Hochschulevaluationsbericht

für den Bereich Studium und Lehre

der Hochschule für Gesundheit

Berichtszeitraum: Sommersemester 2016 bis Wintersemester 2017/18

Erstellt durch:

Hochschule für Gesundheit

Stabsstelle Qualitätsmanagement & Evaluation

Dr. Sascha Kopczynski

Mirko Felchner

unter Mitarbeit von Hanna Meurer

Bochum, Dezember 2018

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis 1
Vorbemerkungen 2
1 Evaluationsverfahren und Zielsetzungen 4
2 Merkmale und Voraussetzungen der Studierendenschaft 6
2.1 Soziodemografische Merkmale 6
2.2 Wohnortmobilität 11
2.3 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen 11
3 Lehrqualität 13
3.1 Zufriedenheit mit dem Modul 14
3.2 Gesamtbewertung der Dozent*innen 16
3.3 Bewertung nach Lehrqualitätsdimensionen 16
3.4 Zeitaufwand für die Bearbeitung des Veranstaltungsstoffes 19
3.5 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen 20
4 Studienerfolg 21
4.1 Studienleistungsmerkmale 23
4.2 Kompetenzerwerb, Studienqualität und -zufriedenheit 24
4.3 Gründe für vorzeitigen Studienabbruch 29
4.4 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen 39
5 Absolvent*innenverbleib 42
5.1 Hochschulische Weiterqualifikation 43
5.2 Beschäftigungssituation 43
5.3 Zufriedenheit mit beruflicher Situation 46
5.4 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen 48
Quellenverzeichnis 49
Anlage A1 50
Anlage A2 108

Abkürzungsverzeichnis

BA	Bachelor of Arts
BSc	Bachelor of Science
DAG	Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften
DoCH	Department of Community Health
DPW	Department für Pflegewissenschaft
DZHW	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung
EbHC	Evidence-based Health Care
EpH	Evidenzbasierung pflegerischen Handelns
EvaO	Evaluationsordnung der hsg für den Bereich Studium und Lehre
GuD	Gesundheit und Diversity
GunDA	Gesundheit und Diversity in der Arbeit
GuS	Gesundheit und Sozialraum
HG NRW	Hochschulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen
HIS	Hochschul-Informations-System eG
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
hsg Bochum	Hochschule für Gesundheit
INCHER	International Centre for Higher Education Research
IPE	Interprofessional Education
ISTAT	Institut für angewandte Statistik
KOAB	Kooperationsprojekt Absolventenstudien
MA	Master of Arts
MSc	Master of Science
MW	Mittelwert (arithmetisches Mittel)
SoSe	Sommersemester
VAMOS	Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in NRW
VPI	Verbraucherpreisindex
WiSe	Wintersemester

Vorbemerkungen

Der Hochschule für Gesundheit (hsg Bochum) ist die kontinuierliche Qualitätsentwicklung im Bereich der Lehre und der Studienbedingungen ein wichtiges Anliegen. In diesem Sinne nutzt sie interne Evaluationsverfahren als Instrumente der regelmäßigen und systematischen Überprüfung, Sicherung und Verbesserung der Qualität der Studienangebote (Hochschulrektorenkonferenz, 2015). Gemäß § 1 der *Evaluationsordnung der hsg Bochum für den Bereich Studium und Lehre (EvaO)* dienen die Evaluationsmaßnahmen weiterhin dazu, die strategische Entwicklungsplanung der Hochschule zu unterstützen sowie departmentübergreifende kommunikative Strukturen zu fördern. Gemäß § 7 Abs. 2 des Hochschulgesetzes (HG NRW) sind die Hochschulen im Sinne der Rechenschaftslegung gegenüber Mitgliedern und Angehörigen der Hochschule, Staat und Gesellschaft zur Veröffentlichung der Evaluationsergebnisse verpflichtet. Die EvaO der hsg Bochum sieht daher verschiedene Evaluationsverfahren sowie einen in zweijährigem Turnus zu veröffentlichenden Hochschulevaluationsbericht vor, welcher durch die Stabsstelle für Qualitätsmanagement und Evaluation erstellt wird.

Der vorliegende Bericht enthält einen Überblick über die Gesamtergebnisse der in § 3 Abs. 1 der EvaO der hsg Bochum aufgeführten Evaluationsverfahren. Hierbei werden die Ergebnisse aller im Berichtszeitraum durchgeführten Evaluationen zusammengefasst (aggregiert) auf der Ebene von Studiengängen und Departments[1] ausgewertet. Der Bericht eröffnet hierdurch eine ergänzende Perspektive zu den bereits praktizierten Auswertungsprozessen, wie zum einen der routinemäßigen Übermittlung von Ergebnissen der einzelnen Lehrevaluationen und Studierendenbefragungen an die betreffenden Lehrenden, Modulverantwortlichen, Studiengangsleitungen bzw. Dekan*innen sowie zum anderen zu den im April 2018 erstmalig erstellten departmentspezifischen *Datenreporten Modulevaluation*. Die Ergebnisauswertungen beschränken sich in diesem Bericht auf den Bereich der Evaluation der Theoriemodule, da für diese bereits ein über die Departments und Studiengänge der hsg Bochum vereinheitlichtes Erhebungsinstrumentarium etabliert ist. Nach einer entsprechenden Weiterentwicklung der Erhebungsverfahren für die Evaluation praktischer Studienanteile soll die Evaluationsberichterstattung zukünftig auch um diese sowie weitere Ergebnisse ergänzt werden.

Nach einem Überblick über die eingesetzten Evaluationsverfahren werden in den Kapiteln zwei bis fünf die Gegenstandsbereiche *Merkmale und Voraussetzungen der Studierendenschaft, Lehrqualität, Studienerfolg* und *Absolvent*innenverbleib* anhand ausgewählter Merkmale beleuchtet. Die Darstellungsform ist hierbei in der Regel so gewählt, dass die jeweiligen Evaluationsergebnisse der auf Studiengang- und Departmentebene aggregierten Evaluationsergebnisse einander gegenübergestellt werden. Zur Einordnung der Ergebnisse vor dem Hintergrund bestehender strategischer Zielsetzungen und Kontextbedingungen von Studium und Lehre an der hsg Bochum und der Ableitung entsprechender Handlungsperspektiven wurden die Evaluationsergebnisse dem Präsidium, dem Senat sowie den Departmentkonferenzen vorgelegt.

[1] Der Studiengang Pflege BSc war bis zum Wintersemester 2016/17 Teil des Studienangebots des Departments für Angewandte Gesundheitswissenschaften (DAG) und wird seit dem Sommersemester 2017 im Department für Pflegewissenschaft (DPW) fortgeführt. Unter inhaltlichen Gesichtspunkten und im Sinne einer übersichtlichen Darstellungsform wird der Studiengang Pflege in diesem Bericht über den gesamten Berichtszeitraum dem DPW zugeordnet.

Die Inhalte des Berichts sollen auf diese Weise zum hochschulweiten Diskurs über Qualitätsmerkmale und Optimierungspotenziale beitragen und ein grundlegendes Element für Entscheidungs- und Handlungsprozesse im Rahmen der Qualitätsentwicklung im Bereich von Studium und Lehre an der hsg Bochum bilden.

Hinweise zu den Ergebnisdarstellungen und deren Interpretation

Da die Ableitung von Schlussfolgerungen auf Basis empirischer Befunde grundsätzlich bestimmten Einschränkungen unterliegt, wird nachfolgend auf die aus Sicht der Autor*innen zentralen bei der Interpretation der dargestellten Befunde zu berücksichtigenden methodischen Aspekte hingewiesen.

- Zunächst war in Anbetracht des umfangreichen zur Verfügung stehenden Datenmaterials eine priorisierende Auswahl von Variablen erforderlich und zunächst lediglich eine überwiegend deskriptive Auswertung möglich. Weiterführende Analysen unter Einbezug weiterer Variablen sowie bi- oder multivariater statistischer Verfahren können an konkretem Erkenntnisbedarf orientiert durchgeführt werden.
- Die Ergebnisdarstellungen in diesem Bericht erfolgen überwiegend in tabellarischer und grafischer Form. In den Diagrammen werden bei Häufigkeitsverteilungen jeweils absolute und relative Häufigkeiten berichtet; bei Mittelwertdarstellungen ist der Umfang der jeweiligen Analysestichprobe angegeben. Bei Ergebnisdarstellungen im Berichtstext sind Stichprobenumfänge mit *n* gekennzeichnet.
- Alle Befragungen, deren Ergebnisse zur Erstellung des vorliegenden Berichts herangezogen wurden, waren prinzipiell als Vollerhebungen angelegt. Wenngleich die erzielten Rücklaufquoten überwiegend als gut bis akzeptabel zu beurteilen sind, kann die Frage nach der Zufälligkeit der Befragungsteilnahme (bzw. Nicht-Teilnahme) sowie der Repräsentativität der Analysestichproben für die jeweiligen Grundgesamtheiten aktuell nicht zuverlässig beantwortet werden.
- Den berichteten Befunden liegen – wie z. B. im Falle des erst im letzten Semester des Berichtszeitraums gestarteten Studiengangs *Gesundheit und Diversity in der Arbeit (GunDA)* – zum Teil sehr geringe Fallzahlen zugrunde. Hierauf wird an den für die Interpretation aus Sicht der Autor*innen besonders relevanten Stellen entsprechend hingewiesen.
- Bei den die Modellstudiengänge Ergotherapie BSc, Hebammenkunde BSc, Logopädie BSc, Pflege BSc und Physiotherapie BSc betreffenden Datenanalysen ist die Überarbeitung der Curricula im Zuge der Reakkreditierung im Jahr 2016 zu berücksichtigen. In den dargestellten Ergebnissen aus der Modulevaluation (Kapitel 2) sind diese Studiengänge betreffend sowohl Daten für nach ursprünglichen als auch nach überarbeiteten Curricula gestaltete Module enthalten. Für die Darstellungen in den anderen Kapiteln ist dieser Aspekt hingegen nicht relevant, da die vorgenommenen Studierendenbewertungen sich ausschließlich auf das ursprüngliche Curriculum beziehen.
- Wenngleich die bisherigen empirischen Befunde hierzu nicht konsistent sind (z. B. Dresel & Tinsner, 2008; Simon, Zajontz & Reit, 2013), ist ein Einfluss der Befragungsmethode (online vs. papierbasiert) auf Lehrevaluationsergebnisse zumindest nicht auszuschließen. Dieser Aspekt ist insbesondere vor dem Hintergrund der in den Studiengängen des Department of Community Health (DoCH) im Gegensatz zu den beiden anderen Departments überwiegend online durchgeführten Modulevaluationen zu berücksichtigen.

1 Evaluationsverfahren und Zielsetzungen

An der hsg Bochum werden im Rahmen der internen Evaluation gemäß § 3 der *Evaluationsordnung für den Bereich Studium und Lehre* (EvaO) Verfahren zur Lehrevaluation, Studierendenbefragungen zum Beginn und zum Ende des Studiums und bei vorzeitigem Abbruch des Studiums sowie Befragungen der Absolvent*innen durchgeführt. Diese werden nachfolgend mit ihrem jeweiligen Zweck und Gegenstandsbereich sowie der aus dem Berichtszeitraum jeweils zur Verfügung stehenden Datenbasis dargestellt.

Studieneingangsbefragung

Die Studieneingangsbefragung dient in erster Linie der Erfassung von u. a. soziobiografischen Daten, Lebensumständen, Studienmotiven und -erwartungen der Studienanfänger*innen. Darüber hinaus wird hier u.a. auch die Inanspruchnahme von Angeboten zur Studieninformation und -beratung in den Blick genommen. Sie schafft hierdurch eine Datengrundlage für eine voraussetzungs- und bedürfnisgerechte Gestaltung des Studienangebots. Die Studieneingangsbefragung erfolgt im jährlichen Zyklus jeweils innerhalb der ersten Wochen nach Aufnahme des Studiums.

Lehrevaluation

Eines der an Hochschulen typischerweise praktizierten Standardverfahren stellt die Lehrveranstaltungsbewertung aus Perspektive der an der betreffenden Lehrveranstaltung teilnehmenden Studierenden dar. Die Lehrqualität wird hierbei anhand unterschiedlicher Beurteilungskriterien operationalisiert, die in der Regel übergeordneten Qualitätsdimensionen von Lehr- und Lernprozessen zugeordnet werden. Die Lehrveranstaltungsevaluation dient hierbei der konstruktiven Rückmeldung der Lehrveranstaltungsteilnehmer*innen in Bezug auf inhaltliche, didaktische und organisatorische Gegebenheiten und Optimierungserfordernisse von Lehrveranstaltungen. Sie soll gemäß der EvaO der hsg Bochum für alle durchgeführten Module und jeweils zum Ende des betreffenden Moduls erfolgen. Hierbei ist der Zeitpunkt der Studierendenbefragung so zu wählen, dass eine diskursive Rückmeldung der Evaluationsergebnisse an die Studierenden noch innerhalb des jeweiligen Moduls möglich ist.

Zur Evaluation der an der hsg Bochum stattfindenden Lehrveranstaltungen wird seit dem Sommersemester 2015 eine adaptierte Version des standardisierten Erhebungsinstrumentariums nach Staufenbiel (2000) eingesetzt, welches unter Berücksichtigung der spezifischen Veranstaltungsstrukturen in den hsg Bochum-Departments angepasst und um zusätzliche relevante Aspekte ergänzt wurde. Das modular aufgebaute Befragungsinstrument - bestehend aus einem auf das gesamte Modul bezogenen Bewertungsteil und bis zu drei dozent*innenspezifischen Bewertungsteilen - dient der Modulbewertung durch Studierende anhand von Akzeptanzkriterien. Diese wurden auf Grundlage faktorenanalytischer und psychometrischer Analysen sechs Dimensionen (Faktoren) von Lehrqualität zugeordnet: *Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning, Umgang mit Studierenden, Schwierigkeit und Umfang* sowie *Allgemeine Modulbewertung*[2]. Über diese

[2] Eine Übersicht über die Zuordnung der einzelnen Bewertungsaspekte zu den Lehrqualitätsdimensionen findet sich in Anlage A2.

Qualitätsdimensionen hinaus enthält der Evaluationsbogen zusätzliche Items, u.a. zu den Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung, zum aufgewendeten Selbstlernaufwand sowie zur Bewertung der Veranstaltung und des*der Dozenten*in.

Die Modulevaluationen werden zum Teil in Form papierbasierter Befragungen und zum Teil in Form von online-Befragungen durchgeführt. Zur Gewährleistung hoher Beteiligungen an den Modulevaluationen wird bei beiden Varianten – sofern dem organisatorische Bedingungen des jeweiligen Moduls nicht entgegenstehen (z. B. bei ausschließlich im Online-Format stattfindenden Modulen) – empfohlen, den Studierenden die Fragebogenbearbeitung innerhalb der Veranstaltungszeit zu ermöglichen. Bei den online-Befragungen ist dies z. B. in Veranstaltungsräumen mit PC-Arbeitsplätzen oder mit Hilfe von mobilen Endgeräten möglich.

Studienabschlussbefragung

Einige Wochen nach erfolgreichem Abschluss des Studiums werden die Absolvent*innen im Rahmen der Studienabschlussbefragung gebeten, die Studienbedingungen, die Qualität des von ihnen belegten Studiengangs und ihren Kompetenzerwerb durch das Studium rückblickend zu beurteilen. Darüber hinaus werden hier Bewerbungserfahrungen, erste berufliche Erfahrungen bzw. Orientierungen sowie Weiterqualifikationstendenzen der Absolvent*innen erfasst. Die Studienabschlussbefragung findet zweimal jährlich jeweils nach Abschluss der Übermittlung der Abschlusszeugnisse statt.

Befragung zu den Gründen des Studienabbruchs

Die Befragung der Studienabbrecher*innen soll Erkenntnisse darüber liefern, welche Beweggründe zur vorzeitigen Exmatrikulation führten und welche Umstände diese aus Sicht der betroffenen Personen begünstigten. Der eingesetzte Fragebogen wurde in Anlehnung an das von Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer und Besuch (2010) für eine bundesweit repräsentative Untersuchung zu den Ursachen und Motiven des Studienabbruchs entwickelte Instrumentarium konstruiert. Die Einladung zur Teilnahme an der Befragung erfolgt im Zuge des Exmatrikulationsverfahrens. Im Gegensatz zu den vorausgehend aufgeführten Studierendenbefragungen wird die Befragung der Studienabbrecher*innen nicht zyklisch pro Jahr oder Semester, sondern fortlaufend durchgeführt.

Befragung der Absolvent*innen

Die Befragung der Absolvent*innen mit ein- bis zweijährigem Abstand zum Studienabschluss findet im Rahmen des bundesweiten „Kooperationsprojekts Absolventenstudien (KOAB)“ statt, an dem die hsg Bochum seit 2015 teilnimmt. Das Projekt wird vom *International Centre for Higher Education Research (INCHER Kassel)* in Kooperation mit dem *Institut für angewandte Statistik (ISTAT)* durchgeführt. Die mit der Befragung gewonnenen Daten ermöglichen eine Analyse der Studienprogramme und -bedingungen vor dem Hintergrund erster beruflicher Erfahrungen bzw. anschließender Studienerfahrungen. Sie sollen Ansatzpunkte für Anpassungen des Studienangebots an die Anforderungen potenzieller beruflicher Handlungsfelder liefern. Der eingesetzte Fragebogen besteht aus einem für alle an KOAB teilnehmenden Hochschulen identischen Bestand an zu beantwortenden Fragen, der um weitere optionale und hochschulspezifische Fragestellungen ergänzt wurde. Durch den Einsatz eines über die Projekthochschulen hinweg zu großen Teilen einheitlichen Befragungsinstruments stehen im Hinblick auf bestimmte Aspekte des Absolvent*innenverbleibs Referenzwerte zur Einordnung der hochschuleigenen Befragungsergebnisse zur Verfügung. Die Absolvent*innenbefragung findet jährlich im Zeitraum von Oktober bis Februar statt.

2 Merkmale und Voraussetzungen der Studierendenschaft

Die in diesem Kapitel berichteten Analyseergebnisse basieren auf den im Wintersemester 2016/17 sowie Wintersemester 2017/18 durchgeführten Studieneingangsbefragungen. Die Ergebnisdarstellungen umfassen jeweils die über beide Studierendenjahrgänge aggregierten Daten. Sofern zu bestimmten Merkmalen entsprechende Daten aus der zentral erfassten Studierendenstatistik zur Verfügung standen, wurden die aus den Befragungen stammenden Studierendenangaben mit diesen Daten der Grundgesamtheit abgeglichen.

Datenbeschreibung

Für die nachfolgend dargestellten Analysen wurden alle Daten herangezogen, die mit Hilfe der im Berichtszeitraum erfolgten Studieneingangsbefragungen erhoben wurden. In den Tabellen Tabelle 1 bis Tabelle 3 (Anlage A1) sind die Kenndaten der Analysestichprobe differenziert nach Studiengang und Department aufgeführt. Berichtet wird jeweils die Beteiligung der Studienanfänger*innen im jeweiligen Immatrikulationsjahrgang in absoluten und relativen Angaben differenziert nach Departments und Studiengängen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Studiengänge Gesundheit und Diversity in der Arbeit (GunDA) sowie Evidenzbasierung pflegerischen Handelns (EpH) ihren Studienbetrieb erst zum Wintersemester 2017/18 aufgenommen haben und für diese demnach nur für diesen Befragungszeitpunkt Daten zur Verfügung stehen. Insbesondere bei diesen Studiengängen sind die Analyseergebnisse aufgrund der geringen Stichprobengrößen mit entsprechender Zurückhaltung zu interpretieren.

Wie die Beteiligungsquoten zeigen, konnten im Rahmen der Studieneingangsbefragungen im Department of Community Health (DoCH) im Befragungszeitraum insgesamt etwa zwei Drittel der Studienanfänger*innen erreicht werden. Hierbei ist anzumerken, dass die Befragungsbeteiligung im Studiengang GunDA mit vier Studierenden (entspr. 14%-iger Beteiligung) die Departmentbeteiligungsquote deutlich unterschreitet. Die Befragungsergebnisse für GunDA wurden der Vollständigkeit halber ebenfalls dargestellt, sollten in Anbetracht der sehr geringen Fallzahl jedoch nicht allzu weitreichend interpretiert werden. Im Department für angewandte Gesundheitswissenschaften (DAG) und dem Department für Pflegewissenschaft (DPW) lag die Beteiligung hingegen sogar im Bereich zwischen 80% und 90%. Die mit den Befragungen ermittelten Daten bilden somit über die Departments hinweg den – zum Teil sogar deutlich – überwiegenden Teil der Studierendenschaft ab. Schwankungen der Beteiligungsquoten über die Jahrgänge bewegen sich im Bereich von bis zu zehn Prozentpunkten, was auf eine weitgehend konstante Beteiligung im Beobachtungszeitraum schließen lässt.

2.1 Soziodemografische Merkmale

Geschlechterverteilung

In allen Studiengängen bildeten weibliche Studierende den zumeist deutlich überwiegenden bis hin zu teilweise ausschließlichen Anteil an der Studierendenschaft. So ist im DoCH lediglich jeder fünfte Studierende männlich (s. Abbildung 24; Anlage A1), im DAG sowie im DPW sogar nur etwa jeder zehnte (s. Abbildung 23 bzw. Abbildung 25; Anlage A1). Die Studiengänge mit der höchsten Quote männlicher Studierender sind die Studiengänge Physiotherapie sowie EpH. Deren Anteil liegt hier bei annähernd 30% der Studierendenschaft. Die Geschlechterverteilung in den Analysestichproben des DAG sowie des DoCH stimmt mit der jeweiligen Grundgesamtheit nahezu überein. Lediglich in der DPW-Analysestichprobe sind männliche Studierende (13%) im Vergleich zur Grundgesamtheit (17%) geringfügig unterrepräsentiert.

Altersverteilung

Die Befragungspersonen sollten ihr Alter anhand von Antwortkategorien angeben (s. Abbildung 26 bis Abbildung 30; Anlage A1). Diese sind in den Befragungsinstrumenten je nach anzunehmender Altersstruktur der Studiengangzielgruppe zum Teil unterschiedlich gewählt worden: Insbesondere bei den berufsbegleitenden bzw. Teilzeitstudienformaten wurde die Kategorisierung zugunsten einer differenzierteren Erfassung der höheren Lebensaltersbereiche angepasst. Aus diesem Grund finden sich die Altersverteilungen der Studiengänge Gesundheit und Sozialraum (GuS), GunDA sowie EpH in separaten Diagrammen (s. Abbildung 28 und Abbildung 30; Anlage A1). In allen primärqualifizierenden Studiengängen liegt der Anteil der Studierenden im Alter bis 22 Jahre bei über 70%. Bei der Betrachtung der Altersangaben der Studierenden des Master-Studiengangs Evidence-based Health Care (EbHC) ist bereits eine deutliche Verschiebung des Altersspektrums zu verzeichnen: Hier liegt der Anteil der Studierenden bis 22 Jahre lediglich bei etwa fünf Prozent. Bei den berufsbegleitenden Studiengängen GuS und EpH ist die Studierendenschaft bei Studienbeginn in noch weiter fortgeschrittenem Alter: Bei den GuS-Studierenden ist etwa ein Drittel über 30 Jahre alt, bei den EpH-Studierenden sogar annähernd zwei Drittel.

Staatsangehörigkeit

Über die hsg Bochum-Departments hinweg gaben im Befragungszeitraum etwa neun von zehn Studienanfänger*innen an, die deutsche Staatsangehörigkeit zu besitzen (s. Abbildung 31 bis Abbildung 33; Anlage A1). Im Studiengang Hebammenkunde fällt der Anteil der nicht-deutschen Staatsangehörigen mit über zehn Prozent etwas höher aus als in den übrigen Studiengängen. Die in der Analysestichprobe vorliegende Verteilung bildet die laut Studierendenstatistik vorliegende Zusammensetzung der Grundgesamtheit weitestgehend ab; Abweichungen bewegen sich in allen Departments im Bereich weniger Prozentpunkte.

