insgesamt zeigt sich also, dass sich die Einschätzungen zum Nutzen schulischer und beruflicher Vorerfahrungen dahingehend entwickeln, dass beruflich Qualifizierte zunehmend weniger Nachteile durch das Fehlen des Oberstufenbesuchs wahrnehmen und zunehmend Vorteile aus ihren beruflichen Vorerfahrungen ziehen können.

Hinsichtlich der Rahmenbedingungen des Studiums zeichnet sich im Verlauf eine Entwicklung dahingehend ab, dass mehr Befragte neben dem Studium erwerbstätig sind bzw. jobben (1. Semester: 55,8%, 3. Semester: 76,7%). Als steigend bewertet wird gleichzeitig auch die Arbeitsbelastung im Studium: Im ersten Semester wird diese von 37,2% als (viel) zu hoch eingestuft, im dritten Semester von 48,8%. Die Relevanz von Unterstützungsangeboten der Hochschulen für beruflich Qualifizierte wird insbesondere im ersten und dritten Semester mit 69% und 62,8% als vergleichsweise hoch eingeschätzt. Die

Studienzufriedenheit wird von drei Vierteln der Befragten auf konstant hohem Niveau bestätigt.

Zentral für das Modellprojekt sind insbesondere Aussagen zum Studienerfolg der beruflich Qualifizierten, der im vorliegenden Bericht zum Zeitpunkt des dritten Semesters analysiert wird.

Zunächst wurden als **Indikatoren des Studienerfolgs** die subjektive Leistungseinschätzung im Vergleich zu Kommilitonen, die (Semester)Note, die erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit und die Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können, betrachtet. Deutlich geworden ist, dass 83,7% der Befragten ihre Leistungen im **Vergleich zu Kommilitonen** von vornherein als genau gleich bewerteten. Besser als der Durchschnitt nehmen sich im ersten Semester 4,7% wahr, im dritten Semester sind es bereits 14%. Hinsichtlich der Entwicklung der **Noten** ist ebenfalls ein positiver Trend erkennbar: Im ersten Semester liegt die Note im Mittel bei 2,6, im zweiten Semester verbessert sich diese auf 2,4. Im Vergleich zu den beruflich Qualifizierten mit (Fach-)Abitur ist diese Verbesserung bei den beruflich Qualifizierten ohne zusätzliche schulische Hochschulberechtigung sogar signifikant, weshalb eine Annäherung der Leistungen im Studienverlauf anzunehmen ist. Die mittlere **erwartete Einhaltung der Regelstudienzeit** steigt bei den beruflich Qualifizierten im Studienverlauf leicht an (zweites Semester: 4,2, drittes Semester: 4,7). Hinsichtlich der **Erwartung, das Studium erfolgreich abschließen zu können**, zeigt sich, dass diese im zweiten Semester sinkt, im dritten Semester jedoch wieder ansteigt (zweites Semester: 5,1, drittes Semester: 5,4).

Auf der Grundlage der abgefragten hochschulstatistischen Daten wurde im Bericht darüber hinaus der **Studienverbleib** analysiert. Wie sich gezeigt hat, haben sich für das dritte Semester 86,8% der beruflich Qualifizierten mit schulischer Hochschulzugangsberechtigung rückgemeldet, von den regulären beruflich Qualifizierten waren es 70%. Die differenzierte Betrachtung der unterschiedlichen Gruppen beruflich Qualifizierter verdeutlicht, dass zwischen Meistern/Technikern und regulären beruflich Qualifizierten keine nennenswerten Unterschiede im Hinblick auf den Verbleib im Studium bestehen (72,7% vs. 73,7%). Etwas höher fällt jedoch der Anteil an Exmatrikulationen bei den Modellstudierenden aus (66,7%).

In einem zweiten Schritt wurde ein **Modell** für die **Analyse des Studienerfolgs** entwickelt und anhand von Regressionsanalysen empirisch überprüft. Besonders berücksichtigt wurden in diesem Zusammenhang Effekte der Stellschrauben des Hochschulzugangs, also der Aspekte, die im Rahmen des Hochschulzugangs eine Rolle spielen. Folgende Ergebnisse können als zentral festgehalten werden:

- **Berufserfahrung und Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen:** Eine mittlere Dauer der Berufserfahrung übt einen positiven Effekt auf den Studienerfolg aus. Dabei ist jedoch ausschlaggebend, ob die Berufserfahrung – also die in der Ausbildung bzw. während der Berufstätigkeit erworbenen Kompetenzen – in das Studium eingebracht werden können. Eine geringe Dauer der Berufserfahrung kann folglich durch eine hohe Relevanz der beruflichen Vorerfahrungen für das Studium kompensiert werden.
- **Hochschultyp und Studienmodell:** Beruflich Qualifizierte weisen an Fachhochschulen durchgängig die größeren Studienerfolgchancen auf als an Universitäten. Keinen Effekt übt hingegen das Studienmodell aus.
- **Fächergruppe und Fachliche Nähe:** In natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern haben beruflich Qualifizierte schlechtere Studienerfolgchancen als in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie den Gesundheitswissenschaften/Medizin. Kein Effekt konnte hinsichtlich der fachlichen Nähe festgestellt werden, was jedoch darauf zurückzuführen ist, dass die Befragten mehrheitlich fachnah studieren.
- **Effekte der Fortbildung:** Beruflich Qualifizierte mit Fortbildungsabschluss haben keine besseren Studienerfolgchancen.
- **Effekte der Vorkursteilnahme:** Die Teilnahme an Vorkursen beeinflusst den Studienerfolg positiv. Im Projektverlauf ist dieses Ergebnis noch weiter zu analysieren.
- **Effekte der Ausbildungsnote:** Die Ausbildungsnote beeinflusst den Studienerfolg positiv.