Schulische Bildung

Im Rahmen der Studieneingangsbefragung wurden die Befragten gebeten, die Art und die Note ihres höchsten schulischen Bildungsabschlusses anzugeben. Wie aus Abbildung 1 hervorgeht liegt der Anteil der Studierenden mit Abitur in den Studiengängen des DAG zwischen ca. 75% (Hebammenkunde) und ca. 90% (Logopädie). Im Studiengang Hebammenkunde fällt zudem ein vergleichsweise hoher Anteil von Studienanfängerinnen auf, die ihre Schulausbildung mit der mittleren Reife abgeschlossen und ihre Hochschulzugangsberechtigung demnach über eine berufliche Qualifizierung erworben haben. Die durchschnittlichen Schulabschlussnoten bewegen sich hier über die Studiengänge hinweg nah beieinander im Bereich von 2,2 bis 2,3 (s. Abbildung 34; Anlage A1).

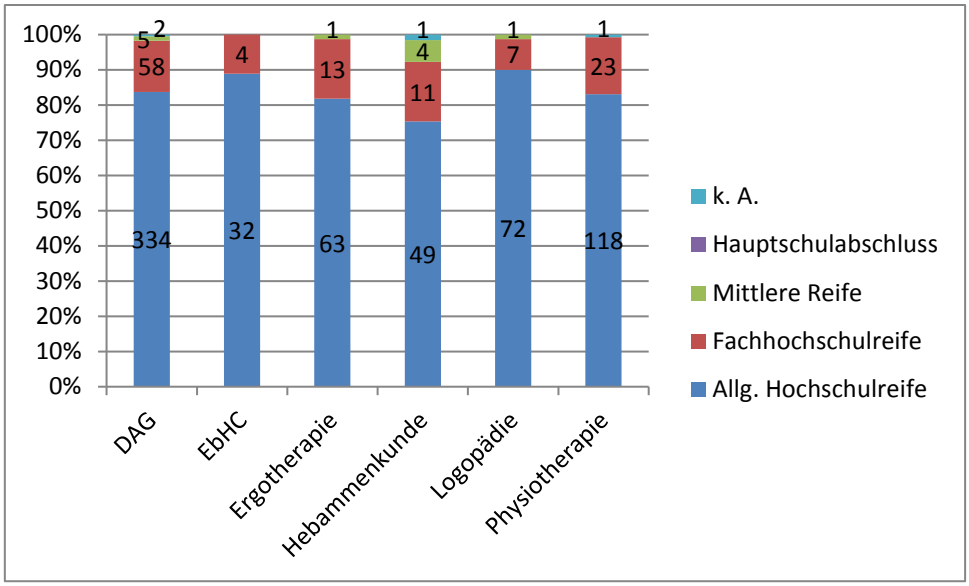

Abbildung 1: Verteilung der Schulabschlussarten in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

Wie Abbildung 2 zeigt sind im DoCH allgemeine und fachgebundene Hochschulreife als höchste schulische Abschlüsse insgesamt etwa gleich häufig vertreten. Beim Studiengang GuS stellen die Studierenden mit Fachhochschulreife die anteilig größte Gruppe dar. Beim Studiengang GunDA verfügen alle vier Befragungsteilnehmer*innen über das Abitur und eine etwas unter dem Departmentmittelwert von durchschnittlich 2,5 liegende Schulabschlussnote (s. Abbildung 35; Anlage A1).

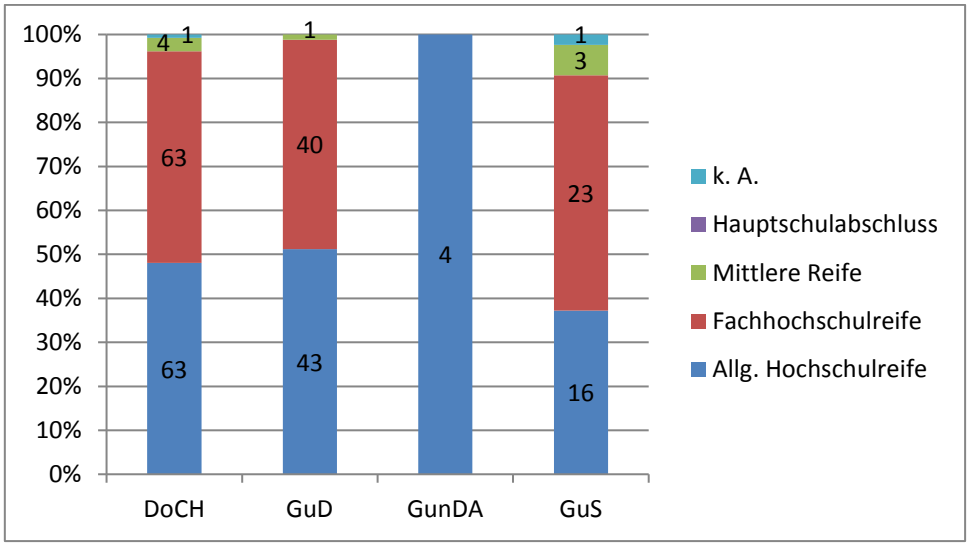

Abbildung 2: Verteilung der Schulabschlussarten in der DoCH-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

Etwa zwei Drittel aller Befragungsteilnehmer*innen des DPW gab die allgemeine Hochschulreife als höchsten schulischen Abschluss an (s. Abbildung 3). Hierbei fällt der entsprechende Anteil im Studiengang EpH etwas geringer, beim Studiengang Pflege hingegen etwas höher aus. Die mittlere Reife sowie der Hauptschulabschluss wurden hingegen lediglich vereinzelt genannt. Die Note des höchsten Schulabschlusses lag den Angaben der befragten Studierenden zufolge im DPW bei 2,7, wobei die Studiengangsmittelwerte hiervon leicht nach unten (2,5; Pflege) bzw. oben (2,9; EpH) abweichen (s. Abbildung 36; Anlage A1).

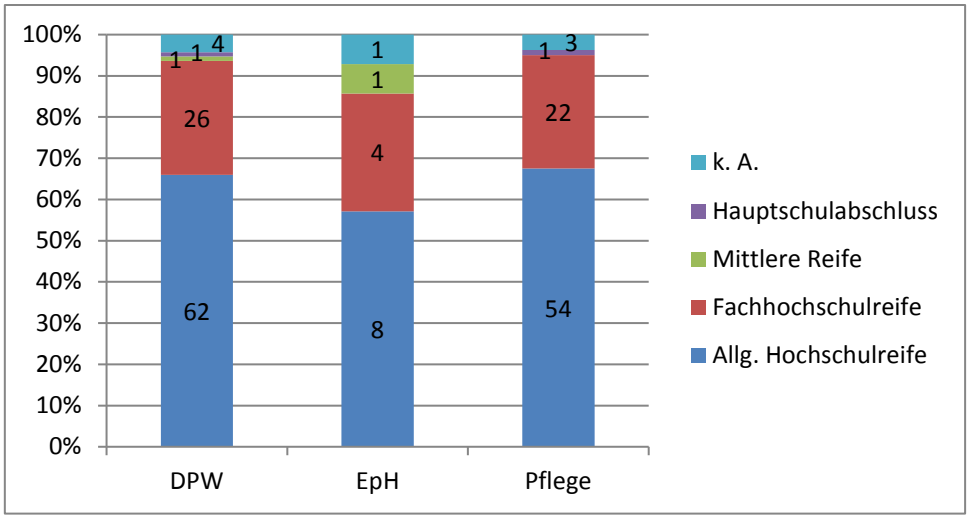

Abbildung 3: Verteilung der Schulabschlussarten in der DPW-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

Ein Vergleich der Angaben der Befragungspersonen zu ihrem höchsten Schulabschluss mit den im Rahmen der Immatrikulation hochschulstatistisch erfassten Arten von Hochschulzugangsberechtigungen lassen keine wesentlichen Abweichungen erkennen. Auch die durchschnittlich angegebenen Schulabschlussnoten stimmen mit den für die Departments hochschulstatistisch erfassten Hochschulzugangsberechtigungsnoten weitgehend überein.

Berufliche Qualifikation vor Studienbeginn

Etwa jede*r fünfte befragte DAG-Studierende hat vor Beginn des Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen (s. Abbildung 4). Der im Vergleich zu den Bachelor-Studiengängen deutlich höhere Anteil an Ausbildungsabsolvent*innen im Masterstudiengang EbHC ist durch den 28%-Anteil an Studierenden zu erklären, welche zuvor ein Bachelor-Studium in einem Gesundheitsfachberuf an der hsg Bochum mit integrierter Berufsausbildung absolviert hatten. Ein bereits vor dem hsg Bochum-Studium abgeschlossenes Studium wurde von den DAG-Studierenden lediglich vereinzelt angegeben; der Anteil liegt in den Bachelorstudiengängen bei weniger als fünf Prozent.

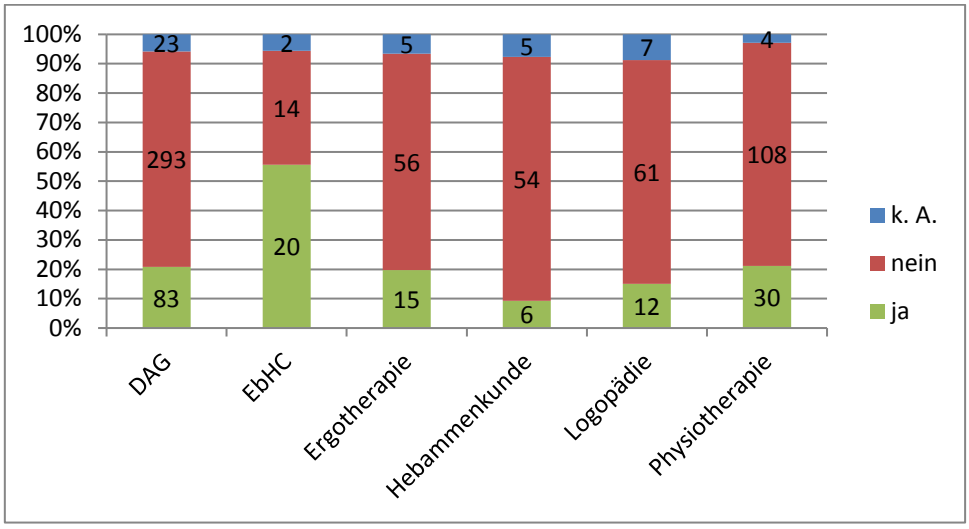

Abbildung 4: Verteilung der Studienanfänger*innen mit vor dem Studium abgeschlossener Berufsausbildung in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

Innerhalb des DoCH variieren die Anteile von Studienanfänger*innen mit abgeschlossener Berufsausbildung[3] bedingt durch die in der Analyse beinhalteten unterschiedlichen Studienformate recht deutlich wie Abbildung 5 zeigt. Während im berufsbegleitenden Studiengang GuS erwartungsgemäß jede*r Studierende eine abgeschlossene Ausbildung vorweisen konnte, erscheint der Anteil von etwas mehr als 30% im primärqualifizierenden Studiengang Gesundheit und Diversity (GuD) als vergleichsweise hoch. Ein abgeschlossenes Studium vor Aufnahme des Bachelorstudiums wurde lediglich von einer*m GuD-Studierenden angegeben; im Studiengang GuS war dies überhaupt nicht der Fall.

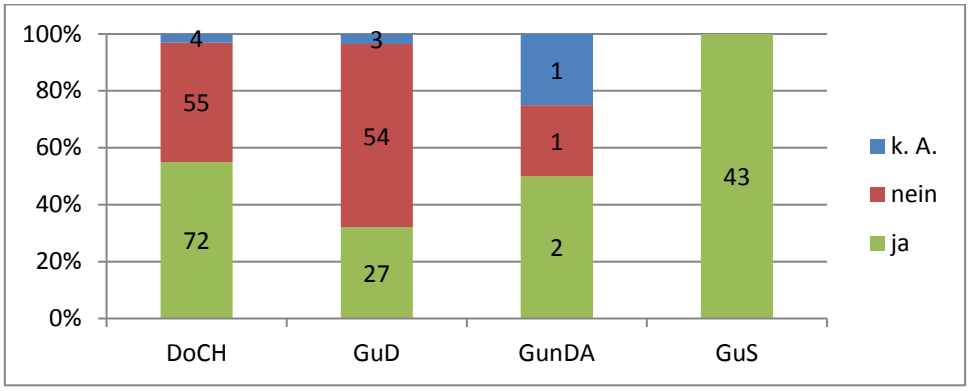

Abbildung 5: Verteilung der Studienanfänger*innen mit vor dem Studium abgeschlossener Berufsausbildung in der DoCH-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

Als ein nicht allzu überraschender Befund erscheint, dass alle befragten Studierenden des Studiengangs EpH angeben, einen Ausbildungsberuf[4] erlernt zu haben. Bei den Pflegestudierenden liegt der Anteil bei etwas über zehn Prozent. Hier berichteten hingegen fünf (entspr. 7%) der befragten Studienanfänger*innen von einem zuvor abgeschlossenen Studium, während dies für keine*n EpH-Studierende*n zutraf.

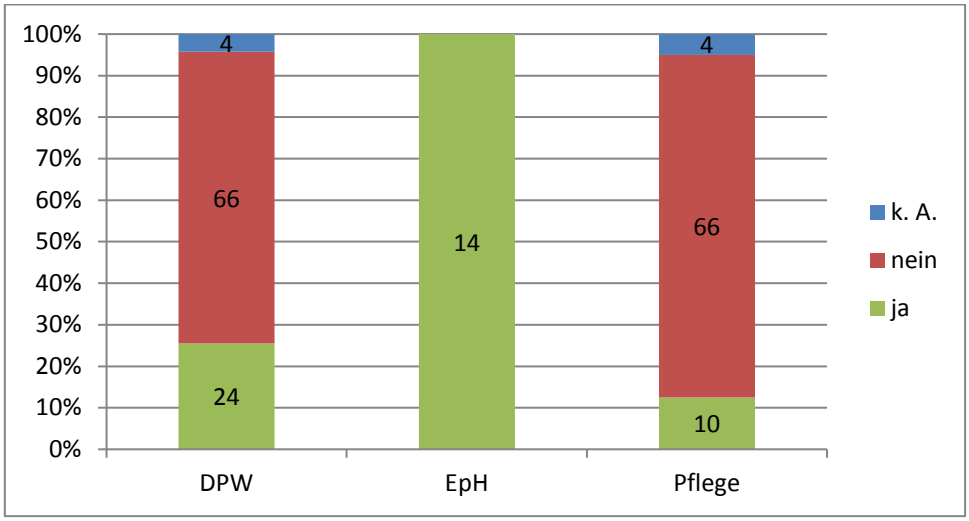

Abbildung 6: Verteilung der Studienanfänger*innen mit vor dem Studium abgeschlossener Berufsausbildung in der DPW-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

[3] In der Befragung der GuS-Studierenden mit dem Zusatz „im Gesundheitsbereich“ erfasst.
[4] In der Befragung der EpH-Studierenden mit dem Zusatz „im Gesundheitsbereich“ erfasst.

2.2 Wohnortmobilität

Im Rahmen der Studieneingangsbefragung wurden die Teilnehmer*innen gefragt, ob sie ihren Wohnort wechseln mussten, um das Studium an der hsg Bochum aufzunehmen. Den Befragungspersonen, die dies bejahten, wurde die Anschlussfrage nach dem bisherigen Wohnort gestellt. Von den DAG-Studierenden gab insgesamt etwa jede*r Dritte an, einen studienbedingten Wohnortwechsel vorgenommen zu haben (s. Abbildung 37; Anlage A1). Dies war offenbar für einen vergleichsweise hohen Anteil der Hebammenkunde-Studierenden erforderlich, während die EbHC-Studierenden ihren Wohnort beibehalten konnten. Die meisten der DAG-Studierenden sind aus einer anderen Stadt in Nordrhein-Westfalen an den Hochschulort gezogen (s. Abbildung 38; Anlage A1). Die Ergotherapie-Studierenden entstammen etwas häufiger als ihre Kommiliton*innen aus den übrigen Studiengängen einem anderen Bundesland.

Von den befragten Studierenden der DoCH-Studiengänge gab mit etwa 15% die deutliche Minderheit an, zur Aufnahme des Studiums einen Wohnortswechsel vorgenommen zu haben (s. Abbildung 39; Anlage A1). Diejenigen Studierenden, die studienbedingt umgezogen sind, sind deutlich überwiegend im Studiengang Gesundheit und Diversity zu finden. Von diesen haben vor Studienaufnahme zwei Drittel in einer anderen Stadt in NRW und ein Drittel in einem anderen Bundesland gewohnt (s. Abbildung 40; Anlage A1).

Auch die DPW-Studierenden konnten ihren Wohnort bei Aufnahme des Studiums mehrheitlich beibehalten (s. Abbildung 41; Anlage A1). Lediglich jede*r vierte bis fünfte Pflegestudierende gab einen studienbedingten Umzug an. Von den befragten EpH-Studierenden behielten sogar alle ihren Wohnort bei. Von den Wohnortswechsler*innen lebte nur etwa jede*r fünfte vor Studienbeginn in einem anderen Bundesland; der Großteil zog hingegen aus einer anderen Stadt in NRW an den Hochschulort (s. Abbildung 42; Anlage A1).

2.3 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen

- Mit den Studieneingangsbefragungen konnte in allen Departments der Großteil der Studienanfänger*innen erreicht werden. Der Vergleich der Verteilungen von Geschlecht, Staatsangehörigkeit sowie Schulabschlussart und -note in den Analysestichproben und den Grundgesamtheiten der hsg Bochum-Immatrikulationsjahrgänge lassen auf keine wesentlichen merkmalsspezifischen Über- oder Unterrepräsentationen schließen. Im Falle der Studiengänge EpH und GunDA können die dargestellten Ergebnisse aufgrund der geringen Fallzahlen lediglich zur Ableitung erster Tendenzen herangezogen werden.
- Bei der Betrachtung der Zusammensetzung der hsg Bochum-Studierendenschaft fällt zunächst auf, dass in allen Studiengängen weibliche Studierende den überwiegenden Anteil darstellten.
- Die Studienanfänger*innen in den primärqualifizierenden Studiengängen sind zum größten Teil jünger als 22 Jahre. Bei den berufsbegleitenden Studiengängen ist die Studierendenschaft insgesamt etwas älter: Im Falle des Studiengangs GuS ist ein Drittel der Studienanfänger*innen über 30 Jahre alt, bei den EpH-Studierenden sogar annähernd zwei Drittel.
- Über die hsg Bochum-Departments hinweg gaben im Befragungszeitraum etwa neun von zehn Studienanfänger*innen an, die deutsche Staatsangehörigkeit zu besitzen. Wesentliche Differenzen über die Departments hinweg sind hier nicht zu beobachten.
- Die allgemeine Hochschulreife stellte im DAG mit ca. 80% die am häufigsten angegebene Art der Hochschulzugangsberechtigung dar. Im DPW waren Abiturient*innen mit zwei Drittel der Befragten etwas seltener vertreten; im DoCH wurden allgemeine Hochschulreife und Fachhochschulreife

etwa gleich häufig genannt. Beruflich Qualifizierte bildeten in allen Departments die Ausnahme.

- Die im Mittel angegebenen Noten des höchsten Schulabschlusses bewegten sich über die Departments hinweg im Bereich zwischen 2,2 (DAG) und 2,7 (DPW). Der für die DoCH-Studienanfänger*innen ermittelte Notenwert von 2,5 liegt etwa inmitten dieses Wertebereichs.
- Innerhalb der primärqualifizierenden Studiengänge ist der Anteil an Personen mit einer vor dem Studium absolvierten Ausbildung bei den GuD-Studierenden mit einem Drittel am höchsten. Bei den übrigen primärqualifizierenden Studiengängen bewegt sich der Anteil im Bereich zwischen ca. 10% und 20%. Ein abgeschlossenes Studium vor Aufnahme des Bachelorstudiums stellt in allen Studiengängen die Ausnahme dar.
- Während der überwiegende Teil der DAG-Studierenden für die Aufnahme des hsg Bochum-Studiums seinen Wohnort gewechselt hat, trifft dies für einen vergleichsweise geringen Teil der DPW- und DoCH-Studierenden zu. In den meisten Studiengängen zogen die meisten Studierenden aus anderen Städten in NRW an den Hochschulort. Lediglich bei den Ergotherapiestudierenden überwog der Anteil an Personen, die vor dem Studium in einem anderen Bundesland lebten, geringfügig.

3 Lehrqualität

Im Folgenden werden die Ergebnisse der an der hsg Bochum routinemäßig durchgeführten Modulevaluation im Berichtszeitraum Sommersemester 2016 bis Wintersemester 2017/18 berichtet. Die Modulevaluation erfolgt mit Hilfe des Verfahrens der studentischen Lehrveranstaltungsbewertung.

Nach einer Beschreibung des für die Auswertungen herangezogenen Datenmaterials[5] werden in diesem Kapitel zentrale Ergebnisse aus der routinemäßig erfolgenden Modulevaluation im Berichtszeitraum für alle Departments differenziert nach Studiengängen berichtet. Auf Ebene der übergeordneten Lehrqualitätsdimensionen sowie für die Rücklaufquoten werden zusätzlich die Entwicklungen der ermittelten Werte im Zeitverlauf aufgezeigt. Der inhaltliche Fokus liegt hierbei auf den Evaluationsgegenständen, welche departmentintern oder departmentübergreifend einheitlich erfasst werden. Die Evaluationsergebnisse werden jeweils deskriptiv anhand von Balkendiagrammen dargestellt. Die zu großen Teilen einheitlichen Erhebungsinstrumente sowie die vergleichsweise umfangreichen Stichprobenumfänge ermöglichen zudem eine inferenzstatistische Prüfung von Entwicklungsverläufen einzelner Qualitätsmerkmale im Berichtszeitraum. Berichtet werden hier jeweils die bei der Over-all-Testung mittels H-Test nach Kruskal-Wallis ermittelten Irrtumswahrscheinlichkeiten[6].

Datenbeschreibung

In Tabelle 4 bis Tabelle 6 (s. Anlage A1) sind die Kenndaten der Analysestichprobe differenziert nach Studiengang und Department sowie für die einzelnen im Berichtszeitraum befindlichen Semester aufgeführt. Berichtet werden die Anzahl der an den Lehrveranstaltungsevaluationen teilnehmenden Studierenden, die Anzahl der evaluierten Module, die Anzahl der hierbei in dem entsprechenden Studiengang evaluierten Dozent*innen sowie die über den Studiengang bzw. das Department bzw. Modulbereich gemittelten Rücklaufquoten. Die Rücklaufquote stellt die Beteiligung an der Evaluation im Verhältnis zur Anzahl der an dem Modul planmäßig teilnehmenden Studierenden dar. In den Darstellungen für das DAG sowie das DPW sind zusätzlich zu den studiengang- bzw. departmentspezifischen Modulen auch die übergreifenden Module aus den Modulbereichen Interprofessional Education (IPE) sowie Wahlmodule separat aufgeführt. An den betreffenden Modulen nahmen Studierende unterschiedlicher Studiengänge des DAG sowie des im DPW angebotenen Studiengangs Pflege teil. Da die Studiengänge Evidenzbasierung pflegerischen Handelns (EpH) und Gesundheit und Diversity in der Arbeit (GunDA) zum Wintersemester 2017/18 ihren Studienbetrieb aufnahmen, liegen zu diesen Studiengängen erst ab diesem Semester Evaluationsdaten vor. Vergleiche mit den Ergebnissen dieser Studiengänge sind in Anbetracht der geringen Stichprobengrößen mit entsprechender Zurückhaltung vorzunehmen.

Wie anhand der für die Studiengänge der jeweiligen Departments insgesamt berichteten Kennwerte ersichtlich wird, hat der Umfang der durchgeführten Evaluationen über den Berichtszeitraum hinweg – teilweise durch neue Studiengänge oder weitere Studierendenkohorten – zugenommen. In allen Departments und im überwiegenden Teil der Studiengänge wurden mehr Module und Dozent*innen evaluiert und auch die absolute Anzahl an Evaluationsteilnehmer*innen hat im Zeitverlauf eine

[5] Eine Auswertung von Freitextkommentaren aus den Modulevaluationen war auf dem hier gewählten Aggregationsniveau nicht möglich.

[6] Weiterführende Post-hoc-Tests können im Hinblick auf konkrete Semestervergleiche in bestimmten Studiengängen bedarfsspezifisch durchgeführt werden.

Steigerung erfahren. Diese fällt im DPW am deutlichsten aus. In dem hier angesiedelten Studiengang Pflege ist mit im Durchschnitt mehr als zwei Drittel der Modulteilnehmer*innen zudem die höchste Rücklaufquote festzustellen. Während die Rücklaufquote im DAG durchweg bei etwas über 50% liegt, ist bei den Studiengängen des DoCH eine deutlich unter diesem Wert liegende und zudem im Beobachtungszeitraum rückläufige Werteentwicklung festzustellen. In diesem Department, in dem im Gegensatz zu den anderen beiden Departments seit dem Wintersemester 2016/17 alle Modulevaluationen im Online-Format erfolgen, werden in Abstimmung zwischen der Departmentleitung und der Stabsstelle Qualitätsmanagement & Evaluation derzeit Maßnahmen umgesetzt, um die Beteiligung der Studierenden zu erhöhen.

3.1 Zufriedenheit mit dem Modul

Anhand einer fünfstufigen Antwortskala (von 1 = „stimme überhaupt nicht zu“ bis 5 = „stimme voll und ganz zu“) sollten die befragten Studierenden im Rahmen der Modulevaluation zur Aussage „Insgesamt bin ich mit dem Modul sehr zufrieden“ Stellung nehmen. In Werten, die im Bereich über 3 liegen, kommt eine tendenzielle Zufriedenheit mit dem bewerteten Modul zum Ausdruck; Werte im Bereich unter 3 lassen auf Unzufriedenheit der Studierenden mit dem Modul schließen.

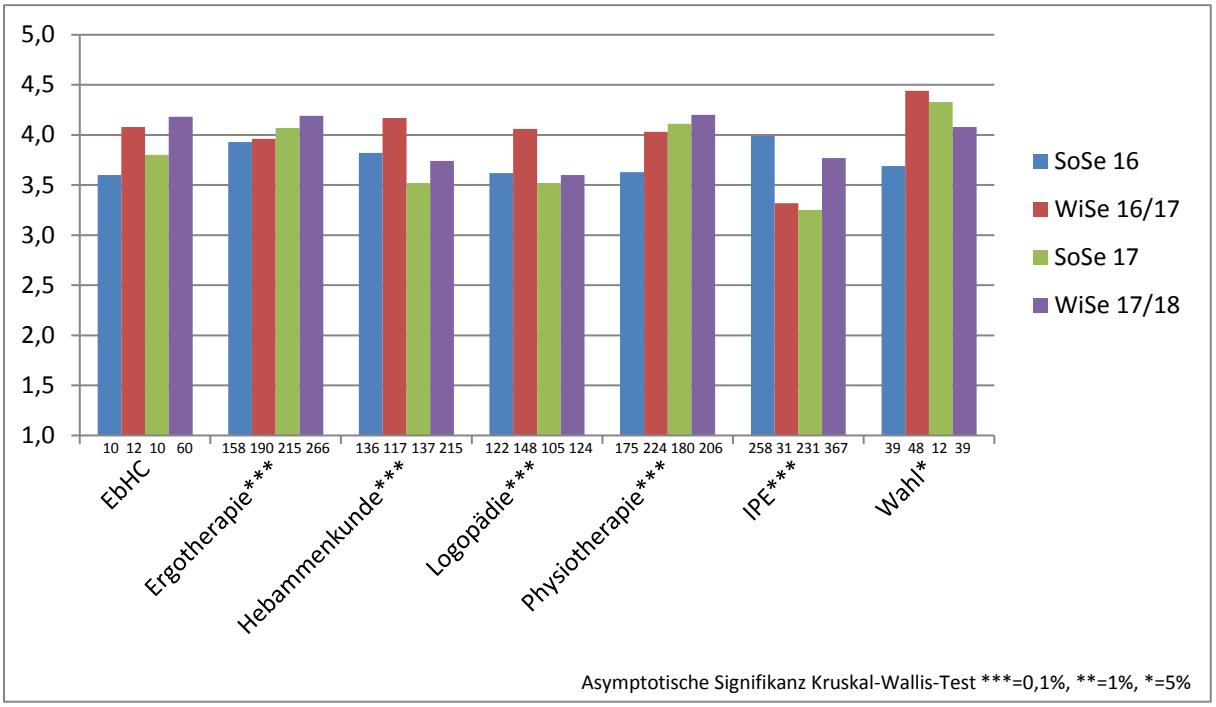

Abbildung 7: Zufriedenheit der DAG-Studierenden mit dem jeweils evaluierten Modul insgesamt (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

Die Mittelwerte der Angaben pro Studiengang und Semester sind aus Abbildung 7 bis Abbildung 9 ersichtlich. Die Angaben der Modulteilnehmer*innen des DAG (Abbildung 7) lassen im Durchschnitt über alle Studiengänge und den Berichtszeitraum hinweg auf Zufriedenheit mit den evaluierten fachspezifischen Modulen schließen. Hierbei lässt sich insbesondere in den Studiengängen Ergotherapie und Physiotherapie eine stetige Zunahme der Zufriedenheit beobachten; die fachspezifischen Module der übrigen Studiengänge sowie die IPE-Module betreffend sind hingegen keine vergleichbar konstan-

ten Entwicklungen im Zeitverlauf erkennbar. Auffällig erscheint bei den für den Bereich der Wahlmodule erzielten Werten, das insbesondere für den Zeitraum des Wintersemesters 2016/17 bis zum Wintersemester 2017/18 insgesamt hohe Zufriedenheitsniveau, wenngleich hier im selben Zeitraum ein Negativtrend festzustellen ist.

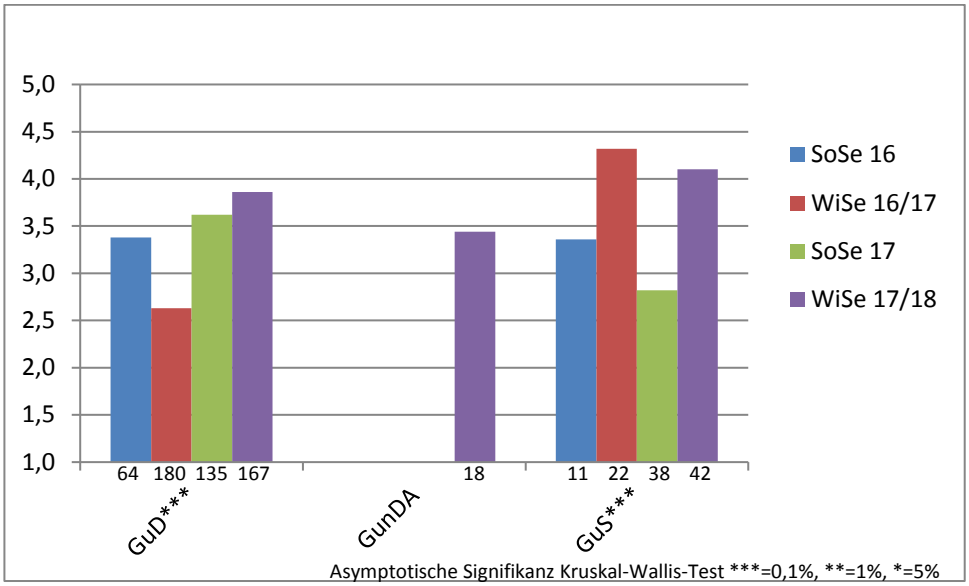

Abbildung 8: Zufriedenheit der DoCH-Studierenden mit dem jeweils evaluierten Modul insgesamt (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

Bei der Betrachtung der Studiengänge des DoCH (Abbildung 8) fällt auf, dass sich die an den Evaluationen teilnehmenden Studierenden mit den besuchten Modulen im Berichtszeitraum überwiegend zufrieden zeigten. Lediglich die für den Studiengang GuD im Wintersemester 2016/17 sowie für den Studiengang GuS im Sommersemester 2017 erzielten Werte lassen im Durchschnitt auf eine tendenzielle Unzufriedenheit der Studierenden mit den evaluierten Modulen schließen. Beim Studiengang GuS ist jedoch auch auf die insbesondere im SoSe 16 geringe Stichprobengröße hinzuweisen.

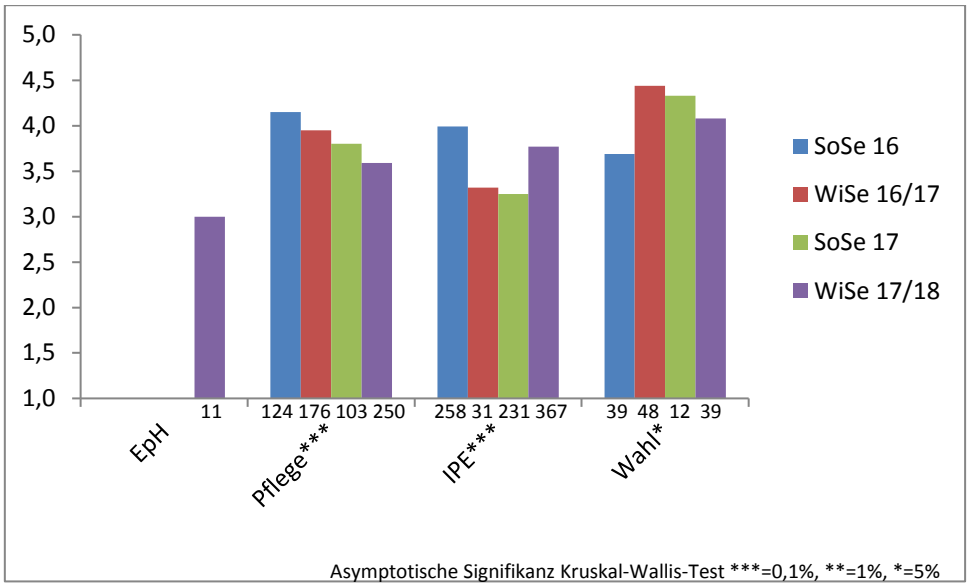

Abbildung 9: Zufriedenheit der DPW-Studierenden mit dem jeweils evaluierten Modul insgesamt (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

Wie aus der Werteentwicklung im Studiengang Pflege (Abbildung 9) hervorgeht, ist die fachspezifischen Module des Studiengangs Pflege betreffend – ausgehend von einem vergleichsweise hohen Werteniveau – eine abnehmende Zufriedenheit der befragten Studierenden zu verzeichnen. Die Entwicklungen der Zufriedenheiten im Bereich der Wahl- und IPE-Module folgen wie bereits bei der Beschreibung von Abbildung 7 berichtet, über den Berichtszeitraum keinem stetigen Muster.

3.2 Gesamtbewertung der Dozent*innen

Im Rahmen des dozent*innenspezifischen Bewertungsteils der Modulevaluation sollten die Modulteilnehmer*innen anhand einer fünfstufigen Skala (1 = „sehr gut“; 2 = „gut“; 3 = „befriedigend“; 4 = „ausreichend“; 5 = „mangelhaft“) die Frage „Welche Schulnote würde Sie dieser*m Dozent*in geben?“ beantworten. Die Mittelwerte der Angaben pro Studiengang und Semester sind aus Abbildung 61 bis Abbildung 63 ersichtlich. Niedrige Werte entsprechen hierbei dementsprechend einer positiven Bewertung der Dozent*innen.

Die Lehrenden des DAG wurden von den Modulteilnehmer*innen durchschnittlich im Notenbereich zwischen ca. 1,5 und 2,3 bewertet. Hier lässt sich lediglich für den Masterstudiengang EbHC ein stetig positiver Trend über den Berichtszeitraum hinweg feststellen. Die konstanteste Entwicklung im Zeitverlauf um den Wert von zwei herum ist bei den fachspezifischen Modulen im Studiengang Physiotherapie zu beobachten. Bei den Dozent*innen der fachspezifischen Module in den Studiengängen Ergotherapie, Hebammenkunde und Logopädie sowie bei den im IPE- bzw. Wahlbereich tätigen Dozent*innen unterliegt die Bewertung der Studierenden über die Zeit hinweg Schwankungen unterschiedlichen Musters. Auffällig erscheint auch hier die insgesamt positive Beurteilung der Lehrenden in den Wahlmodulen; dieser Aspekt korrespondiert auf der Ebene der deskriptiven Betrachtung mit der im vorausgehenden Kapitel beschriebenen Zufriedenheit mit dem Modul insgesamt.

Die im Studiengang GuD tätigen Dozent*innen werden von den Modulteilnehmer*innen im Semesterdurchschnitt und im Zeitverlauf vergleichsweise konstant mit einem Wert um zwei herum bewertet. Im Vergleich hierzu fallen bei der Betrachtung der Notenwerte für den Studiengang GuS deutlich stärkere Schwankungen der Semestermittelwerte auf, die sich im Bereich von ca. 1,5 bis 2,6 bewegen. Die Dozent*innen der Module des Masterstudiengangs GunDA wurden im ersten Semester mit einem Wert von durchschnittlich ca. 2,2 bewertet.

Beim Studiengang Pflege ist über den Berichtszeitraum hinweg eine vergleichsweise konstante Bewertung der Dozent*innen festzustellen, die im Wertebereich von etwas besser als zwei liegt. Die Bewertungen der im IPE- und Wahlmodulbereich tätigen Dozent*innen unterliegen demgegenüber stärkeren Schwankungen. Wenngleich der Wert aufgrund der wenigen ihm zugrunde liegenden Beobachtungen mit entsprechender Zurückhaltung zu interpretieren ist, so fällt bei der Betrachtung im Verhältnis zu den übrigen Bewertungen der DPW-Module eine schlechtere Dozent*innen-Bewertung der Studierenden des im Wintersemester 2017/18 eingerichteten berufsbegleitenden Studiengangs EpH auf.

3.3 Bewertung nach Lehrqualitätsdimensionen

Im Rahmen der Modulevaluation sollten die Studierenden bezüglich des besuchten Moduls zu unterschiedlichen Aspekten der Lehrveranstaltungsqualität Stellung nehmen. Die dargebotenen Aussagen beziehen sich zum einen auf lehrveranstaltungsübergreifende Sachverhalte, welche das Modul insgesamt betreffen (z. B. „Die Lernziele des Moduls wurden deutlich formuliert“ oder „Die Veranstaltungen

des Moduls sind inhaltlich gut aufeinander abgestimmt“) und in der *Dimension Allgemeine Modulbewertung* zusammengefasst sind. Zum anderen wurden die Befragungsteilnehmer*innen um eine Bewertung dozent*innen- bzw. lehrveranstaltungsspezifischer Aspekte gebeten (z. B. „Die*der Dozent*in stellt Anwendungs-/Praxisbezug her“ oder „Die bereitgestellten digitalen Lehr- und Lernmaterialien zur Veranstaltung sind hilfreich für den Lernprozess“), die mit Hilfe der Fragebogendimensionen *Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning, Umgang mit Studierenden* sowie *Schwierigkeit und Umfang* erfasst werden. Die Zuordnung der einzelnen Befragungsitems zu den Lehrqualitätsdimensionen in den Departments bzw. Studiengängen ist Anlage A2 zu entnehmen. Zur Berechnung des jeweiligen Dimensionswertes wird der Mittelwert über die zu einer Lehrqualitätsdimension gehörigen Items gebildet.

Die Befragungsteilnehmer*innen konnten ihre Bewertung des jeweiligen Merkmals anhand einer fünfstufigen Antwortskala[7] vornehmen, die entweder bipolar (Dimension *Schwierigkeit und Umfang*) oder unipolar (alle übrigen Dimensionen) formuliert ist. Die Beantwortung der Items der Lehrqualitätsdimensionen *Allgemeine Modulbewertung, Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning* sowie *Umgang mit Studierenden* erfolgte anhand einer fünfstufigen unipolaren Antwortskala von 1 = „stimme überhaupt nicht zu“ bis 5 = „stimme voll zu“. Werte oberhalb von 3 sind hier entsprechend als positive Bewertung, Werte unterhalb von 3 als negative Bewertung zu interpretieren. Die Beantwortung der Items der Lehrqualitätsdimension *Schwierigkeit und Umfang* erfolgte anhand folgender bipolarer Antwortskala: -2 = „viel zu niedrig (bzw. gering)“, -1 = „etwas zu niedrig (bzw. gering)“, 0 = genau richtig“, 1 = „etwas zu hoch (bzw. groß)“, 2 = „viel zu hoch (bzw. groß)“. Werte um Null herum sind entsprechend als positive Bewertung, Werte ober- bzw. unterhalb von Null als negative Bewertung zu interpretieren. Die Ergebnisse der Analysen der Lehrqualitätsdimensionen sind nachfolgend geordnet nach hsg Bochum-Departments dargestellt.

Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften

Wie aus Abbildung 55 bis Abbildung 60 (s. Anlage A1) zunächst grundlegend hervorgeht, erfahren die besuchten Module von den Studierenden des DAG insgesamt eine positive Bewertung. Alle für die Dimensionen *Allgemeine Modulbewertung, Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning* sowie *Umgang mit Studierenden* dargestellten Mittelwerte liegen im Wertebereich oberhalb von ca. 3,5. Beim Studiengang EbHC sowie bei den Wahlmodulen konnten in einigen Fällen trotz augenscheinlich großer Abweichungen zwischen den betrachteten Semestern (s. z. B. *Dimension Allgemeine Modulbewertung;* Abbildung 55) keine signifikanten Verteilungsdifferenzen ermittelt werden. Als Erklärung hierfür kommen die in diesen Fällen vergleichsweise geringen Stichprobenumfänge in Betracht. Einer der markanteren Befunde in den Diagrammen lässt sich beim Studiengang Hebammenkunde feststellen: Hier fallen die mit Ausnahme der Dimension *Schwierigkeit und Umfang* über alle Lehrqualitätsdimensionen hinweg signifikant positiveren Bewertungen im Wintersemester 2016/17 auf. Stetige Entwicklungen von Merkmalen über den Beobachtungszeitraum hinweg, wie z. B. im Studiengang EbHC die Dimension *Interessantheit und Relevanz* (s. Abbildung 57) betreffend, sind eher selten zu verzeichnen. Die Ergebnisse unterliegen überwiegend diskontinuierlichen Schwankungen über die Semester hinweg. Auch saisonale Trends – im Sinne einer in Sommer- und

[7] Bei jeder Aussage besteht zusätzlich die Möglichkeit, die Antwortmöglichkeit „nicht beantwortbar“ zu wählen. Die diesbezüglichen Angaben sind in den nachfolgend dargestellten Analysen nicht berücksichtigt.

Wintersemestern jeweils ähnlichen Ausprägung – sind kaum erkennbar.

Bei der Betrachtung der Dimension *Schwierigkeit und Umfang* fällt zunächst grundsätzlich eine über alle Studiengänge bzw. Modulbereiche beobachtbare Nähe der Mittelwerte zum Wert „0“ auf, welcher der positiven Bewertungskategorie „genau richtig“ entspricht. Hierbei schätzten die Teilnehmer*innen der fachspezifischen Module in den Studiengängen Logopädie und Physiotherapie sowie die Teilnehmer*innen der IPE-Module die an sie gestellten Anforderungen im Hinblick auf Stoffumfang, Lerntempo und die Schwierigkeit der vermittelten Inhalte tendenziell höher ein, als dies bei den übrigen Studiengängen sowie den Wahlmodulen der Fall war.

Department of Community Health

Die Studierenden der DoCH-Studiengänge bewerteten die von ihnen besuchten Module insgesamt positiv, wie aus Abbildung 49 bis Abbildung 54 (s. Anlage A1) ersichtlich wird. Die für die Dimensionen *Allgemeine Modulbewertung, Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning* sowie *Umgang mit Studierenden* dargestellten Mittelwerte liegen deutlich überwiegend im Wertebereich oberhalb von ca. 3,5. Bei den Studiengängen GuD und GuS fällt auf, dass die durchschnittliche Bewertung der Lehrveranstaltungen des Wintersemesters in nahezu allen Lehrqualitätsdimensionen positiver ausfällt als die der Sommersemester-Lehrveranstaltungen. Diese Schwankungen fallen im Studiengang GuS deutlicher aus als im Studiengang GuD.

Die für die Lehrqualitätsdimension *Schwierigkeit und Umfang* ermittelten Werte liegen überwiegend im Bereich nahe dem Wert „0“, welcher der positiven Bewertungskategorie „genau richtig“ entspricht. Zudem bewegen sich die Bewertungen hier ausnahmslos im positiven Wertebereich, woraus zu schließen ist, dass Abweichungstendenzen vom Idealwert ausschließlich in Richtung zu hoher Anforderungen zu interpretieren sind.

Department für Pflegewissenschaft

Sowohl die fachspezifischen Module der Studiengänge Pflege und EpH als auch die IPE- und Wahlmodule werden von den Modulteilnehmer*innen über alle Lehrqualitätsdimensionen hinweg tendenziell positiv bewertet. Dies wird an den für die Dimensionen *Allgemeine Modulbewertung, Planung und Darstellung, Interessantheit und Relevanz, Medieneinsatz und E-Learning* sowie *Umgang mit Studierenden* dargestellten Mittelwerten deutlich, die über die Semester und Studiengänge hinweg überwiegend über einem Wert von 3,5 liegen (s. Abbildung 43 bis Abbildung 48; s. Anlage A1). Beim Studiengang Pflege ist mit Ausnahme der Dimension *Schwierigkeit und Umfang* in nahezu allen Lehrqualitätsdimensionen ein abnehmender Trend im Zeitverlauf zu verzeichnen, der auf eine sich tendenziell verschlechternde Bewertung im Berichtszeitraum schließen lässt.

Bei der Betrachtung der für die Dimension *Schwierigkeit und Umfang* ermittelten Werte fällt auf, dass die Studierendeneinschätzung insbesondere im Hinblick auf die fachspezifischen Module der Studiengänge Pflege und EpH nahe dem Wert „0“ liegen, welcher der positiven Bewertungskategorie „genau richtig“ entspricht. Das Anforderungsniveau in den evaluierten Modulen ist aus Sicht der teilnehmenden Studierenden somit weitgehend angemessen gewählt. Die Teilnehmer*innen der IPE-Module schätzten die an sie gestellten Anforderungen im Hinblick auf Stoffumfang, Lerntempo und die Schwierigkeit der vermittelten Inhalte tendenziell höher ein, als dies bei den fachspezifischen Modulen sowie den Wahlmodulen der Fall war. Bei letztgenannten fallen weiterhin die im Sommersemester 2016 im Vergleich zu den nachfolgenden Semestern geringeren Werte auf, welche auf ein tendenziell zu niedriges Anforderungsniveau hindeuten.

3.4 Zeitaufwand für die Bearbeitung des Veranstaltungsstoffes

Im Rahmen der Modulevaluation wurde den Studierenden die Frage gestellt: „Wie viel Zeit wenden Sie im Durchschnitt pro Woche (außerhalb der Veranstaltung) für die Erarbeitung des Stoffes auf?“ Nachfolgend sind die Häufigkeitsverteilungen der klassierten Angaben im Semestermittel geordnet nach Department aufgeführt.

Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften

Bei der Betrachtung der Angaben der Studierenden des DAG fällt auf, dass der Bearbeitungsaufwand in den meisten studiengangspezifischen Modulen sowie in den IPE- und Wahlmodulen überwiegend im Bereich bis zwei Stunden pro Woche angegeben wurde. Die deutlichste Abweichung der Werteverteilung ist beim Studiengang Physiotherapie zu beobachten. Hier wurden von den Modulteilnehmer*innen am häufigsten Werte im Bereich von drei bis vier Stunden pro Woche angegeben (s. Abbildung 75; Anlage A1). Signifikante Verteilungsdifferenzen im Semestervergleich konnten mit Hilfe des Kruskal-Wallis Tests lediglich für den Studiengang Ergotherapie ($p \leq 0{,}001$) sowie den Bereich der IPE-Module ($p \leq 0{,}001$) ermittelt werden. Bei den übrigen Studiengängen bzw. im Bereich der Wahlmodule verhält sich die Verteilung der Angaben zum erbrachten Zeitaufwand im Berichtszeitraum demnach weitgehend konstant.

Department of Community Health

Die grafische Ergebnisdarstellung für den Studiengang GuD zeigt, dass der Zeitaufwand für die Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen hier von den meisten der befragten Studierenden im Bereich bis zwei Stunden pro Woche angegeben wurde (s. Abbildung 68; Anlage A1). Wenngleich die Werteverteilung hier augenscheinlich auf eine weitgehende Konstanz im Zeitverlauf schließen lässt, konnten mit Hilfe der inferenzstatistischen Prüfung signifikante Verteilungsunterschiede im Semestervergleich festgestellt werden ($p \leq 0{,}001$). Deutlich stärker ausgeprägte Verteilungsschwankungen über die Semester hinweg sind hinsichtlich der Module des Studiengangs GuS zu verzeichnen (s. Abbildung 70; Anlage A1). Auch hier erwiesen sich die Verteilungen als signifikant unterschiedlich ($p \leq 0{,}001$). Bei der Betrachtung des für den Studiengang GunDA angegebenen Bearbeitungsaufwands fällt auf, dass sich die Werte hier im Vergleich zu den beiden anderen DoCH-Studiengängen häufiger im Bereich von drei bis sechs Stunden pro Woche bewegen. Zu berücksichtigen ist hierbei jedoch die geringe Zahl von Beobachtungseinheiten sowohl im Querschnitt als auch im Zeitverlauf (s. Tabelle 5; Anlage A1), welche zum jetzigen Zeitpunkt eine entsprechend zurückhaltende Interpretation der Daten nahelegt.

Department für Pflegewissenschaft

Im Falle des Studiengangs EpH gaben die Modulteilnehmer*innen in der überwiegenden Zahl an, für die Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen bis zu zwei Stunden pro Woche aufzuwenden (s. Abbildung 64; Anlage A1). Auch die fachspezifischen Veranstaltungen des Studiengangs Pflege betreffend finden sich in dieser Kategorie die meisten Nennungen, jedoch ist hier eine stärkere Verschiebung der Verteilung in Richtung höherer Aufwandsangaben zu verzeichnen (s. Abbildung 65; s. Anlage A1). Bei der vergleichenden Betrachtung der beiden Studiengänge und hierauf basierenden Schlussfolgerungen ist jedoch die stark unterschiedliche Anzahl von Beobachtungseinheiten zu berücksichtigen (s. Tabelle 6; Anlage A1). In den IPE-Modulen sowie den Wahlmodulen (s. Abbildung 66 und Abbildung 67; Anlage A1) gaben die teilnehmenden Studierenden im Vergleich zu den fachspezifischen Modulen

in den Pflegestudiengängen insgesamt geringere Zeitaufwände für die Stofferarbeitung an. Der angegebene Bearbeitungsaufwand unterscheidet sich im Studiengang Pflege sowie die IPE-Module betreffend zwischen den betrachteten Semestern signifikant ($p \leq 0{,}01$), wenngleich auf deskriptiver Ebene in beiden Fällen keine allzu großen Auffälligkeiten ersichtlich sind.

3.5 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen

- Über die hsg Bochum-Studiengänge hinweg ist im Berichtszeitraum eine insgesamt zufrieden stellende Beteiligung der Studierenden an den Modulevaluationen zu verzeichnen. Jedoch weichen die in den Departments erzielten Beteiligungsquoten deutlich voneinander ab; hier ist in den zukünftigen Evaluationszyklen eine Angleichung auf hohem Beteiligungsniveau anzustreben. In einige Studiengängen liegen zum Teil geringe Fallzahlen vor, was bei der Ergebnisinterpretation entsprechend zu berücksichtigen ist.
- Die an den Lehrveranstaltungsevaluationen teilnehmenden Studierenden sind mit den besuchten Modulen zufrieden. Die durchschnittlich angegebenen Zufriedenheitswerte bewegen sich weit überwiegend im mittleren bis hohen Bereich, über die Studiengänge bzw. Modulbereiche hinweg jedoch mit unterschiedlicher Konstanz im Zeitverlauf.
- Die Zufriedenheitsangaben kovariieren großteils mit den Bewertungen der einzelnen in den evaluierten Modulen lehrenden Dozent*innen. Auch diese werden mit Notenwerten im Bereich von 1,5 bis 2,7 überwiegend positiv bewertet. Ausschläge im hohen und niedrigen Bereich lassen sich vorrangig bei einzelnen Studiengängen und in einzelnen Semestern beobachten.
- Auch die nach Lehrqualitätsdimensionen differenzierte Bewertung der Studierenden fällt studiengang- und departmentübergreifend insgesamt positiv aus. Sowohl die allgemeine Modulbewertung als auch die inhaltlichen und vermittlungsmethodischen Aspekte, die Interessantheit und Relevanz der vermittelten Inhalte sowie der Umgang der Lehrenden mit den Studierenden wurden von den Evaluationsteilnehmer*innen überwiegend als gut und das Anforderungsniveau der Lehrveranstaltungen als angemessen beurteilt.
- Der für die Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen von den Studierenden erbrachte Zeitaufwand bewegt sich über die Studiengänge und Semester hinweg großteils im Bereich bis zwei Stunden. Der angegebene Erarbeitungsaufwand fällt den Befragungsergebnissen zufolge bei den IPE- und Wahlmodulen tendenziell geringer, bei den fachspezifischen Modulen des Studiengangs Physiotherapie tendenziell etwas höher aus als in den übrigen fachspezifischen Modulen.

4 Studienerfolg

Nachfolgend werden die Ergebnisse bisheriger Analysen zum Studienerfolg der hsg Bochum-Studierenden dargestellt. Hierbei ist einleitend anzumerken, dass eine dezidierte Beurteilung von Studienerfolg nur vor dem Hintergrund des Qualifikationsziels eines Studiengangs erfolgen kann und das Spektrum der potenziellen Indikatoren, Kriterien und Determinanten für Studienerfolg entsprechend breit ist (vgl. hierzu u. a. Krempkow, 2008 sowie Meyer-Guckel & Jorzik, 2015).

Bei den in diesem Bericht vorgenommenen Analysen wurde daher zunächst auf ausgewählte Merkmale fokussiert, die in der Fachliteratur zum Thema *Studienerfolg* typischerweise herangezogen werden (z. B. Alesi & Neumeyer, 2017; Heublein et al., 2017; Krempkow, 2008). Hierbei wurden einerseits objektive Studienleistungsindikatoren, wie Regelstudienzeiteinhaltung und Abschlussnote, analysiert. Andererseits wurden subjektive Parameter, wie Kompetenzerwerb, Studienqualitätsbeurteilung und Studienzufriedenheit, in den Blick genommen, um auch die Bedingungen für Studienerfolg aus Perspektive der befragten Absolvent*innen zu beleuchten. Letztere werden in diesem Kapitel um die Perspektive derjenigen Studierenden ergänzt, die ihr Studium an der hsg Bochum vorzeitig, d. h. ohne Studienabschluss beendet haben.

Bei den Analysen wurden zum einen Ergebnisse aus den Studienabschlussbefragungen im Zeitraum vom Sommersemester 2016 bis zum Wintersemester 2017/18 einbezogen. Diese basieren auf den Angaben der hier jeweils befragten Studierenden, die ihr Studium an der hsg Bochum erfolgreich abgeschlossen haben. Zum anderen wurden die Ergebnisse der Befragung zu den Gründen des Studienabbruchs berücksichtigt. Da bei Studienabbrecher*innen-Befragungen im Vergleich zu anderen Studierendenbefragungen typischerweise geringere Fallzahlen erzielt werden und an der hsg Bochum zudem ein besonderes Befragungsformat (fortlaufende Befragung) praktiziert wird, wurden bei den nachfolgend dargestellten Analysen auch Daten einbezogen, die außerhalb des Berichtszeitraums (Zeitraum Oktober 2014 bis Juni 2018) erhoben worden sind. Zur referenziellen Einordnung der Ergebnisse aus der Studienabschlussbefragung können zum Teil aktuelle Befunde aus der Absolventenforschung herangezogen werden. Die Befragungsergebnisse zum Studienabbruch werden an geeigneten Stellen mit den aus der Studierendenstatistik verfügbaren Daten zur Grundgesamtheit der Studienabbrecher*innen im Beobachtungszeitraum sowie mit Befunden aus einer bundesweiten Studie des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) zum Studienabbruch an deutschen Hochschulen (Heublein et al., 2017) verglichen[8].

Datenbeschreibung

Studienabschlussbefragung

In Tabelle 7 bis Tabelle 9 (s. Anlage A1) sind die Kenndaten der Analysestichprobe differenziert nach Studiengang und Department aufgeführt. Berichtet wird jeweils die Teilnahme an der Studienabschlussbefragung in absoluten und relativen Angaben. Da die Anzahl der teilnehmenden Absolvent*innen in einzelnen Studiengängen in den einzelnen Semestern teilweise sehr gering ausfällt, wird auf

[8] Heublein et al. (2017) befragten bundesweit 6029 Personen, die sich im Sommersemester 2014 vorzeitig an insgesamt 32 Universitäten und 28 Fachhochschulen exmatrikulierten. Befragt wurden lediglich Exmatrikulierte aus grundständigen Studiengängen. Exmatrikulierte aus Masterstudiengängen wurden hier aufgrund ihres spezifischen Abbruchverhaltens ausgeschlossen.

eine semesterspezifische Angabe verzichtet. In Anbetracht der geringen Umfänge der Analysestichproben auf Studiengangsebene sind die nachfolgend dargestellten Ergebnisse mit entsprechender Zurückhaltung zu interpretieren. Zu berücksichtigen ist zudem, dass die Studiengänge GuS (Wintersemester 2015/16) sowie GunDA und EpH (Wintersemester 2017/18) erst vor zu kurzer Zeit den regulären Studienbetrieb aufgenommen haben und noch keine Studierenden einen Abschluss erlangt haben. Für diese Studiengänge liegen daher noch keine Daten vor. Die Rücklaufquote liegt im DAG bei durchschnittlich 43%. Lediglich der Studiengang Physiotherapie erzielt einen geringeren Wert von 37%. Im Masterstudiengang EbHC wurden mit dem Prüfungsjahrgang Wintersemester 2016/17 erstmalig Absolvent*innen befragt. Seitdem beteiligten sich hier etwas weniger als die Hälfte (44%) der angeschriebenen Absolvent*innen an der Befragung. Die Befragungsbeteiligungen unterscheiden sich über die Departments hinweg recht deutlich: Während im Studiengang Pflege annähernd zwei Drittel der Absolvent*innen für die Teilnahme an der Befragung gewonnen werden konnten, nahm nur etwa jede*r dritte Absolvent*in des Studiengangs GuD an der Befragung teil.

Analog zur Studieneingangsbefragung bilden weibliche Studierende den Großteil der erfassten hsg Bochum-Absolvent*innen. Im DAG geben lediglich im Studiengang Physiotherapie fünf Absolventen (dies entspricht 19%) an, männlich zu sein (s. Abbildung 78 ; Anlage A1), damit liegt der Anteil männlicher Befragungsteilnehmer im gesamten DAG bei lediglich 6%. Im Studiengang GuD liegt die Quote bei 20% und im Studiengang Pflege bei 13% (s. Abbildung 79 und Abbildung 80; Anlage A1). In den primärqualifizierenden Studiengängen liegt der Anteil der teilnehmenden Absolvent*innen im Alter bis 25 Jahre fast durchgängig bei über 60%. Weiterhin steigt der Anteil an Studierenden, die den Abschluss vor Vollendung des 30ten Lebensjahres erreichen, auf 80% bis 90% an. Ausnahmen bilden hier die Studiengänge Physiotherapie und Pflege mit einem Anteil von über 30jährigen Absolvent*innen von mehr als 25%. Im Studiengang GuD liegt der Anteil der Absolvent*innen im Alter bis 30 Jahre bei 100%. Bei der Betrachtung der Altersangaben des Master-Studiengangs EbHC fällt auf, dass der Anteil der Studierenden bis 25 Jahre bei etwa 25% liegt, jedoch ebenfalls nahezu 90% der Teilnehmer maximal 30 Jahre alt sind. Die verbleibenden 10% geben ein Alter von mehr als 40 Jahren an.

Befragung zu den Gründen des Studienabbruchs

Insgesamt nahmen 139 Personen an der Befragung teil. 29 Personen wurden jedoch nicht in die Analysestichprobe miteingeschlossen, da sie entweder die Beantwortung des Fragebogens frühzeitig abbrachen (zwei Personen) oder sich nicht frühzeitig, sondern regulär nach ihrem Abschluss exmatrikuliert hatten (27 „unechte“ Abbrecher*innen). Die Analysestichprobe besteht demnach aus 110 Personen. Die Rücklaufquote in Bezug auf die 325 Exmatrikulationen im Befragungszeitraum von Oktober 2014 bis Juni 2018 beträgt 35%. Die Befragungsbeteiligung liegt demnach etwas höher als der von Heublein et al. (2017) aus ihrer bundesweiten Befragung von Studienabbrecher*innen über die teilnehmenden Hochschulen hinweg berichtete Durchschnittswert von 23%. Von den 110 Befragten erklärten sich 68 dem DAG, 16 dem DoCH und zwei dem DPW zugehörig. 24 Personen machten keine Angabe zum Department. Aufgrund der äußerst geringen Teilnehmerzahl im DPW wird hier auf eine separate Auswertung verzichtet. Bei der Interpretation der Befragungsergebnisse sei an dieser Stelle auf die vergleichsweise geringe Fallzahl der DoCH-Studierenden hingewiesen.

Von den 325 Personen, die sich im oben genannten Zeitraum vorzeitig exmatrikulierten, waren 20% männlich und 80% weiblich. Im DAG liegt der Anteil der Männer bei 18% und im DoCH bei 24%. Im Gegensatz zur Geschlechterverteilung in der Studieneingangsbefragung (14% männlich, 83% weiblich, 3% keine Angabe) liegt der Anteil der Männer – auch innerhalb des DAG und DoCH – bei den

Studienabbrecher*innen also etwas höher. Auch bei Heublein et al. (2017) zeigen sich für Männer etwas höhere Abbruchquoten als für Frauen. Im Vergleich zu allen Exmatrikulierten (n=325) ist der Anteil männlicher Befragter in der Analysestichprobe (n=110) im DAG und über alle Departments hinweg etwas niedriger, im DoCH hingegen ähnlich (s. Abbildung 112, Abbildung 113 und Abbildung 114; Anlage A1). Mit einem Drittel bzw. einem Fünftel sind die meisten der Befragten zwischen 20 und 22 oder zwischen 23 und 25 Jahre alt. 15% der Personen sind zwischen 18 und 19 Jahre alt sowie 13% zwischen 26 und 30. Nur 6% sind im Alter von 31 bis 35 Jahren. Zwischen 36 und 40 Jahre alt oder älter als 40 Jahre sind hingegen nur 4% bzw. 5% der Stichprobe.

Die Altersverteilung im DAG (s. Abbildung 115; Anlage A1) entspricht bis auf minimale Unterschiede (maximal drei Prozentpunkte) der Altersverteilung der gesamten Analysestichprobe. Die Altersverteilung im DoCH (s. Abbildung 116; Anlage A1) ist wesentlich homogener, da die Altersspanne hier lediglich 20-35 Jahre beträgt. Zudem sind die Befragten hier im Schnitt älter, wobei 19% im Alter von 20 bis 22, 38% im Alter von 23 bis 25 und weitere 19% im Alter von 26 bis 30 Jahren sind. 13% der Befragten im DoCH gaben an, zwischen 31 und 35 Jahre alt zu sein.

4.1 Studienleistungsmerkmale

Einhaltung der Regelstudienzeit

Die an der Studienabschlussbefragung teilnehmenden Personen wurden befragt, ob sie das Studium in der vorgesehenen Regelstudienzeit abgeschlossen haben. Im DAG gaben drei Viertel der Absolvent*innen an, das Studium innerhalb der Regelstudienzeit absolviert zu haben (s. Abbildung 84; Anlage A1). Die Werte schwanken hierbei von 89% im Studiengang Ergotherapie bis zu 63% im Master-Studiengang EbHC. Die Studiengänge Logopädie (78%) und Hebammenkunde (77%) liegen über dem Departmentdurchschnitt; der Studiengang Physiotherapie liegt mit 67% leicht unterhalb dieses Wertes. Im Studiengang GuD absolvierten 80% der teilnehmenden Absolvent*innen das Studium in der Regelstudienzeit (s. Abbildung 85; Anlage A1). Die befragten Absolvent*innen des Studiengangs Pflege gaben zu 73% an, die Regelstudienzeit eingehalten zu haben (s. Abbildung 86; Anlage A1). Der Anteil der das Studium innerhalb der Regelstudienzeit abschließenden Absolvent*innen in den hsg Bochum-Departments variiert somit um den von Alesi und Neumeyer (2017, S. 26) für die Absolvent*innen gesundheitswissenschaftlicher Studiengänge an Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen insgesamt ermittelten Wert von 81%.

Bei den Gründen, die zu einer Überschreitung der Regelstudienzeit geführt haben, lassen sich *hochschulbezogene, persönliche* und *sonstige Gründe* unterscheiden (s. Abbildung 87; Anlage A1). Im Folgenden werden Gründe aufgeführt, von denen mehr als 20% der Befragten angaben, dass diese Gründe sehr stark bzw. etwas zur Überschreitung der Regelstudienzeit beigetragen haben. Als *hochschulbezogene Gründe* wurden am häufigsten das Verschieben einzelner Prüfungen sowie zu hohe Studienanforderungen genannt. Zu den *persönlichen Gründen* gehörten insbesondere familiäre Verpflichtungen, Krankheit, Motivationsprobleme und Erwerbstätigkeit während des Studiums. Die am häufigsten genannten *sonstigen Gründe* waren Organisationsprobleme bei der Bachelor- bzw. Masterarbeit (7 Nennungen) und eine hohe Stressbelastung (3 Nennungen).

Studienabschlussnote und Erlangen der Berufszulassung

Im Rahmen der Studienabschlussbefragung wurden die Befragten gebeten, die erreichte Studienabschlussnote anzugeben (s. Abbildung 88 bis Abbildung 90; Anlage A1). Hierbei sind recht deutliche Unterschiede zwischen den Studiengängen erkennbar. So bewegte sich die durchschnittliche Studienabschlussnote im DAG zwischen 1,4 im Studiengang EbHC und 2,2 im Studiengang Physiotherapie. Die Studiengänge Ergotherapie (1,6), Hebammenkunde (1,8) und Logopädie (2,1) liegen zwischen diesen Werten. Im Studiengang GuD lag die durchschnittliche Studienabschlussnote bei 2,0 und im Studiengang Pflege bei 1,6. Die lediglich an die Absolvent*innen der Bachelorstudiengänge in DPW und DAG gerichtete Frage zur Erlangung der Berufszulassung wurde lediglich im Studiengang Pflege in einem Fall verneint. In allen anderen Studiengängen erlangten alle teilnehmenden Absolvent*innen mit ihrem Hochschulabschluss auch die vorgesehene Berufszulassung.

4.2 Kompetenzerwerb, Studienqualität und -zufriedenheit

Einschätzung des Kompetenzerwerbs

Im Rahmen der Studienabschlussbefragung sollten die Befragungspersonen beurteilen, in welchem Maße das Studium an der hsg Bochum bei ihnen selbst zur Entwicklung bestimmter Kompetenzen beigetragen hat. Die im Fragebogen zur Einschätzung dargebotenen Kompetenzen sind den übergeordneten Dimensionen *fachlich-methodische Kompetenzen*, *personale Kompetenzen*, *wissenschaftliche Methodenkompetenz*, *soziale Kompetenzen* sowie *interprofessionelle Kompetenzen*[9] zugeordnet. Die Zustimmung zur Kompetenzentwicklung durch das Studium war jeweils anhand einer sechsstufigen Skala von 1 = „in hohem Maße“ bis 6 = „überhaupt nicht“ anzugeben. In Anbetracht der großen Anzahl an dargebotenen Kompetenzen – 29 bei GuD, 40 bei EbHC sowie 43 bei allen übrigen Studiengängen – werden im Folgenden im Sinne der Informationsreduktion lediglich die Kompetenzen (kursiv hervorgehoben) mit den höchsten Zustimmungswerten (arithmetisches Mittel pro Department bzw. Studiengang) auf Departmentebene berichtet.

In der Gesamtbetrachtung über alle Departments und Studiengänge hinweg sind in den Studierendeneinschätzungen hinsichtlich ihrer studienbedingten Kompetenzentwicklung überwiegend ähnliche Muster zu erkennen. Im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen wurden von den Absolvent*innen der DAG-Studiengänge und den Pflege-Absolvent*innen die Aspekte *Reflexionsfähigkeit* (1,5) sowie die *Kommunikation mit Patient*innen und Klient*innen* (1,9) als die durch das Studium in besonders hohem Maße geförderten Kompetenzen genannt. Im Studiengang GuD befindet sich der Erwerb der Reflexionsfähigkeit ebenfalls unter den am stärksten gewichteten Aspekten (1,9); hier wurden zudem der *Umgang mit komplexen Aufgabenstellungen* sowie die Fähigkeit zum *systemischen Denken* mit einem Mittelwert von 1,9 als weitere zentrale Kompetenzen genannt.

Im Bereich der personalen Kompetenzen wurde von den Absolvent*innen aller Departments die Fähigkeit zum *kritischen Denken* als in besonderem Maße durch das Studium gefördert gesehen (DAG: 1,7; GuD: 1,9; Pflege: 1,3). Weitere departmentübergreifend hoch gewichtete Aspekte sind hier die *eigenständige Lernzielformulierung und -verfolgung* (DAG: 2,2; Pflege: 1,8) sowie *Selbstorganisation &*

[9] Dimension nicht in Befragung des Studiengangs GuD enthalten.

Zeitmanagement (DAG: 2,1; GuD: 2,2). Ihre wissenschaftliche Methodenkompetenz sahen die Absolvent*innen aus allen Departments in erster Linie im Bereich der *Literaturrecherche* verbessert (DAG: 2,0; GuD: 2,3; Pflege: 1,8). Darüber hinaus wurden hier insbesondere die Fähigkeiten zur *kritischen Beurteilung von Sachverhalten und Methoden* (DAG: 2,0; GuD: 2,3) sowie zur *Präsentation von Sachverhalten* (DAG: 1,9; Pflege: 1,8) als bedeutsam eingeschätzt.