Literaturverzeichnis

CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung/ Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2013): Studieren ohne Abitur. Der Online-Studienführer für alle beruflich Qualifizierten [http://www.studieren-ohne-abitur.de/web/laen_der/; Stand: 26.08.2013].

Elenz, Gaby/Oechsle, Rainer (2011): Der andere Weg zum Master – Ein Erfahrungsbericht über den Studienerfolg beruflich qualifizierter Master-Studierender. In: Helmstädter, Hans Georg/Tippe, Ulrike (Hrsg.): Management von Fernstudium und Weiterbildung nach Bologna. Tagungsband [Schriftenreihe zu Fernstudium und Weiterbildung; Bd. 5], Brandenburg an der Havel, S. 39-49 [<http://www.hdl-fernstudium.de/images/AWW-HDL/pdf/hdl-tagungsband2010.pdf>]; Stand: 24.07.2013].

Freitag, Walburga Katharina (2012): Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. In: Bildung und Qualifizierung. Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier Nr. 253.

KMK (2011): Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen. [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_07_00-Synopse-Hochschulzugang-berufl-Qualifizierter.pdf]; Stand: 29.05.2013].

Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (2011): Informationsblatt. Hochschulzugang für Personen, die eine Meisterprüfung oder eine vergleichbare Fortbildungsprüfung abgelegt haben. [http://mbwwk.rlp.de/fileadmin/mbwjk/Wissenschaft_und_Hochschule/Informationsblatt_Meisterpr%C3%BCfung_und_vergleichbare_Bildungsabschl%C3%BCsse_01.pdf]; Stand: 26.08.2013].

Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte. [<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/>; Stand: 26.08.2013].

Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Modellversuch „beruflich qualifizierte Studierende“. [<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/modellversuch/>; [Stand: 26.08.2013].

Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (o.J.): Studiengänge im Modellversuch, bei denen auf die Voraussetzung der 2-jährigen Berufserfahrung verzichtet wird. [<http://mbwwk.rlp.de/wissenschaft/studieren-in-rheinland-pfalz/hochschulzugang-fuer-beruflich-qualifizierte/studiengaenge-im-modellversuch/>; [Stand: 26.08.2013].

Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Hochschulgesetz (HochSchG) in der Fassung vom 19. November 2010. Mainz. [[http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/18ps/page/bsrlpprod.psm?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchul-GRP2010V2IVZ&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0](http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/18ps/page/bsrlpprod.psm?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchul-GRP2010V2IVZ&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0;); Stand: 26.08.2013].

Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Landesverordnung über die unmittelbare Hochschulzugangsberechtigung beruflich qualifizierter Personen vom 9. Dezember 2010. § 3 Qualifizierung. Mainz. [http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1gwe/page/bsrlpprod.psm?jsessionid=AAE1DC8F57BEDF5F8CFF25E5208C7F46.jpe5?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=3&numberofresults=6&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-

UniStu-
dBVRP2010rahmen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr
-UniStudBVRP2010pP3; Stand: 13.06.2013].

Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, Land Rheinland-Pfalz (2010): Studienplatzvergabeverordnung Rheinland-Pfalz (StPVLVO) vom 18. Dezember 2010. Mainz. [http://landesrecht.rlp.de/jportal/portal/t/1h0p/page/bsrlpprod.psm;l;jsessionid=5EE635CF49AED7498D0B3267C8D94865.jp94?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&documentnumber=1&numberofresults=44&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-StudPIVergVRP2010rahmen&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=1#jlr-StudPIVergVRP2010V3P4_jlr-StudPIVergVRP2010V2P4; Stand: 12.06.2013].

Nickel, Sigrun/Duong, Sindy (2012): Studieren ohne Abitur: Monitoring der Entwicklungen in Bund, Ländern und Hochschulen. Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 157. Gütersloh. [http://www.che.de/downloads/CHE_AP157_Studieren_ohne_Abitur_2012.pdf; Stand: 24.07.2013].

Robbins, Steven. B. u.a. (2004): Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. In: Psychological Bulletin 130 (2), S. 261–288.

Schiefele, Ulrich/Streblow, Lilian (2006): Motivation aktivieren. In: Mandl, Heinz/Friedrich, Helmut Felix (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen u.a.: Hogrefe, S. 232–247.

Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen – Fächersystematik. Wiesbaden. [<https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/BildungKultur/StudentenPruefungsstatistik.pdf?blob=publicationFile>; Stand: 24.07.2013].

-
- Statistisches Bundesamt (2009): Schlüsselverzeichnis. Studenten- und Prüfungsstatistik (Schlüssel für Hochschulzugangsberechtigung). Wiesbaden. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/BildungForschungKultur/2009_03/Schluessselverzeichnis.pdf?blob=publicationFile; Stand: 06.08.2013].
- Stroh, Astrid (2009): Neue Wege zum Studium. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/BildungForschungKultur/2009_03/Bildung2009_03.html; Stand: 31.07.2013].