Als die durch das Studium an der hsg Bochum am stärksten beeinflussten sozialen Kompetenzen wurden von den Befragten aus allen Departments *Kooperationsfähigkeit* (DAG: 1,9; GuD: 2,0; Pflege: 1,9) und *Kommunikationsfähigkeit* (DAG: 1,8; GuD: 2,1; Pflege: 1,9) betrachtet. Als die vorrangigen Wirkungen der interprofessionellen Ausbildung im Rahmen des hsg Bochum-Studiums sahen die Absolvent*innen der DAG-Studiengänge sowie des Pflegestudiengangs die Fähigkeit zur *Perspektivenerweiterung* (DAG: 2,1; Pflege: 2,0) sowie die *Bereitschaft, auf Personen anderer Berufe zuzugehen* (DAG: 1,9; Pflege: 2,1).

Beurteilung der Qualität von Studium und Lehre

Zur retrospektiven Beurteilung der Qualität von Studium und Lehre wurden die Absolvent*innen im Rahmen der Studienabschlussbefragung zur Bewertung verschiedener Items aus den Bereichen *Lernenden-Lehrenden-Beziehung* sowie *Veranstaltungsangebot & Vermittlung* aufgefordert. Die Teilnehmer*innen konnten hierbei auf einer sechsstufigen Skala für jedes Item angeben, wie die Qualität eingeschätzt wird (1 = „sehr gut“ bis 6 = „sehr schlecht“). Um die Interpretation zu erleichtern, wurden in den folgenden Auswertungen die Werte 1 bis 3 zur Kategorie „gut“ und die Werte 4 bis 6 zu einer Kategorie „schlecht“ zusammengefasst. Berichtet werden Items, die von 10% oder mehr der teilnehmenden Absolvent*innen mit Angaben im Bereich der Kategorie „schlecht“ bewertet wurden.

Wie aus den Abbildung 92 bis Abbildung 98 in Anlage A1 deutlich wird bewerteten die befragten Absolvent*innen aller Studiengänge die zur Bewertung dargebotenen studienbezogenen Kriterien weit überwiegend positiv. Über die Studiengänge des DAG hinweg entfielen die Bewertungen in allen Qualitätsdimensionen zu über 60% auf den positiven Beurteilungsbereich (s. Abbildung 91; Anlage A1). Am besten bewertet wurden hierbei die „Verfügbarkeit und Ansprechbarkeit der Lehrenden“, das „fachliche Anforderungsniveau der Lehrveranstaltungen“ sowie die „inhaltliche Gestaltung des Veranstaltungsangebots“. Die am häufigsten in eine schlechte Kategorie eingeordneten Items waren über die Studiengänge des DAG die „Rückmeldung der Lehrenden zum Lernerfolg und zum Kompetenzerwerb“ sowie die „interprofessionelle Ausrichtung der Lehrveranstaltungen[10]“. Etwa jede*r vierte bis fünfte Befragungsteilnehmer*in bewertete die „Rückmeldung der Lehrenden zu den Studien- und Prüfungsleistungen“ und den „konstruktiven Umgang mit Verbesserungsvorschlägen von Seiten der Studierenden“ als tendenziell negativ.

In den primärqualifizierenden Studiengängen des DAG ist dieses Muster der schlecht bewerteten Items auffallend ähnlich, so dass markante Abweichungen von der Departmentverteilung im Folgenden nur exemplarisch aufgegriffen werden. Für eine differenzierte Betrachtung studiengangspezifischer Besonderheiten sei an dieser Stelle auf die Abbildung 92 bis Abbildung 98 Anlage A1 verwiesen. Im Studiengang Logopädie wurde von den Befragten insbesondere die „Rückmeldung der Lehrenden

[10] Das Item war in der Befragung der EbHC-Absolvent*innen nicht enthalten.

zum Lernerfolg und zum Kompetenzerwerb“ deutlich schlechter bewertet als in den übrigen DAG-Studiengängen. Die Aspekte „Transparente Darstellung von Leistungs- und Prüfungsanforderungen“ sowie „Verständlichkeit & Informationsgehalt der Modulbeschreibungen“ erhalten von den Logopädie-Absolvent*innen hingegen bessere Beurteilungen (s. Abbildung 94; Anlage A1). Im Studiengang Hebammenkunde fällt vor allem die mit 50% der Angaben vergleichsweise schlecht bewertete „interprofessionelle Ausrichtung der Lehrveranstaltungen“ auf. Forschungsbezug sowie Praxisbezug und -relevanz der Lehrveranstaltungen erfahren hier hingegen eine hohe Zustimmung. Der Studiengang EbHC weist im Vergleich zu den Bachelorstudiengängen im DAG deutlich positivere Einschätzungen auf (s. Abbildung 96; Anlage A1). Nur vier Items wurden von den Absolvent*innen in eine negative Kategorie eingeordnet.

Die Qualität von Studium und Lehre wurde im Studiengang Gesundheit und Diversity von den teilnehmenden Absolvent*innen sehr positiv eingeschätzt. Lediglich der Aspekt „Praxisbezug und -relevanz der Lehrveranstaltungen“ wurde von mehr als zehn Prozent der Teilnehmer*innen tendenziell negativ bewertet. Im Studiengang Pflege (s. Abbildung 98; Anlage A1) fällt insbesondere die im Vergleich zu den anderen Bewertungsaspekten deutlich schlechtere Beurteilung der „interprofessionellen Ausrichtung der Lehrveranstaltungen“ auf. Hier gaben etwa zwei Drittel der teilnehmenden Absolvent*innen eine Bewertung im negativen Bereich ab. Alle übrigen Bewertungsaspekte erhalten mit mehr als drei Viertel im positiven Bereich befindlichen Angaben deutlich überwiegend gute Beurteilungen. Bei der Interpretation der Ergebnisse für die Studiengänge GuD, Pflege sowie EbHC sind jedoch auch die vergleichsweise geringen Fallzahlen von jeweils n = 15 (GuD und Pflege) sowie n = 8 (EbHC) zu berücksichtigen.

Gesamtbewertung des Studiums

Die befragten Absolvent*innen wurden gebeten, ihr Studium retrospektiv anhand von Schulnoten zu bewerten[11]. Beurteilt werden sollte hier sowohl die Qualität der theoretischen und praktischen Ausbildung insgesamt als auch die Studienqualität differenziert nach theoretischer Ausbildung an der hsg Bochum, praktischer Ausbildung in den Skillslabs der hsg Bochum sowie praktischer Ausbildung in den Praxiseinrichtungen.

Die Mittelwerte der Angaben pro Studiengang sind aus Abbildung 99 bis Abbildung 106 (s. Anlage A1) ersichtlich. Die Angaben der Absolvent*innen des DAG für die theoretische und praktische Ausbildung insgesamt lassen im Durchschnitt über alle Studiengänge und den Berichtszeitraum hinweg auf eine gute Bewertung schließen. Lediglich der Studiengang Ergotherapie liegt mit einer Durchschnittsnote von 2,7 etwas über dem Departmentmittelwert von 2,3 (s. Abbildung 99). Der Studiengang Pflege wurde hier mit einer Durchschnittsnote von insgesamt 2,3 ebenfalls als gut bewertet (s. Abbildung 100; Anlage A1). Ein analoges Bild ergibt sich bei der Bewertung der theoretischen Ausbildung an der hsg Bochum. Die DAG Studiengänge Ergotherapie, Logopädie und Hebammenkunde sowie der Studiengang Pflege wurden mit Durchschnittsnoten zwischen 2 und 2,5 bewertet. Auffällig ist die sehr gute Benotung des Studiengangs Physiotherapie mit einer Durchschnittsnote von 1,7 (s. Abbildung 101 und Abbildung 102 ; Anlage A1).

[11] Die betreffenden Items waren in der Befragung der GuD-Absolvent*innen nicht enthalten.

Wie aus Abbildung 103 und Abbildung 104 (s. Anlage A1) hervorgeht, wurde die praktische Ausbildung in den Skillslabs der hsg Bochum zwischen den Studiengängen sehr unterschiedlich bewertet. Die beste Bewertung erhielt die Skillslabsausbildung im Studiengang Pflege (1,7). Im DAG benoteten die Absolvent*innen der Physiotherapie (2,4) und Hebammenkunde (2,2) die Skillslabsausbildung im Durchschnitt mit „gut“ während die Studiengänge Logopädie (3,2) und Ergotherapie (4,0) mit „befriedigend“ bzw. „ausreichend“ in der Wahrnehmung der Absolvent*innen deutlich schlechter abschneiden. Bei der Bewertung der praktischen Ausbildung in den Praxiseinrichtungen zeigt sich ein teilweise gegensätzliches Ergebnis. Die Studiengänge Ergotherapie (2,5), Logopädie (2,2) und Hebammenkunde (2,4) wurden hier mit der Note „gut“ bewertet während der Studiengang Physiotherapie einen Durchschnittswert von 3,2 aufweist (s. Abbildung 105; Anlage A1). Der Studiengang Pflege wurde in der praktischen Ausbildung in den Praxiseinrichtungen im Durchschnitt mit 2,8 benotet (s. Abbildung 106; Anlage A1).

In der Studienabschlussbefragung des Studiengangs EbHC wurde in Anbetracht der abweichenden Studieninhalte und -ziele ein anderes Itemformat für diesen Gegenstandsbereich gewählt. Hier sollten die Befragungspersonen neben ihrem Masterstudium insgesamt die Vermittlung theoretischer Grundlagen sowie den Einsatz projektbezogenen Arbeitens im Rahmen ihres Studiums bewerten (s. Abbildung 107; Anlage A1). Die Bewertung des projektbezogenen Arbeitens fiel hierbei mit einem Notenwert von 2,1 im Durchschnitt etwas besser aus als die Bewertung der theoretischen Grundlagen sowie des Masterstudiums insgesamt (jeweils 2,4).

Erwartungskonformität des Studiums

Die Absolvent*innen wurden anhand einer vierstufigen Antwortskala (1 = „voll und ganz“ bis 4 = „ganz und gar nicht“) gefragt, inwieweit das Studium den Erwartungen, die sie zu Beginn des Studiums hatten, entsprach. Wie aus Abbildung 10 deutlich wird, wurden diese Erwartungen bei einem Großteil der teilnehmenden DAG-Absolvent*innen voll und ganz oder überwiegend erfüllt. So erfüllten sich die Erwartungen in den Studiengängen Hebammenkunde und EbHC für alle teilnehmenden Absolvent*innen voll und ganz bzw. überwiegend. Hingegen sieht etwa jede*r dritte Absolvent*in des Studiengangs Ergotherapie ihre*seine Studienerwartungen als eher nicht erfüllt an.

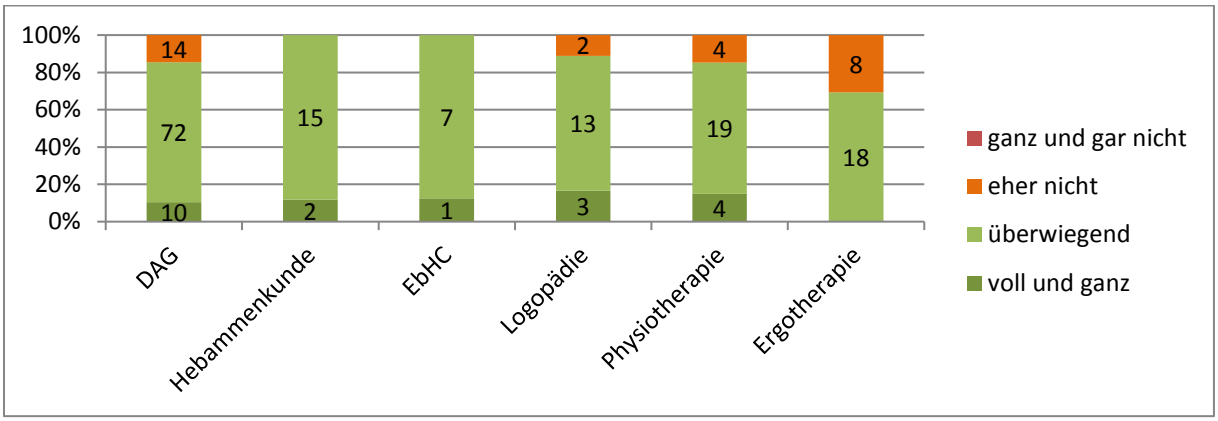

Abbildung 10: Erwartungskonformität des Studiums in den Studiengängen des DAG (Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabschlussbefragungen SoSe 2016 bis WiSe 2017/18; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

Auch von den Absolvent*innen des Studiengangs GuD gibt mit über 90% die große Mehrheit an, dass die an das Studium gestellten Erwartungen voll und ganz oder überwiegend erfüllt worden sind. Lediglich eine Befragungsperson sieht ihre Erwartungen ganz und gar nicht erfüllt (s. Abbildung 11).

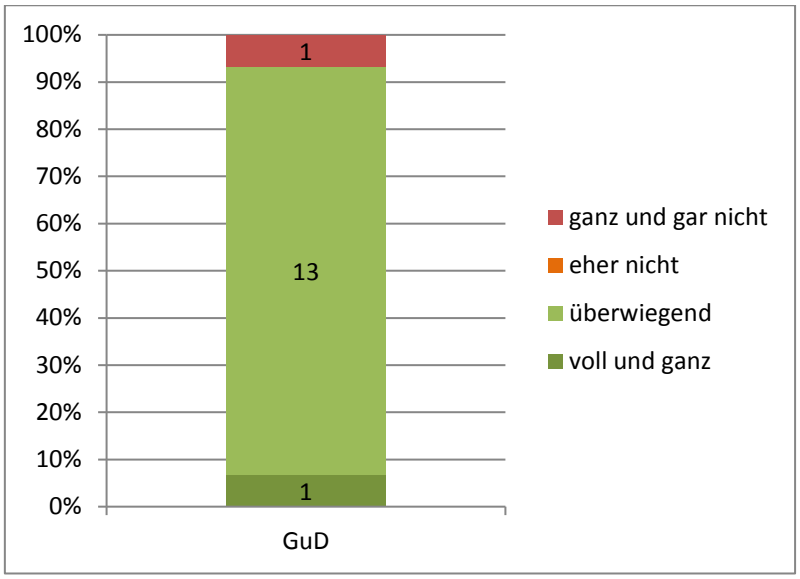

Abbildung 11: Erwartungskonformität des Studiums im Studiengang GuD (Datenbasis: GuD-Analysestichprobe der Studienabschlussbefragungen SoSe 2016 bis WiSe 2017/18; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

Etwa ein Viertel der befragten ehemaligen Pflegestudierenden sah seine Studienerwartungen voll und ganz erfüllt; für über die Hälfte verlief das Studium überwiegend erwartungskonform. Etwa jede*r fünfte befragte Pflege-Absolvent*in gab an, dass der gewählte Studiengang eher nicht den vor dem Studium gehegten Erwartungen entsprach (s. Abbildung 12).

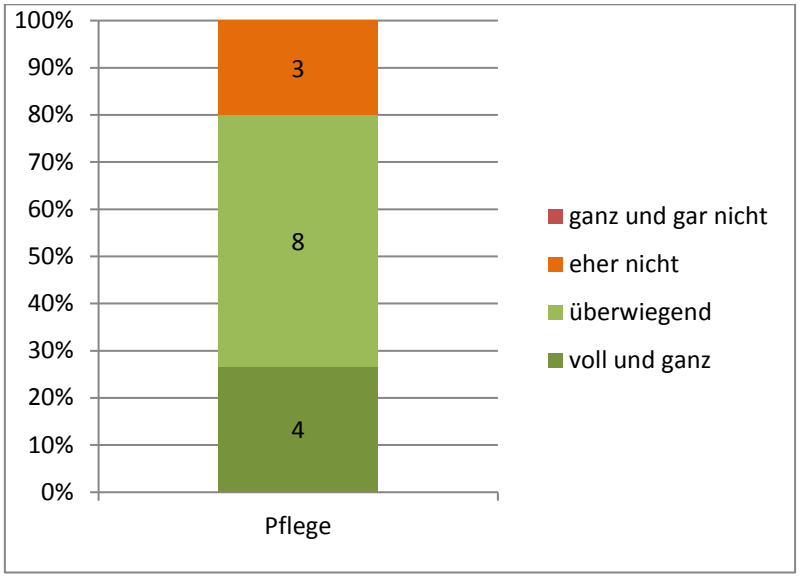

Abbildung 12: Erwartungskonformität des Studiums im Studiengang Pflege (Datenbasis: Pflege-Analysestichprobe der Studienabschlussbefragungen SoSe 2016 bis WiSe 17/18; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

Weiterempfehlung des hsg Bochum-Studiums

Weiterhin wurden die Absolvent*innen anhand einer fünfstufigen Antwortskala (1 = „Trifft voll zu“ bis 5 = „trifft gar nicht zu“) gebeten, zur Aussage: „Ich würde meiner*meinem Freund*in das Studium an der hsg Bochum, wie ich es absolviert habe, empfehlen“ Stellung zu nehmen. Die Ausprägungen „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“ werden im Folgenden als Zustimmung gewertet während die Ausprägungen „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ als Ablehnung gewertet werden.

Aus den Befragungsergebnissen wird deutlich, dass die befragten Absolvent*innen der DAG-Studiengänge ihr Studium an der hsg Bochum überwiegend weiterempfehlen würden (s. Abbildung 108; Anlage A1). Die deutlichste Zustimmung zur dargebotenen Aussage ist bei den Studiengängen Logopädie und EbHC zu verzeichnen. Ein Ergotherapie-Studium an der hsg Bochum würde hingegen nur etwa jede*r zweite befragte Absolvent*in weiterempfehlen. Hier fällt gleichzeitig der Anteil der Befragungspersonen mit unentschiedener Position vergleichsweise groß aus. Beinahe jede*r zweite befragte GuD-Absolvent*in weist der Weiterempfehlung des absolvierten Studiengangs gegenüber eine unentschiedene Haltung auf (s. Abbildung 109; Anlage A1). Ein Anteil von 40% würde das Studium – eingeschränkt oder uneingeschränkt – weiterempfehlen. Mit einem Anteil von etwa 12% stellen Personen, die ihr Studium nicht weiterempfehlen würden, die Minderheit in der Analysestichprobe dar. Hierbei ist jedoch zudem die geringe Fallzahl zu beachten: Die Antworten „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ werden nur je einmal genannt. Die Angaben der befragten Absolvent*innen des Studiengangs Pflege weisen im Vergleich zu den vorausgehend berichteten Befunden ein auffallend ambivalentes Profil auf: Auf der einen Seite beurteilten 40% der Befragten ihr Studium als uneingeschränkt weiterempfehlenswert; auf der anderen Seite würde jede*r fünfte Absolvent*in dem zumindest eher nicht zustimmen (s. Abbildung 110; Anlage A1).

4.3 Gründe für vorzeitigen Studienabbruch

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Befragung von Studierenden dargestellt. In der Befragung wurden die Befragungspersonen gebeten, differenzierte Auskunft zu den Beweggründen für ihre Studienabbruchentscheidung zu geben, welche vier übergeordneten Kategorien von Abbruchmotiven zugeordnet werden (Studienbedingungen, Studienanforderungen, Berufliche Orientierungen sowie Persönliche Gründe). Die für die Analysen herangezogene Stichprobe beinhaltet ausschließlich Personen, die ihr Studium an der hsg Bochum vorzeitig, d.h. ohne Studienabschluss, beendet haben.

Fachsemester der Exmatrikulation

Die Hälfte der Befragten exmatrikulierte sich im ersten oder zweiten Semester, davon 28% im ersten Semester. 15% brachen ihr Studium im dritten Semester ab und 7% im vierten Semester. Im sechsten Semester brachen lediglich 5% der Befragten ihr Studium ab. 4% bzw. 2% der Stichprobe gaben an, sich im siebten oder achten Semester exmatrikuliert zu haben. Nur 4% studierten länger als acht Semester bevor sie ihr Studium abbrachen (s. Abbildung 13).

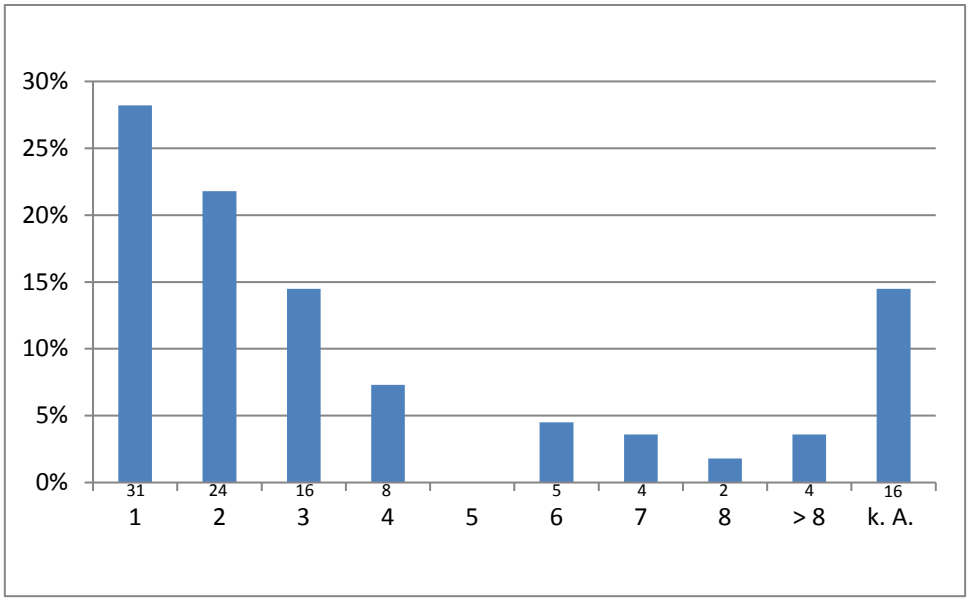

Abbildung 13: Fachsemester bei Exmatrikulation (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Diese Werte entsprechen bis auf maximal vier Prozentpunkte Unterschied denen der Befragten aus dem DAG (s. Abbildung 117; Anlage A1). Im DoCH (s. Abbildung 118; Anlage A1) brachen 69% der Befragten ihr Studium im ersten oder zweiten Semester ab (vs. 50% in der gesamten Analysestichprobe), davon 50% im ersten Semester. 13% gaben an, sich im vierten Semester exmatrikuliert zu haben. Der Rest der Befragten (19%) machte keine Angabe zum Semester seiner Exmatrikulation. Im DoCH brach keiner der Befragten sein Studium später als im vierten Semester ab, wohingegen dies 15% der gesamten Analysestichprobe taten. Im DoCH entschieden sich die Studierenden also verhältnismäßig früher für ihre Exmatrikulation.

Die Verteilung der Abbruchsemester bezogen auf alle Departments ähnelt der Verteilung an Fachhochschulen bei Heublein et al. (2017). Für beide gilt, dass etwa jede*r zweite das Studium im ersten oder zweiten Semester abbricht und sich zwischen 22% und 33% im dritten oder vierten Semester exmatrikulieren. Deutlich weniger (4% bis 12%) brechen ihr Studium nach mehr als vier Semestern ab. Bei Heublein et al. (2017) lag der Anteil derer, die im dritten bis vierten oder fünften bis sechsten Semester ihr Studium abbrechen, jedoch etwas höher als an der hsg Bochum.

Ziel der Exmatrikulation

Auf die Frage, welches Ziel die Befragten mit der Exmatrikulation verfolgen, gab fast die Hälfte an, ihr Studium endgültig abbrechen zu wollen, wohingegen 7% planten, ihr Studium lediglich zu unterbrechen. 23% der Befragten gaben als Ziel einen Hochschulwechsel an. 13% nannten diverse andere Gründe, unter anderem den Beginn einer Ausbildung oder eines anderen Studiums (s. Abbildung 14).

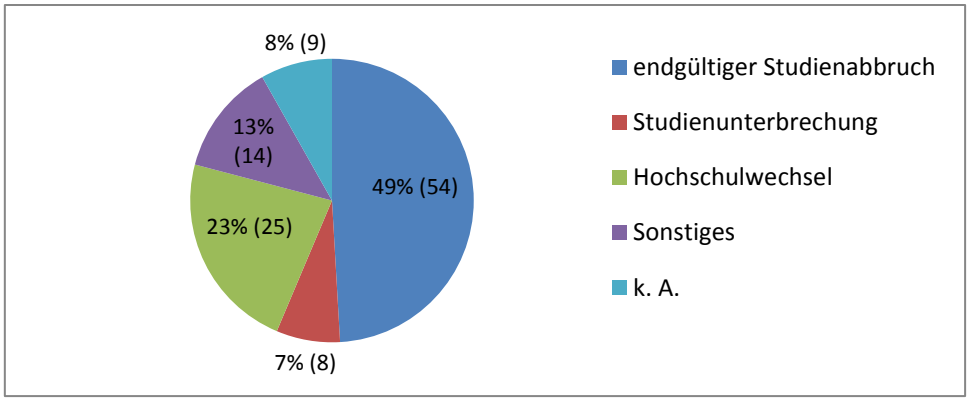

Abbildung 14: Angegebene Ziele der Exmatrikulation (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Diese Werte entsprechen bis auf maximal 2% Unterschied denen der Befragten im DAG (s. Abbildung 119; Anlage A1). Bei den Befragten im DoCH (s. Abbildung 120; Anlage A1) verfolgten mit der Exmatrikulation etwas weniger (44%) das Ziel des endgültigen Studienabbruchs als in der gesamten Analysestichprobe. Etwas mehr (13%) planten hingegen lediglich eine Studienunterbrechung. 31% der DoCH-Befragten gaben als Ziel einen Hochschulwechsel an (vs. 23% in der gesamten Analysestichprobe).

Beweggründe für den vorzeitigen Studienabbruch

Anschließend sollten die Befragten angeben, welche Gründe bei ihrer Entscheidung zur Exmatrikulation eine Rolle spielten. Die vorgegebenen Antwortoptionen lassen sich den vier Kategorien *Studienbedingungen, Studienanforderungen, Berufliche Orientierungen* und *Persönliche Gründe* zuordnen. Dabei konnten die Befragten auf einer sechsstufigen Skala für jedes Item angeben, inwieweit dieser Aspekt jeweils eine Rolle für ihre Exmatrikulation gespielt hat (1 = „überhaupt keine Rolle“ bis 6 = „eine große Rolle“)[12]. Da es keine neutrale Antwortmöglichkeit gab, konnten die sechs möglichen Antwortoptionen zu Datenreduktionszwecken in zwei Kategorien eingeteilt werden. Die Kategorie „Spielte eine Rolle“ fasst die Antwortmöglichkeiten 4 bis 6 zusammen und die Kategorie „Spielte keine Rolle“ die Antwortmöglichkeiten 1 bis 3. Die unten stehenden Diagramme geben wieder, für wieviel Prozent der Befragten der jeweilige Aspekt eher eine Rolle oder eine große Rolle spielte bzw. eher keine Rolle oder überhaupt keine Rolle spielte. Zu beachten ist, dass durch die Möglichkeit der Mehrfachnennung die folgenden Häufigkeiten nicht automatisch den jeweils ausschlaggebenden Grund für die Exmatrikulation widerspiegeln. Nennenswerte Abweichungen der Prozentwerte der einzelnen Departments von denen der gesamten Analysestichprobe werden im Folgenden durch die Angabe der Letzteren in Klammern verdeutlicht.

Studienbedingungen

In der Kategorie *Studienbedingungen* wurden verschiedene Aspekte bezüglich der Hochschule und Dozent*innen abgefragt. Diese beziehen sich unter anderem auf die Organisation der Hochschule und des Studiengangs, die Kompetenz und Unterstützung seitens der Dozent*innen, Studieninhalte und

[12] Die Werte wurden zur Optimierung der Darstellung im Bericht rekodiert.

Rahmenbedingungen des Studiums wie zum Beispiel die Lebensbedingungen vor Ort.

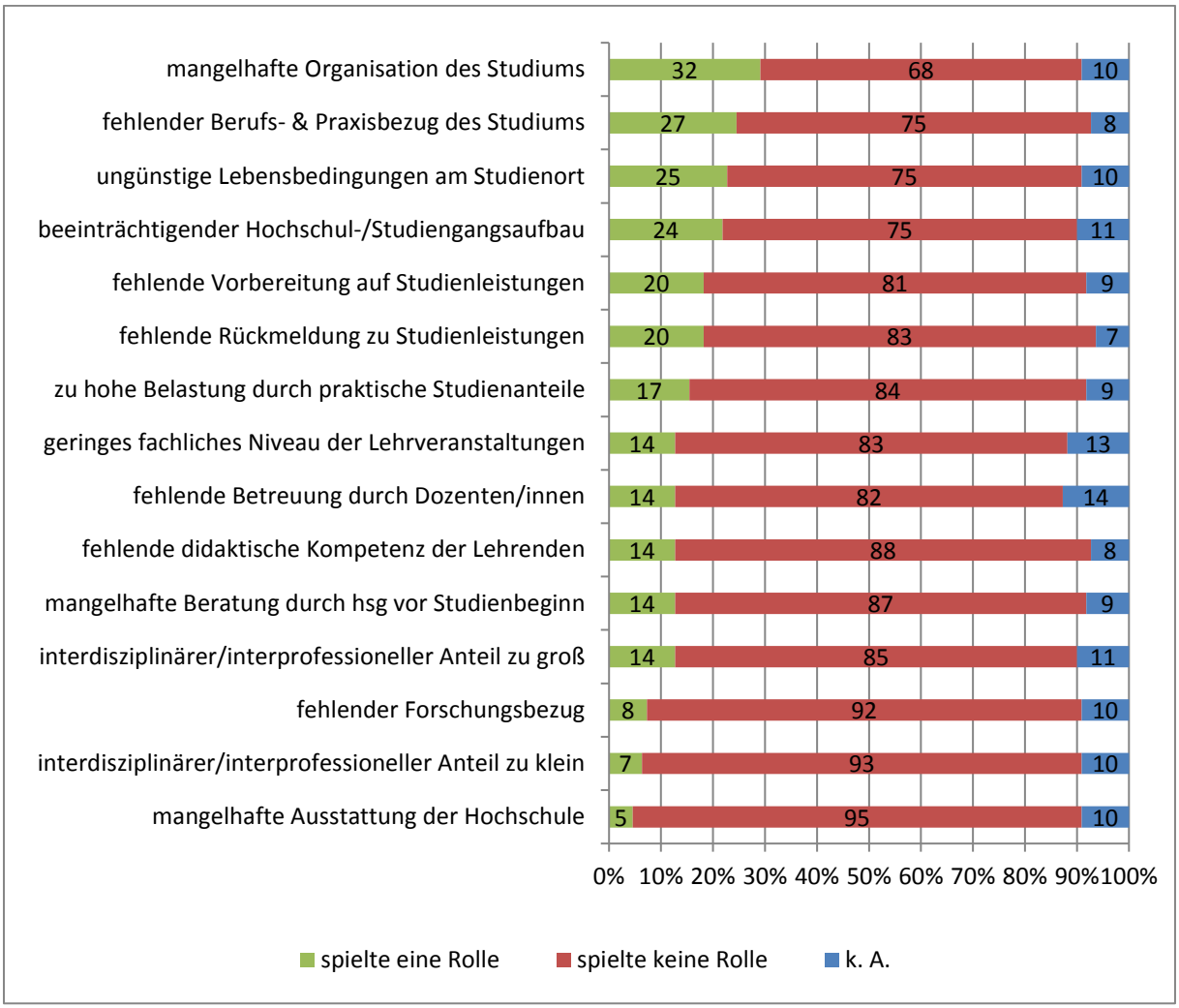

Abbildung 15: Angaben der Befragten zur Bedeutung von Studienbedingungen auf die Studienabbruchentscheidung (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Die mangelhafte Organisation des Studiums wurde von 29% der Befragten und damit in der Kategorie *Studienbedingungen* am häufigsten als Grund angegeben, der für die Exmatrikulation eine Rolle spielte. Für etwa ein Viertel war der aus ihrer Sicht fehlende Berufs- und Praxisbezug des Studiums einer der Gründe des Abbruchs. Jeweils ein gutes Fünftel gab zudem an, dass die ungünstigen Lebensbedingungen am Studienort sowie die Beeinträchtigung des Studiums durch den Aufbau der Hochschule bzw. des Studiengangs eine Rolle für die Exmatrikulation spielten. Für jeweils 18% der Befragten war unter anderem die fehlende Vorbereitung auf Studienleistungen sowie die fehlende Rückmeldung zu diesen ein Grund für den Studienabbruch. 16% empfanden die praktischen Studienanteile als zu belastend. Für je 13% der Befragten spielten ein mangelhaftes fachliches Niveau der Lehrveranstaltungen, die fehlende Betreuung und fehlenden didaktischen Kompetenzen der Dozent*innen, eine mangelhafte Beratung durch die hsg Bochum vor Studienbeginn sowie ein zu großer interdisziplinärer bzw. interprofessioneller Studienanteil eine Rolle bei der Exmatrikulation. Der fehlende Forschungsbezug in den Veranstaltungen bzw. Modulen, ein zu kleiner interdisziplinärer bzw. interprofessioneller Studienanteil sowie die mangelhafte Ausstattung der Hochschule waren für lediglich 5 bis 7% der Stichprobe

relevant für die Exmatrikulation (s. Abbildung 15).

Die Angaben im DAG (s. Abbildung 121; Anlage A1) entsprachen weitgehend denen der gesamten Analysestichprobe (maximal 5% Unterschied). Wie auch in der gesamten Analysestichprobe ist die mangelhafte Organisation des Studiums mit 29% der im DAG am häufigsten genannte Grund der Kategorie *Studienbedingungen*. Jeweils 24% fühlten sich im Studium durch den Aufbau der Hochschule bzw. des Studiengangs beeinträchtigt oder bemängelten einen fehlenden Berufs- und Praxisbezug des Studiums. Des Weiteren gab knapp jede*r fünfte der Befragten im DAG an, dass einer der Gründe für den vorzeitigen Studienabbruch eine zu hohe Belastung durch praktische Studienanteile war. 18% der DAG-Befragten machten die ungünstigen Lebensbedingungen am Studienort mit für ihre Exmatrikulationsentscheidung verantwortlich. Für jeweils 16% war die fehlende Vorbereitung auf Studienleistungen und eine fehlende Rückmeldung zu den Studienleistungen mit ausschlaggebend. Fehlende didaktische Kompetenzen der Dozent*innen nannten 15% der Befragten im DAG als einen der Gründe. Ein zu großer interdisziplinärer bzw. interprofessioneller Studienanteil sowie mangelhaftes fachliches Niveau der Lehrveranstaltungen wurde von jeweils 13% genannt. 12% begründeten ihre Exmatrikulation unter anderem mit der mangelhaften Beratung durch die hsg Bochum vor der Aufnahme des Studiums. Nur 9% bzw. 6% der Befragten im DAG nannten als einen der Gründe für den vorzeitigen Studienabbruch die fehlende Betreuung durch Dozent*innen bzw. den fehlenden Forschungsbezug in den Veranstaltungen oder Modulen. Seltener genannt wurden mit 4% und 3% nur eine mangelhafte Ausstattung der Hochschule sowie ein zu kleiner interdisziplinärer bzw. interprofessioneller Studienanteil.

Die Aspekte der Kategorie Studienbedingungen wurden von den Befragten des DoCH insgesamt häufiger ausgewählt als in der gesamten Analysestichprobe (s. Abbildung 122; Anlage A1). Auch im DoCH ist der meist genannte Grund der Kategorie *Studienbedingungen* die mangelhafte Organisation des Studiums, die hier von 50% (vs. 29% in der Gesamtanalysestichprobe) der Befragten mit für die vorzeitige Exmatrikulation verantwortlich gemacht wurde. 38% (vs. 23%) nannten zudem ungünstige Lebensbedingungen am Studienort. Mit jeweils 31% gehören außerdem die Beeinträchtigung des Studiums durch den Hochschul- bzw. Studiengangsaufbau, die fehlende Vorbereitung auf Studienleistungen (vs. 18%), die fehlende Rückmeldung zu Studienleistungen (vs. 18%), die fehlende Betreuung durch Dozent*innen (vs. 13%) sowie ein fehlender Berufs- und Praxisbezug des Studiums zu den am häufigsten genannten Aspekten, die eine Rolle für die Exmatrikulation spielten. Bei 25% der Befragten im DoCH war die empfundene fehlende didaktische Kompetenz der Dozent*innen bzw. ein als mangelhaft erlebtes fachliches Niveau der Lehrveranstaltungen mit entscheidend für den vorzeitigen Studienabbruch (jeweils vs. 13%). 19% der Befragten äußerten, dass die mangelhafte Beratung durch die hsg Bochum vor Studienaufnahme eine Rolle für die Entscheidung zur Exmatrikulation spielte. Jeweils 13% nannten als einen der Gründe einen zu großen oder zu kleinen interdisziplinären bzw. interprofessionellen Studienanteil sowie den fehlenden Forschungsbezug in den Veranstaltungen bzw. Modulen. Mit 6% gaben deutlich weniger als in der gesamten Analysestichprobe (16%) an, dass eine zu hohe Belastung durch praktische Studienanteile mit ein Grund für den Studienabbruch war. Weitere 6% der Befragten im DoCH nannten als einen der Gründe die mangelhafte Ausstattung der Hochschule.

Studienanforderungen

In der Kategorie *Studienanforderungen* gab fast die Hälfte der Befragten an, dass falsche Erwartungen in Bezug auf das Studium eine Rolle für ihren Studienabbruch gespielt haben. 35% äußerten zudem Zweifel an ihrer persönlichen Eignung für das Studium. Etwa ein Viertel gab zu viel Studien- und Prü-

fungsstoff als einen Grund für die Exmatrikulation an. 24% bzw. 23% empfanden die Studienanforderungen bzw. den Leistungsdruck als zu hoch. 17% gaben an, den Einstieg in das Studium von Anfang an nicht geschafft zu haben. Nicht bestandene Modulprüfungen spielten für 15% eine Rolle für den Abbruch des Studiums (s. Abbildung 16).

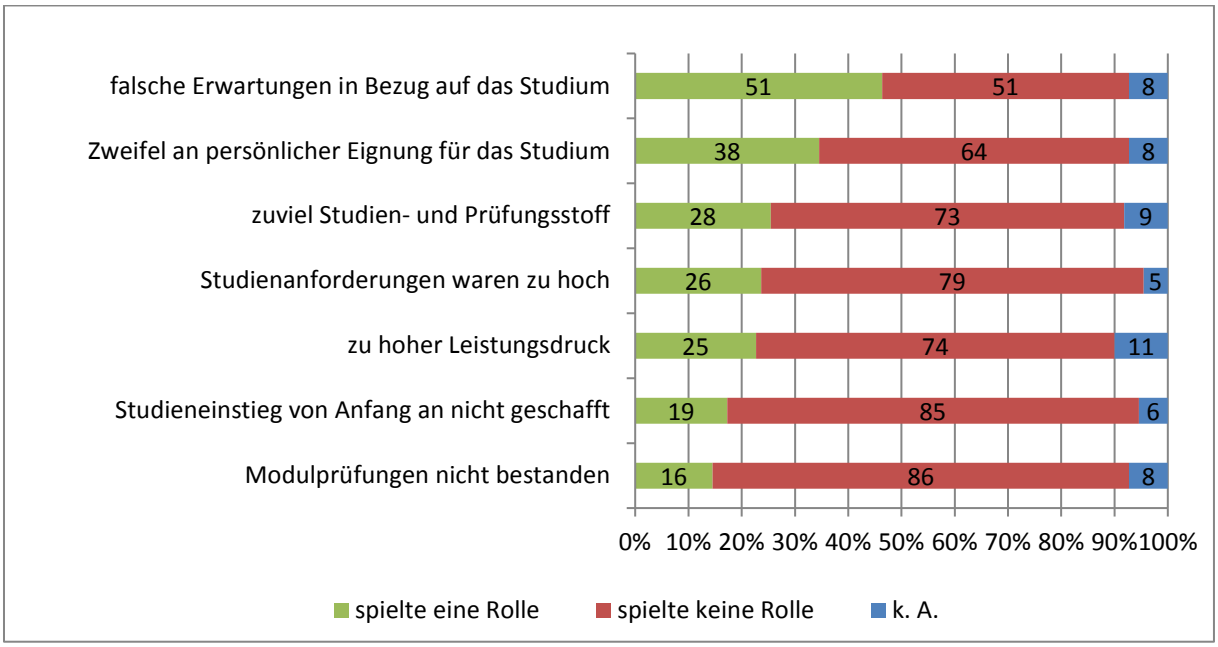

Abbildung 16: Angaben der Befragten zur Bedeutung von Studienanforderungen bei der Studienabbruchentscheidung (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Wie auch in der gesamten Analysestichprobe sind die zwei am häufigsten genannten Gründe in der Kategorie *Studienanforderungen* im DAG (s. Abbildung 123; Anlage A1) falsche Erwartungen in Bezug auf das Studium (44%) sowie Zweifel an der persönlichen Eignung für das Studium (34%). 27% der Befragten im DAG gaben zudem an, dass ihnen der Leistungsdruck zu hoch war. Jeder Vierte nannte als einen der Gründe zu viel Studien- und Prüfungsstoff. 18% (vs. 26% in der gesamten Analysestichprobe) gaben an, dass die Studienanforderungen zu hoch waren. Jeweils 15% machten für ihre vorzeitige Exmatrikulation mit verantwortlich, dass sie Modulprüfungen nicht bestanden bzw. den Einstieg in das Studium von Anfang an nicht geschafft haben.

Mit 69% (vs. 46% in der Gesamtanalysestichprobe) wurden falsche Erwartungen in Bezug auf das Studium im DoCH mit Abstand am häufigsten als einen der Gründe für den vorzeitigen Studienabbruch genannt (s. Abbildung 124; Anlage A1). Die Hälfte der Befragten im DoCH (vs. 35%) zweifelten zudem an ihrer persönlichen Eignung für das Studium. Jeweils 38% gaben an, dass sie die Studienanforderungen zu hoch fanden (vs. 24%) bzw. dass zu viel Studien- und Prüfungsstoff (vs. 26%) mit verantwortlich für die Exmatrikulationsentscheidung war. Jeder Vierte gab an, den Einstieg in das Studium von Anfang an nicht geschafft zu haben. Ein Viertel nannte zu hohen Leistungsdruck als einen der Gründe, jedoch nur 13% die Tatsache, dass Modulprüfungen nicht bestanden wurden.

Berufliche Orientierungen

In der Kategorie *Berufliche Orientierungen* wurden das nachgelassene Interesse am Studienfach bzw. das Desinteresse an den Berufsfeldern, für die das Studium qualifiziert, mit 44% und 35% am häufigsten als einer der Gründe für den Studienabbruch genannt, dicht gefolgt von geringen Verdienstaussichten nach dem Studium mit 33%. Für knapp ein Viertel war die Erwartung schlechter Arbeitsmarktchancen nach dem Studium mitunter ein Grund für die Exmatrikulation. Für ebenfalls ein Viertel der Befragten war für den Studienabbruch mit ausschlaggebend, dass das Studium des ursprünglichen Wunschstudienganges möglich geworden ist. Als ursprünglichen Wunschstudiengang wurden hier am häufigsten Soziale Arbeit und Medizin genannt (fünf bzw. vier Nennungen), gefolgt von Lehramt (zwei Nennungen) und mit jeweils einer Nennung Sonderpädagogik, Pädagogik, Psychologie, Sportökonomie und Jura. 24% gaben zudem an, dass ein Studium am ursprünglichen Wunsch-Studienort möglich geworden ist und dies eine Rolle für die Exmatrikulation spielte. Für etwa ein Fünftel der Befragten war das Angebot eines finanziell attraktiven Arbeitsplatzes bzw. der schnellstmögliche Geldverdienst relevant für die Entscheidung, das Studium an der hsg Bochum abzubrechen. Für 14% der Stichprobe spielte das Angebot eines fachlich interessanten Arbeitsplatzes eine Rolle und für 13% die Annahme eines Ausbildungsplatzes (s. Abbildung 17).

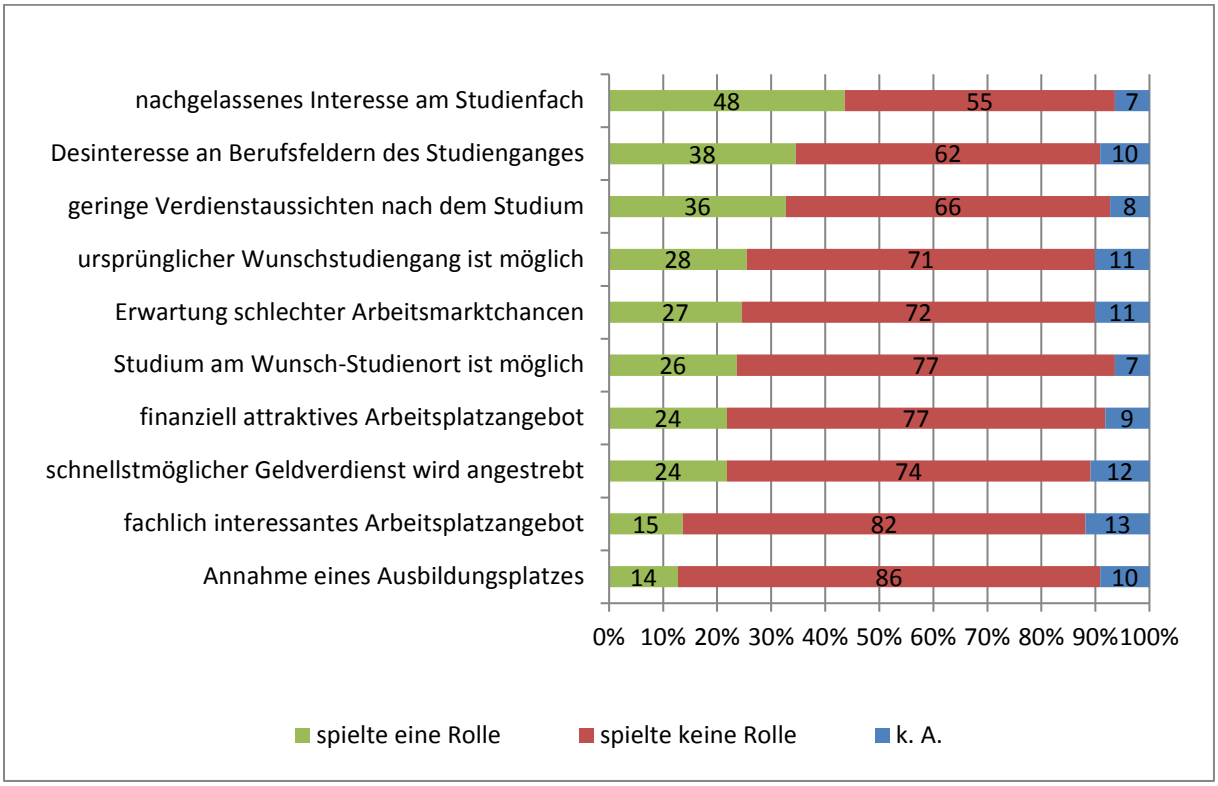

Abbildung 17: Angaben der Befragten zur Bedeutung von beruflichen Orientierungen bei der Studienabbruchentscheidung (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Mit 43% war das nachgelassene Interesse am Studienfach im DAG der meistgenannte Grund der Kategorie *Berufliche Orientierungen* (Abbildung 125; Anlage A1). 40% gaben zudem geringe Verdienstaussichten nach dem Studium als einen der Gründe für den vorzeitigen Studienabbruch an. 35% der Befragten im DAG äußerten ein Desinteresse an den Berufsfeldern, für die das Studium qualifiziert. Für

28% war das Angebot eines finanziell attraktiven Arbeitsplatzes mit verantwortlich für die Exmatrikulation. Bei jedem Vierten spielte die Erwartung schlechter Arbeitsmarktchancen nach dem Studium eine Rolle. Die Möglichkeit, den ursprünglichen Wunschstudiengang zu studieren, war für 24% mit ein Grund für den Studienabbruch. Für drei Befragte war dieser Wunschstudiengang Soziale Arbeit, für zwei Medizin. Jeweils einmal genannt wurden zudem Sonderpädagogik und Lehramt. Des Weiteren gaben 22% der Befragten im DAG an, dass das Streben nach schnellstmöglichem Geldverdienst eine Rolle bei ihrer Entscheidung spielte. 18% erhielten ein Angebot eines fachlich interessanten Arbeitsplatzes und entschieden sich unter anderem deswegen für die vorzeitige Exmatrikulation. Für 16% spielte es eine Rolle, dass das Studium am ursprünglichen Wunsch-Studienort möglich wurde, wohingegen die Annahme eines Ausbildungsplatzes für 15% der Befragten relevant war.

Auch im DoCH (s. Abbildung 126; Anlage A1) war das nachgelassene Interesse am Studienfach in der Kategorie *Berufliche Orientierungen* mit 56% der meist genannte Grund für den Studienabbruch (vs. 44% der Gesamtanalysestichprobe). 44% der Befragten im DoCH nannten das Desinteresse an den Berufsfeldern, für die das Studium qualifiziert (vs. 35%). Für 44% (vs. 25%) war die Erwartung schlechter Arbeitsmarktchancen nach dem Studium relevant. Für je 31% waren die geringen Verdienstaussichten nach dem Studium, das Studium am ursprünglichen Wunsch-Studienort bzw. die Möglichkeit, den ursprünglichen Wunschstudiengang zu studieren, mit ausschlaggebend für den vorzeitigen Studienabbruch. Als ursprünglichen Wunschstudiengang wurden hier Sportökonomie und Lehramt je einmal genannt. Jeder Vierte gab zudem als Grund an, einen schnellstmöglichen Geldverdienst anzustreben. Das Angebot eines finanziell attraktiven oder fachlich interessanten Arbeitsplatzes war für jeweils 19% relevant für die Exmatrikulationsentscheidung. Für 13% der Befragten im DoCH spielte die Annahme eines Ausbildungsplatzes ein Rolle.

Persönliche Gründe

Die am häufigsten genannten *Persönlichen Gründe* für die Exmatrikulation waren mit 33% und 30% die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit sowie finanzielle Engpässe. Knapp ein Viertel der Befragten gab an, dass eine zu große Entfernung des Studienortes vom Heimatort eine Rolle spielte. Für 23% der Stichprobe waren zudem familiäre Gründe für die Entscheidung zur Exmatrikulation relevant. Der fehlende Kontakt zu Kommiliton*innen war für 13% der Befragten mit ein Grund für den Studienabbruch. Für jeweils 12% der Stichprobe spielte die fehlende Unterstützung im privaten Umfeld oder Krankheit eine Rolle. Jeweils 6% der Befragten gaben an, dass ein Grund für die Exmatrikulation die Unvereinbarkeit von Studium und Kinderbetreuung bzw. von Studium und der Versorgung pflegebedürftiger Angehöriger war. Für lediglich 4% und 3% der Befragten war die Rückkehr ins Heimatland oder eine Schwangerschaft einer der Gründe für den Studienabbruch. Sprachprobleme aufgrund der Tatsache, dass Deutsch nicht die Muttersprache ist, wurde von niemandem als Grund für die Exmatrikulation angegeben (s. Abbildung 18).

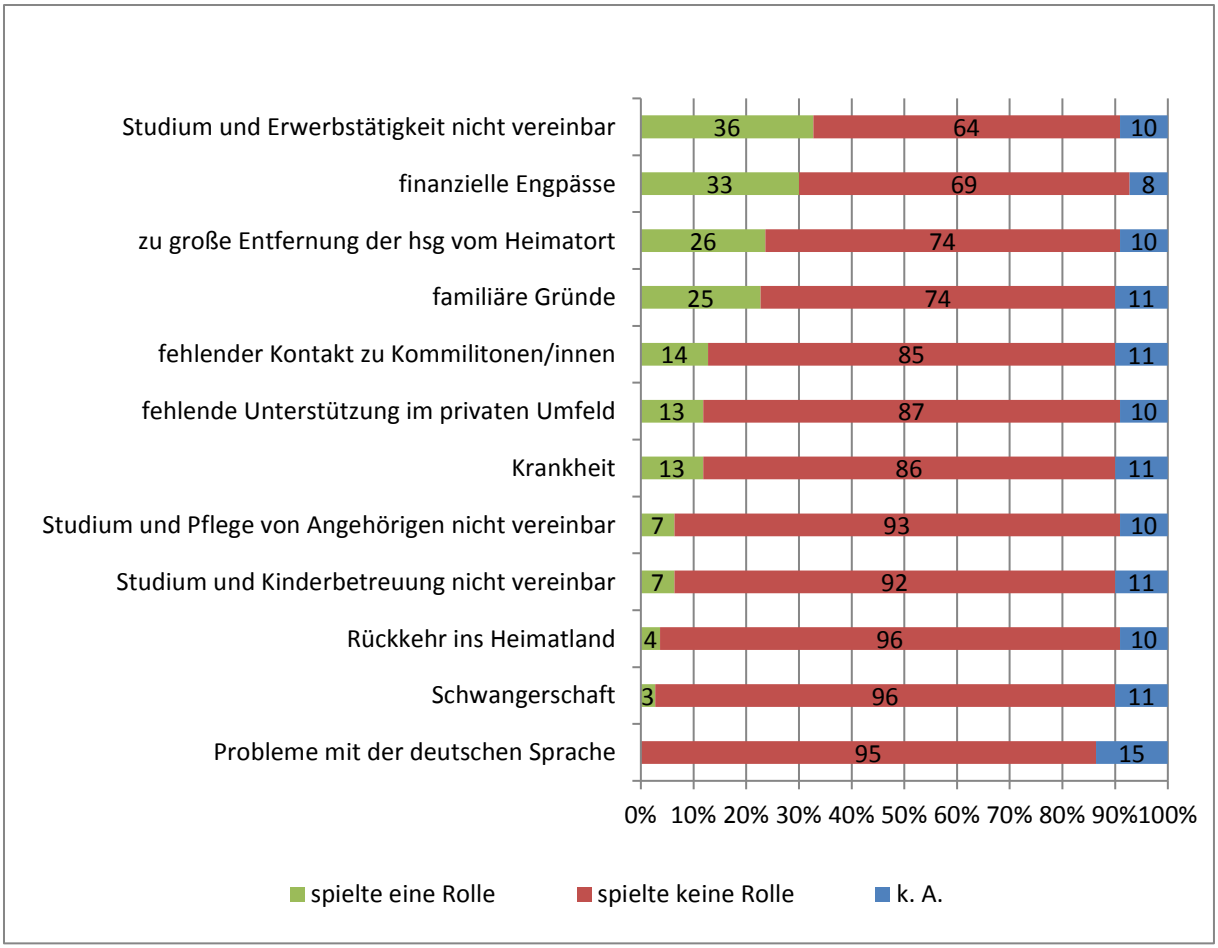

Abbildung 18: Bedeutung von persönlichen Gründen bei der Studienabbruchentscheidung in der Studienabbrecher*innen-Befragungen (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Die Angaben in der Kategorie *Persönliche Gründe* im DAG (s. Abbildung 127; Anlage A1) unterschieden sich maximal um drei Prozentpunkte von denen in der gesamten Analysestichprobe. Die zwei am häufigsten genannten Gründe in der Kategorie *Persönliche Gründe* waren im DAG – wie auch in der gesamten Analysestichprobe - die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit (32%) sowie finanzielle Engpässe (27%). Jede*r Vierte bewertete familiäre Gründe als relevant für den Studienabbruch. 24% der Befragten im DoCH gaben an, dass die Entfernung des Studienortes zum Heimatort zu groß sei und dies eine Rolle bei der Entscheidung zur Exmatrikulation spielte. Krankheit wurde von 15% der DAG-Befragten angeführt. Fehlender Kontakt zu Kommilitonen*innen sowie fehlende Unterstützung im privaten Umfeld waren für 12% bzw. 10% der Befragten relevant. Eher geringere Rollen für die Entscheidung zum vorzeitigen Studienabbruch spielten die Unvereinbarkeit von Studium und der Versorgung Angehöriger (7%) sowie von Studium und Kinderbetreuung (4%), Schwangerschaft (4%) und die Rückkehr ins Heimatland (3%). Sprachprobleme aufgrund der Tatsache, dass Deutsch nicht die Muttersprache ist, spielte hingegen für niemanden der Befragten im DAG eine Rolle.

Im DoCH waren die *Persönlichen Gründe* homogener verteilt (s. Abbildung 128; Anlage A1). Auch hier wurden die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit (44%) sowie finanzielle Engpässe (38%) am häufigsten genannt. Mit deutlichem Abstand folgen mit jeweils 19% familiäre Gründe, feh-

lender Kontakt zu Kommilitonen*innen sowie eine zu große Entfernung des Studienortes zum Heimatort. Für jeweils 13% spielten die Unvereinbarkeit von Studium und Kinderbetreuung bzw. die fehlende Unterstützung im privaten Umfeld eine Rolle bei der Entscheidung, das Studium vorzeitig abzubrechen. Lediglich 6% gaben als einen der Gründe an, das Studium und die Versorgung pflegebedürftiger Angehöriger nicht vereinbaren zu können. Für keinen der Befragten im DoCH waren eine Rückkehr ins Heimatland, Krankheit, Schwangerschaft oder Sprachprobleme relevant für die vorzeitige Exmatrikulation. Die größten Unterschiede zur gesamten Analysestichprobe fanden sich hier bei der Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit (44% im DoCH vs. 33%) bzw. beim Aspekt Krankheit (0% im DoCH vs. 12%).

Sonstige Gründe für die Exmatrikulation

Neben den genannten Aspekten wurde den Befragten in einem Freitextfeld zusätzlich die Möglichkeit gegeben, weitere Gründe für ihren Studienabbruch zu nennen. Die hier gegebenen Antworten entsprachen zum Teil sinngemäß den zuvor wählbaren Antwortoptionen. Die anderen Antworten waren sehr heterogen bzw. wurden jeweils nur einmal genannt und konnten daher inhaltlich nicht sinnvoll zu Kategorien gruppiert werden.

Die sonstigen, nachfolgend exemplarisch aufgeführten Antworten waren im DAG das Mobbing durch eine*n Dozent*in, Depression und Zukunftsangst bzgl. der Studienzeit, eine unzureichende Aufklärung und Unfreundlichkeit vor bzw. während der Einschreibung sowie der Abbruch der studienbegleitenden Ausbildung. Studienabbrecher*innen aus dem DoCH nannten als weiteren Grund für ihre Entscheidung unter anderem eine mangelnde Anzahl an Dozent*innen und, dass Professor*innen das Verständnis dafür fehle, dass Studierende nebenbei arbeiten und Geld verdienen müssen bzw. es nicht zu Veranstaltungen schaffen, die nicht Pflicht sind.

Ausschlaggebender Grund für die Exmatrikulation

Nach der Einschätzung der Relevanz verschiedener Aspekte für den Studienabbruch konnten sich die Befragten auf einen dieser Aspekte festlegen, der letztendlich ausschlaggebend für die Exmatrikulation war. Mit jeweils 10% (d. h. von jeweils 11 Personen) wurden die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit sowie die Tatsache, dass das Studium des ursprünglichen Wunschstudienganges möglich geworden ist, am häufigsten als ausschlaggebender Grund genannt. 8% der Befragten (9 Personen) gaben hier das nachgelassene Interesse am Studienfach an. Abgesehen davon zeichnet sich ein sehr heterogenes Bild, da kein anderer Aspekt von mehr als 5% der Befragten als ausschlaggebender Grund für die Exmatrikulation bewertet wurde. Im DAG waren ebenfalls die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit (10% bzw. 7 Nennungen), das nachgelassene Interesse am Studienfach (9% bzw. 6 Nennungen) sowie die Möglichkeit, den ursprünglichen Wunschstudiengang zu studieren (7% bzw. 5 Nennungen), die am häufigsten genannten ausschlaggebenden Gründe für die vorzeitige Exmatrikulation. Im DoCH gaben 25% der Befragten (4 Personen) an, dass die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit der ausschlaggebende Grund für den Studienabbruch war. Für jeweils 13% der Befragten (d.h. jeweils 2 Personen) waren finanzielle Engpässe, eine zu große Entfernung des Studienortes zum Heimatort bzw. die Möglichkeit, den ursprünglichen Wunschstudiengang zu studieren, die ausschlaggebenden Gründe für die vorzeitige Exmatrikulation.

Jeweils 31% der Befragten der gesamten Analysestichprobe gaben als ausschlaggebenden Grund einen Aspekt der Kategorien *Berufliche Orientierungen* bzw. *Persönliche Gründe* an. Nur 13% nannten hier einen Aspekt der Kategorie *Studienbedingungen* und 10% einen Aspekt der *Studienanforderungen*.

Insgesamt 16 Aspekte wurden von niemandem als ausschlaggebender Grund genannt, 9 davon gehören zur Kategorie *Studienbedingungen*. Auch im DAG wurden hauptsächlich Aspekte aus den Kategorien *Berufliche Orientierungen* (32%) und *Persönliche Gründe* (25%) als ausschlaggebender Grund ausgewählt. 15% wählten hier einen Grund der Kategorie *Studienbedingungen* sowie 10% einen Aspekt der *Studienanforderungen*. Im DoCH bewerteten sogar 88% der Befragten einen Aspekt der Kategorie *Persönliche Gründe* (63%) oder *Berufliche Orientierungen* (25%) als ausschlaggebenden Grund für die vorzeitige Exmatrikulation. Lediglich eine Person im DoCH gab als ausschlaggebenden Grund einen Aspekt der Kategorie *Studienbedingungen* an, wobei Aspekte der Kategorie *Studienanforderungen* von niemandem der DoCH-Befragten genannt wurden.

Im Vergleich mit den bei Heublein et al. (2017) gefundenen ausschlaggebenden Gründen für einen Studienabbruch an Fachhochschulen zeigt sich, dass bei Heublein et al. ca. viermal so oft Aspekte der Kategorie *Studienanforderungen* den entscheidenden Grund zur Exmatrikulation darstellten. Besonders hervorzuheben sind hier die nicht bestandenen Prüfungen, die bei Heublein et al. bei 18% der Befragten den entscheidenden Grund zur Exmatrikulation darstellten, jedoch nur bei 2% der Analysestichprobe der hsg Bochum. Auch falsche Erwartungen in Bezug auf das Studium werden in der vorliegenden Analysestichprobe seltener genannt als bei Heublein et al. (1% vs. 8%; Heublein et al. 2017). Aspekte der Kategorie *Berufliche Orientierungen* wurden in dieser Analysestichprobe etwas häufiger als ausschlaggebender Grund angegeben als in der Stichprobe von Heublein et al. (2017). Häufiger genannt wurden vor allem die Aufnahme eines anderen Studiums oder einer Ausbildung (14% vs. 3%) sowie das nachgelassene Interesse am Studienfach (8% vs. 3%). Die gefundenen Ergebnisse zu den Kategorien *Studienbedingungen* und *Persönliche Gründe* zeigen keine wesentlichen Unterschiede zu den Befunden von Heublein et al. (2017).

Insgesamt fanden sich bei Heublein et al. (2017) am häufigsten ausschlaggebende Gründe der Kategorie *Studienanforderungen*, gefolgt von *Beruflichen Orientierungen* und *Persönlichen Gründen*. *Studienbedingungen* spielten eine vergleichsweise geringe Rolle. In der Analysestichprobe der hsg Bochum hingegen spielten Aspekte der Kategorien *Berufliche Orientierungen* und *Persönliche Gründe* die größte Rolle (jeweils 31%), wohingegen Aspekte der *Studienbedingungen* (14%) und *Studienanforderungen* (10%) vergleichsweise seltener als ausschlaggebender Grund genannt wurden.

4.4 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen

- Die Befragungsbeteiligungen an der Studienabschlussbefragung unterscheiden sich über die Departments hinweg recht deutlich: Während im Studiengang Pflege annähernd zwei Drittel der Absolvent*innen für die Teilnahme an der Befragung gewonnen werden konnten, nahm nur etwa jede*r dritte Absolvent*in des Studiengangs GuD an der Befragung teil.
- Im Departmentmittel schlossen 75 bis 80% der hsg Bochum-Studierenden ihr Studium in Regelstudienzeit ab. Deren Anteil in den hsg Bochum-Departments weist somit weitgehende Übereinstimmung mit den für die Absolvent*innen gesundheitswissenschaftlicher Studiengänge an Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen vorliegenden Erkenntnissen auf.
- In Bezug auf die Studienabschlussnoten sind über die hsg Bochum-Studiengänge hinweg Unterschiede zu verzeichnen. Das Spektrum der in den Bachelorstudiengängen durchschnittlich erzielten Notenwerte bewegt sich zwischen 1,6 (Ergotherapie, Pflege) und 2,2 (Physiotherapie). Der für die befragten im Masterstudiengang EbHC ermittelte Durchschnittswert beträgt 1,4. Nahezu alle Absolvent*innen der Modellstudiengänge erlangten im Berichtszeitraum zusätzlich die Berufszulassung.

- Die Qualität des Studiums an der hsg Bochum wurde von den Befragungsteilnehmer*innen rückblickend weit überwiegend positiv bewertet. Die über die Departments hinweg beste Bewertung erhielt die inhaltliche Gestaltung des Veranstaltungsangebots. Im Hinblick auf die Modellstudiengänge des DAG und des DPW zeigen die Ergebnisse insbesondere im Bereich der interprofessionellen Ausrichtung der Lehrveranstaltungen Optimierungsbedarf auf.
- Auch die Angaben der Absolvent*innen des DAG und des DPW für die theoretische und praktische Ausbildung insgesamt lassen im Durchschnitt über alle Studiengänge und den Berichtszeitraum hinweg auf eine gute Bewertung schließen. Studiengangspezifische Unterschiede sind hierbei sowohl in der Gesamtbetrachtung des Studiums als auch die einzelnen Lernorte betreffend zu beobachten: Insbesondere die Bewertungen der Skillslabsausbildung unterliegen mit Noten zwischen 1,7 und 4,0 einer starken Streuung.
- Die an das Studium gestellten Erwartungen wurden bei der Mehrheit der befragten Absolvent*innen voll und ganz oder überwiegend erfüllt. Der überwiegende Teil der Studierenden der DAG-Studiengänge sowie des Studiengangs Pflege würde das an der hsg Bochum absolvierte Studium weiterempfehlen. Über die DAG-Studiengänge hinweg sind hierbei jedoch zum Teil abweichende Bewertungen zu verzeichnen. Im Studiengang GuD ist ein vergleichsweise großer Anteil der Befragten im Hinblick auf eine Weiterempfehlung des Studiums unsicher in seiner Haltung.
- Hinsichtlich der durch das Studium verbesserten Kompetenzen sind in den Einschätzungen der Absolvent*innen aller Departments ähnliche Schwerpunkte zu erkennen. Als bedeutsamste Aspekte wurden von den Befragten hier die Entwicklung der Reflexionsfähigkeit, der Fähigkeit zum kritischen Denken, den Literaturrecherchekompetenzen sowie den Fähigkeiten zur Kommunikation und zur Kooperation genannt.
- An der Befragung zu den Gründen des Studienabbruchs nahm jede*r dritte der im Befragungszeitraum vorzeitig exmatrikulierten Studierenden teil. Diese Beteiligungsquote ist im Vergleich zu anderen Studienabbrecher*innen-Befragungen als zufriedenstellend zu bewerten. Die Geschlechter- und Altersverteilung in der Analysestichprobe entspricht – mit Ausnahme einer leichten Unterrepräsentation von männlichen Studierenden in der DAG-Teilstichprobe – der Zusammensetzung der Grundgesamtheit der Studienabbrecher*innen im Befragungszeitraum.
- Die Hälfte der Befragungspersonen hat ihr Studium innerhalb der ersten beiden Fachsemester beendet. Lediglich jede zehnte Befragungsperson hat vor ihrer Exmatrikulation mehr als sechs Fachsemester studiert. Etwa jede*r zweite befragte Person gab an, ihr Studium endgültig beenden zu wollen. Annähernd ein Viertel strebt einen Hochschulwechsel an; eine temporäre Unterbrechung des Studiums plant mit weniger als 10% lediglich eine Minderheit der Befragten.
- Eine mangelhafte Organisation des Studiums stellte den am häufigsten genannten, für die Abbruchentscheidung relevanten Aspekt in der Kategorie *Studienbedingungen* dar. In dieser Dimension wurde zudem von einem Viertel der Befragten ein fehlender Berufs- und Praxisbezug bemängelt. In der Kategorie *Studienanforderungen* waren falsche Erwartungen hinsichtlich des gewählten Studiengangs sowie Zweifel an der persönlichen Eignung für das Studium die am häufigsten genannten relevanten Abbruchmotive. Mit Bezug zu den *beruflichen Orientierungen* der Befragten waren ein nachlassendes Interesse am Studienfach bzw. am gewählten Berufsfeld die im Vordergrund stehenden Ursachen für die Studienabbruchentscheidung. Im Bereich der *persönlichen Gründe* wurden am häufigsten die fehlende Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit sowie finanzielle Problemlagen als bedeutsam betrachtet.

- Jeweils etwa ein Drittel der Befragungspersonen gab als letztendlich ausschlaggebenden Faktor für die Studienabbruchentscheidung einen Aspekt aus dem Bereich der *beruflichen Orientierungen* bzw. dem Bereich der *persönlichen Gründe* an. Hierbei wurden von den befragten Studierenden die Unvereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit sowie die nun möglich gewordene Aufnahme des ursprünglichen Wunschstudiengangs am häufigsten angeführt. Eine in erster Linie in den *Studienbedingungen* oder den *Studienanforderungen* begründete Abbruchentscheidung wurde nur von insgesamt annähernd einem Viertel der Befragungsteilnehmer*innen genannt.
- Im Vergleich mit einer bundesweiten Befragung von Studienabbrecher*innen wurden von den befragten hsg Bochum-Studierenden etwas häufiger im Bereich der *beruflichen Orientierungen* liegende Beweggründe genannt. Insbesondere Motive aus der Kategorie der *Studienanforderungen* spielten für die hsg Bochum-Studienabbrecher*innen hingegen eine deutlich geringere Rolle als für Studienabbrecher*innen insgesamt.

5 Absolvent*innenverbleib

Die hsg Bochum beteiligte sich bislang dreimal an den Befragungen des *Kooperationsprojekts Absolventenstudien (KOAB)*. In diesem Kapitel werden ausgewählte Ergebnisse der in diesem Rahmen durchgeführten Befragungen von hsg Bochum-Absolvent*innen der Prüfungsjahrgänge 2014, 2015 und 2016 berichtet. Befragt wurden ausschließlich Absolvent*innen der Bachelor-Studiengänge des DAG sowie des Studiengangs Pflege; die Absolvent*innen der übrigen Studiengänge werden aufgrund der späteren Aufnahme des Studienbetriebs erst in den kommenden Befragungszyklen beteiligt.

Mit speziellem Fokus auf die hsg Bochum-Modellstudiengänge sei zudem auf das vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen geförderte Forschungsprojekt „Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in NRW (VAMOS)“ hingewiesen. Die von Juli 2017 bis Juni 2019 durchgeführte Studie soll ergänzende Erkenntnisse zu spezifischen, die Akademisierung der Gesundheitsfachberufe betreffenden Fragestellungen gewinnen. Die Projektumsetzung erfolgt im Rahmen eines Konsortialverbunds von sieben Hochschulstandorten in Nordrhein-Westfalen, an denen Modellstudiengänge in den Gesundheitsfachberufen durchgeführt werden, sowie von zwei Forschungsinstituten unter Konsortialführung der Hochschule für Gesundheit (hsg Bochum) und unter der Leitung von Prof. Dr. Sven Dieterich. Durch die Befragung der bisherigen Absolvent*innen der NRW-Modellstudiengänge und deren Arbeitgeber*innen sollen u. a. Unterschiede zwischen hochschulisch und berufsfachschulisch qualifizierten Fachkräften in Gesundheitsberufen, Entwicklungsperspektiven für hochschulisch Qualifizierte sowie Fragen zu deren Verbleib in der klient*innennahen Versorgung beleuchtet werden.

Datenbeschreibung

In Tabelle 11 und Tabelle 12 (s. Anlage A1) sind die Kenndaten der Befragungs- und Analysestichproben aufgeführt. Dargestellt sind hier neben der absoluten Anzahl der Befragungsteilnehmer*innen pro Studiengang und Prüfungsjahrgang auch die Brutto- und Netto-Rücklaufquote[13] sowie der Umfang der um unvollständige Datensätze bereinigten Analysestichprobe. Da die Fallzahlen pro Prüfungsjahrgang insbesondere auf Studiengangsebene zum Teil sehr gering ausfallen, wurden hier auch die Daten der außerhalb des Berichtszeitraums liegenden Befragung des Prüfungsjahrgangs 2014 mit in die Analysen einbezogen. Wie die Beteiligungsparameter (sowohl Brutto- als auch Netto-Rücklauf) zeigen, unterliegen die Teilnahmequoten über die Studiengänge und Prüfungsjahrgänge hinweg deutlichen Schwankungen und bewegen sich im Streubereich von 21 bis 56% im DAG sowie im Bereich von 30 bis 60% im DPW bzw. hier konkret im Studiengang Pflege. Die im Departmentmittel über die Jahrgänge hinweg erzielten Netto-Rücklaufquoten von 43% (41% brutto) im DAG sowie 39% (38% brutto) im DPW liegen über dem für das KOAB-Projekt ermittelten Wert von 35% (Netto-Rücklauf für nordrhein-westfälische Hochschulen bei der Befragung des Prüfungsjahrgangs 2014; vgl. Alesi & Neumeyer, 2017). Wenngleich die Befragungsbeteiligung der hsg Bochum-Absolvent*innen als zufriedenstellend zu betrachten ist, ist bei der Interpretation der nachfolgend dargestellten Befragungsergebnisse zu berücksichtigen, dass

[13] Während die Bruttorücklaufquote das Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zur Anzahl aller zur Befragung eingeladenen Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs beschreibt, stellt die Nettorücklaufquote das Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zur Anzahl der mit der Befragungseinladung erreichten Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs dar.

die Fallzahlen bei der Betrachtung einzelner Studiengänge – insbesondere bei weiteren Merkmalsbeschränkungen – vergleichsweise gering ausfallen.

In allen Studiengängen bilden weibliche Absolvent*innen den zumeist deutlich überwiegenden bis hin zu teilweise ausschließlichen Anteil an den Befragungsteilnehmer*innen. Im DAG liegt der Anteil männlicher Teilnehmer bei 6% sowie im DPW bei 11%. Die Studiengänge mit der höchsten Quote männlicher Befragungsteilnehmer sind die Studiengänge Physiotherapie sowie Pflege mit jeweils 11%. Der Vergleich der Zusammensetzung der Gesamtanalysestichprobe mit den hochschulstatistischen Daten zur Grundgesamtheit der hsg Bochum-Absolvent*innen führte zu dem Ergebnis einer nahezu übereinstimmenden Geschlechterverteilung. Die Absolvent*innen des DAG sind zum Zeitpunkt der Befragung im Durchschnitt 25,7 Jahre alt. Bei den Pflege-Absolvent*innen ergibt sich ein Durchschnittsalter von 25,1 Jahren. In den einzelnen primärqualifizierenden Studiengängen des DAG variiert das Durchschnittsalter der Absolvent*innen zwischen 24,6 Jahren und 27,8 Jahren. Die im Durchschnitt jüngeren Absolvent*innen finden sich in den Studiengängen Physiotherapie (24,6 Jahre) bzw. Logopädie (24,7 Jahre). Dem gegenüber bewegen sich die Absolvent*innen der Studiengänge Ergotherapie (27,3 Jahre) bzw. Hebammenkunde (27,8 Jahre) am oberen Ende der Altersverteilung.

5.1 Hochschulische Weiterqualifikation

Die Absolvent*innen wurden befragt, ob Sie im Anschluss an ihr Bachelor-Studium an der hsg Bochum ein Master-Studium oder aber ein anderes Studium aufgenommen haben[14]. Etwa 35% der befragten DAG-Absolvent*innen gaben an, nach dem Bachelor-Studium an der hsg Bochum ein weiteres Studium aufgenommen zu haben (s. Abbildung 129; Anlage A1). Hierbei differiert der Anteil über die Studiengänge hinweg zum Teil deutlich. So hat im Studiengang Logopädie etwa die Hälfte der Bachelor-Absolvent*innen ein anschließendes Masterstudium aufgenommen, was dem im Rahmen von KOAB für Absolvent*innen nordrhein-westfälischer Bachelorstudiengänge entspricht (Alesi & Neumeyer, 2017). Demgegenüber qualifizierte sich lediglich ca. jede achte bis neunte Absolventin des Studiengangs Hebammenkunde mit Hilfe eines Anschlussstudiums weiter. Andere Studienformate als Masterstudiengänge spielen im Kontext der Weiterqualifikation der DAG-Absolvent*innen insgesamt eine eher untergeordnete Rolle. Die befragten Absolvent*innen des Studiengangs Pflege gaben zu 58% an, im Anschluss an ihr Bachelor-Studium an der hsg Bochum ein weiteres Studium aufgenommen zu haben (s. Abbildung 130; Anlage A1). Den deutlich überwiegenden Teil stellten hierbei Masterstudiengänge dar.

5.2 Beschäftigungssituation

Erwerbsbeteiligung und Beschäftigungsverhältnis

Die befragten Absolvent*innen wurden per Mehrfachauswahlliste um Angaben zu ihrer aktuellen beruflichen Situation gebeten. Auf Basis ihrer Auswahl wurden die Befragungspersonen im Rahmen der Datenaufbereitung vier Merkmalskategorien zugeordnet: (1) ausschließlich abhängig Beschäftigte, (2) ausschließlich selbstständig/freiberuflich Beschäftigte, (3) sowohl abhängig als auch selbstständig/freiberuflich Beschäftigte und (4) Personen in sonstiger beruflicher Situation. In der Kategorie „sonstiges“

[14] Da lediglich von einer Befragungsperson beide Auswahloptionen gewählt wurden (sowohl Master- als auch sonstiges Studium) wurden die Befragungsangaben für die Ergebnisdarstellung vom ursprünglichen Mehrfach- in ein Einfachnennungs-Format übertragen und die betreffende Person der Kategorie „ja, Masterstudium“ zugeordnet.

wurde ein breites Spektrum an Antwortmöglichkeiten zusammengefasst, wie u.a. *Praktikum/Volontariat*, *Elternzeit/Erziehungsurlaub* sowie *nicht erwerbstätig/auf Arbeitssuche*.

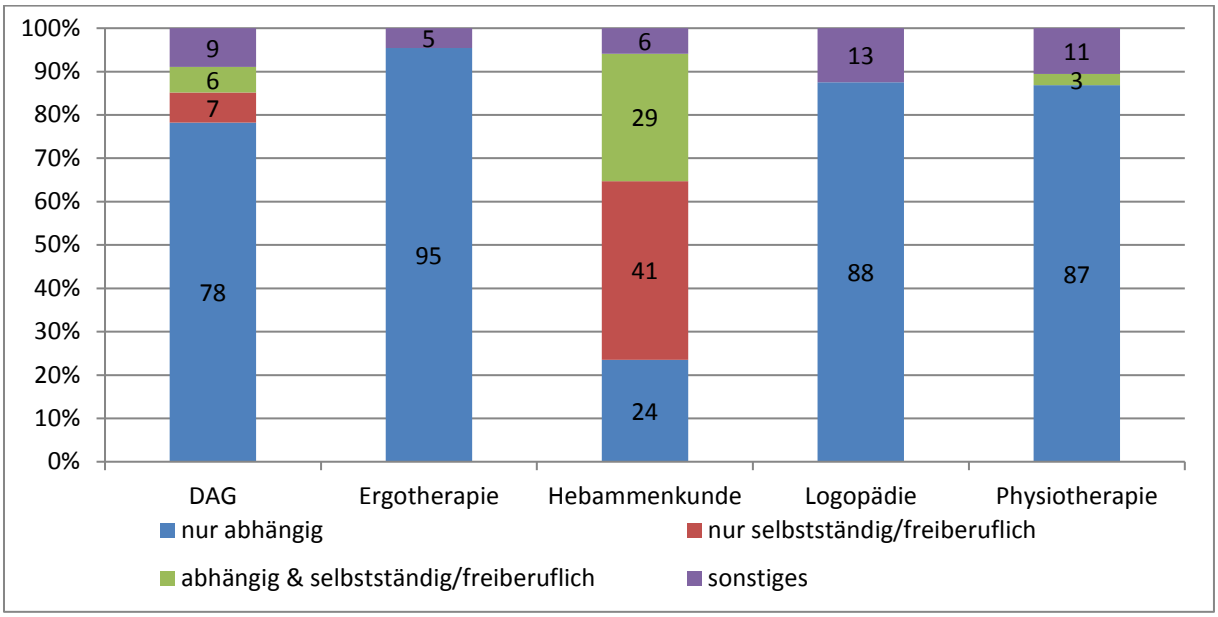

Abbildung 19: Art der Beschäftigung der DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

Wie aus der Abbildung 19 und Abbildung 20 ersichtlich ist, liegt die Erwerbsbeteiligung der hsg Bochum-Absolvent*innen ein bis zwei Jahre nach dem Abschluss des Studiums bei über 80% im Falle der Pflege-Absolvent*innen sowie bei über 90% bei den Absolvent*innen der DAG-Studiengänge. Lediglich von einer*m Absolvent*in des Studiengangs Pflege wurde angegeben, zum Befragungszeitpunkt nicht erwerbstätig und auf Beschäftigungssuche zu sein.

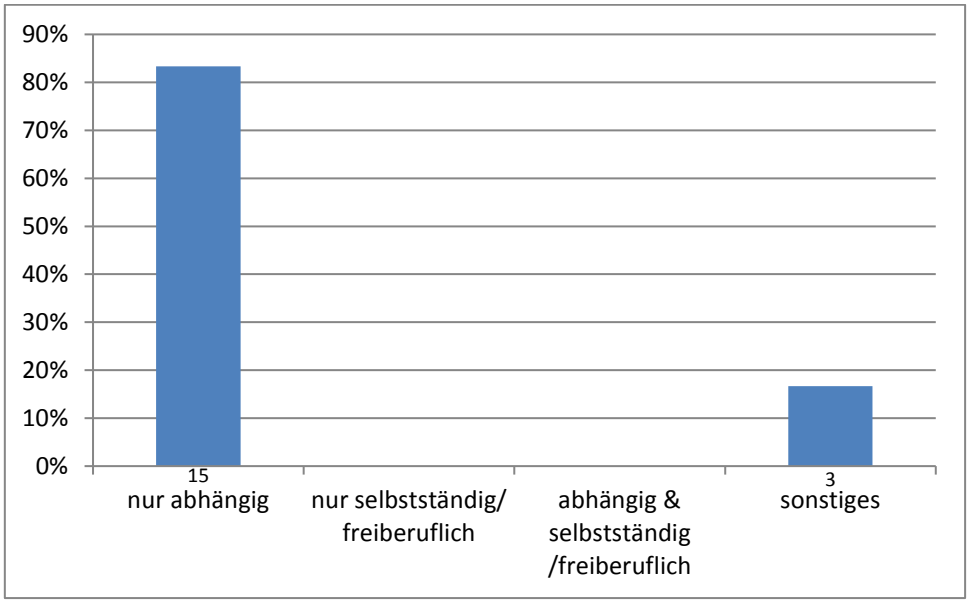

Abbildung 20: Art der Beschäftigung der Absolvent*innen des Pflege-Studiengangs (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

Wie Abbildung 19 zeigt befand sich der Großteil der DAG-Beschäftigten mit annähernd 80% zum Befragungszeitpunkt in einem ausschließlich abhängigen Beschäftigungsverhältnis. Die Beschäftigungssituation der Hebammenkunde-Absolventinnen weicht von diesem Trend deutlich ab: Hier geht lediglich jede vierte Befragte einer ausschließlich abhängigen Beschäftigung nach. Jeweils ein Drittel der Absolventinnen in diesem Berufsfeld gab an, entweder ausschließlich selbstständig oder freiberuflich tätig zu sein oder aber zusätzlich zu ihrer abhängigen Beschäftigung selbstständig oder freiberuflich tätig zu sein. Zusätzlich selbstständig oder freiberuflich tätige Personen sind darüber hinaus ausschließlich im Bereich der Physiotherapie zu finden; hier ist der Anteil mit weniger als 5% jedoch verhältnismäßig gering. Auch von den Pflegeabsolvent*innen gaben mehr als 80% an, ausschließlich abhängig beschäftigt zu sein (Abbildung 20). Die übrigen Angaben zur Beschäftigungssituation entfallen hier auf die Kategorie „Sonstiges“.

Beschäftigungsumfang

Die Befragungspersonen wurden gebeten, die vertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit unter Berücksichtigung aller aktuell ausgeübten Beschäftigungen anzugeben. Einen Beschäftigungsumfang im Bereich einer Vollzeitbeschäftigung zum Befragungszeitpunkt (in Anlehnung an Alesi & Neumeyer (2017) bei mehr als 35 Std. Woche) gab etwa jede*r zweite der abhängig Beschäftigten DAG-Absolvent*innen an (s. Abbildung 131; Anlage A1). Dieser Anteil fällt bei den Ergotherapie-Absolvent*innen mit beinahe zwei Drittel der abhängig Beschäftigten von allen Studiengängen am höchsten aus. Weiterhin fällt auf, dass die Absolvent*innen des Studiengangs Hebammenkunde ausschließlich in Teilzeit beschäftigt sind; hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Anzahl ausschließlich abhängig Beschäftigter Personen in dieser Gruppe mit n = 4 außerordentlich gering und der Befund entsprechend eingeschränkt aussagekräftig ist. Von den befragten Absolvent*innen des Studiengangs Pflege üben etwa zwei Drittel ihre Berufstätigkeit in Teilzeit aus; hiervon ist etwa die Hälfte mit weniger als 25 Stunden und die andere Hälfte mit 26 bis 35 Stunden pro Woche beschäftigt (s. Abbildung 132; Anlage A1). Unter den Befragungspersonen aus DAG und DPW befanden sich demnach weniger vollzeiterwerbstätige Absolvent*innen als dies von Alesi und Neumeyer (2017) im Rahmen des KOAB-Projekts für die Gruppe der abhängig Beschäftigten Bachelor-Absolvent*innen nordrhein-westfälischer Fachhochschulen ermittelt wurde: Hier gaben 84% der Befragungspersonen eine Vertragswochenarbeitszeit von mehr als 35 Stunden an. Inwiefern die Überrepräsentation weiblicher Absolvent*innen bei den hsg Bochum-Absolvent*innen einen Beitrag zur Erklärung dieser Diskrepanz leistet, ist in zukünftigen Datenanalysen tiefer gehend zu beleuchten.

Bruttomonatseinkommen

Den Befragungsteilnehmer*innen wurde die Frage nach ihrem monatlichen Arbeitseinkommen unter Berücksichtigung aller zum Befragungszeitpunkt ausgeübten Beschäftigungen gestellt. Nachfolgend dargestellt sind die Angaben der befragten Absolvent*innen zu ihrem Bruttoverdienst, d. h. zu Lohn oder Gehalt vor Abzug von Steuern und Sozialversicherungsbeiträgen inklusive Sonderzahlungen und Überstunden. Bei selbstständiger Tätigkeit sollte hierbei der monatliche Gewinn vor Steuern geschätzt werden. In Abbildung 133 und Abbildung 134 (Anlage A1) ist das mit dem Verbraucherpreisindex (VPI) des Statistischen Bundesamtes (Wert für 2015 = 100%) inflationsbereinigte monatliche Median-Bruttoeinkommen der DAG- und DPW-Absolvent*innen dargestellt. Um Ergebnisverzerrungen durch Teilzeitbeschäftigungen zu begegnen, wurden hier zum einen diejenigen Befragungspersonen berücksichtigt, welche eine Vertragswochenarbeitszeit im Bereich der Vollbeschäftigung (mehr als 35 Stunden

pro Woche) angegeben haben. Da der Anteil dieser Beschäftigtengruppe in der Analysestichprobe wie vorausgehend berichtet sowohl in absoluten Zahlen als auch in Relation zu den in KOAB insgesamt befragten Fachhochschulabsolvent*innen gering ausfällt, wurde zudem auf Basis der Einkommensangaben aller abhängig Beschäftigten ein „hypothetisches“ Bruttoeinkommen berechnet[15]. Hierdurch wurde auch für die Absolvent*innen des Studiengangs Hebammenkunde, von denen für abhängige Beschäftigungsverhältnisse ausschließlich Beschäftigungsumfänge unter 35 Stunden pro Woche angegeben wurden, die Ermittlung eines Einkommenswertes möglich. Da die befragten Absolvent*innen des Studiengangs Hebammenkunde zu einem vergleichsweise großen Teil selbstständig bzw. freiberuflich tätig sind und dementsprechend keine Vertragswochenarbeitszeit angegeben haben, wurde hier anstelle der Vertragswochenarbeitszeit der für die tatsächliche Wochenarbeitszeit angegebene Wert für die Berechnung zugrunde gelegt.

Bei Betrachtung der DAG- und DPW-Studiengänge lässt sich zunächst feststellen, dass die rechnerisch geschätzten Einkommenswerte mit Werten zwischen ca. 16 (Pflege) und 85 (Physiotherapie) Euro pro Monat nur vergleichsweise geringfügig von den angegebenen Werten abweichen. Im Studiengang Pflege erzielt die Hälfte der befragten Absolvent*innen ein Brutto-Monatseinkommen über 2.467 Euro (angegeben) bzw. 2.483 Euro (geschätzt). Im Mittel der Therapie-Studiengänge Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie beträgt das Medianbruttoeinkommen 2.198 Euro (angegeben) bzw. 2.165 Euro (geschätzt). Wenngleich die Absolvent*innen des Studiengangs Hebammenkunde nach den hier zugrunde gelegten Berechnungen mit 2.959 Euro pro Monat über ein vergleichsweise hohes Bruttoeinkommen verfügen, liegen die für die DAG-und DPW-Absolvent*innen ermittelten angegebenen und geschätzten Einkommensangaben somit z. T. deutlich unter dem von Alesi und Neumeyer (2017) für Absolvent*innen nordrhein-westfälischer Fachhochschulabsolvent*innen insgesamt ermittelten Wert von 3.375 Euro pro Monat. Bei der vergleichenden Einordnung der Ergebnisse ist jedoch zu berücksichtigen, dass in der KOAB-NRW-Stichprobe Absolvent*innen aller an Fachhochschulen vertretenen Fachdisziplinen vertreten sind und der Anteil an Absolvent*innen ingenieurwissenschaftlicher Fächer und sowie an Wirtschafts-, Rechts- und Naturwissenschaftler*innen im bundesweiten Vergleich besonders hoch ist (Alesi & Neumeyer, 2017). Für weiterführende Analysen zu diesem Gegenstandsbereich erscheint daher die Heranziehung disziplinspezifischer Referenzwerte sinnvoll.

5.3 Zufriedenheit mit beruflicher Situation

Berufliche Zufriedenheit

Die Absolvent*innen wurden anhand einer fünfstufigen Antwortskala (1 = „sehr zufrieden“ bis 5 = „sehr unzufrieden“) gefragt, inwieweit sie mit ihrer beruflichen Situation insgesamt zufrieden sind. Wie aus den Befragungsergebnissen deutlich wird, zeigen sich die DAG-Absolvent*innen mit ihrer beruflichen Situation überwiegend zufrieden (s. Abbildung 21). Die höchste Zufriedenheit ist hierbei bei den

[15] Hierzu wurde zunächst der Bruttostundenlohn ermittelt, der sich aus dem Bruttomonatslohn geteilt durch das Produkt aus vertraglich vereinbarter Arbeitszeit in Wochenstunden und Anzahl der Wochen pro Monat (13 Wochen / 3 Monate = ca. 4,333 Wochen pro Monat) ergibt (Alesi & Neumeyer, 2017). Auf Basis des Bruttostundenlohns wurde anschließend das Bruttomonatseinkommen für eine Vollzeitbeschäftigung – in der hier vorgenommenen Berechnung definiert als Beschäftigung im Umfang von 38 Stunden pro Woche – berechnet.

Absolvent*innen der Hebammenkunde zu verzeichnen, von denen mehr als 80% eine der beiden positiven Optionen der Antwortskala wählten und von denen keine Person Unzufriedenheit angab. Den mit insgesamt ca. 15% größten Anteil an beruflich unzufriedenen bzw. tendenziell unzufriedenen Personen stellen die Absolvent*innen des Studiengangs Physiotherapie, wenngleich auch hier der Anteil der beruflich zufriedenen mit mehr als 50% der Befragten überwiegt.

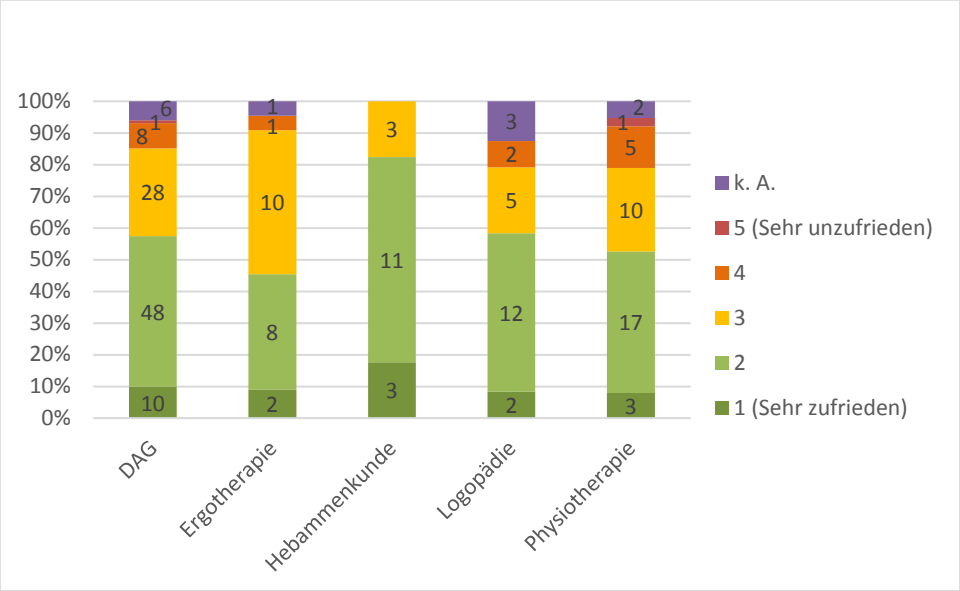

Abbildung 21: Berufliche Zufriedenheit der DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (Datenbasis: alle Befragten; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

Mit ca. zwei Dritteln gab der deutlich überwiegende Teil der Pflege-Absolvent*innen an, mit seiner beruflichen Situation sehr oder weitgehend zufrieden zu sein (s. Abbildung 22). Nur etwa jede*r vierte nahm eine unentschiedene Position ein; unzufrieden mit der aktuellen beruflichen Situation zeigte sich hier keine der Befragungspersonen.

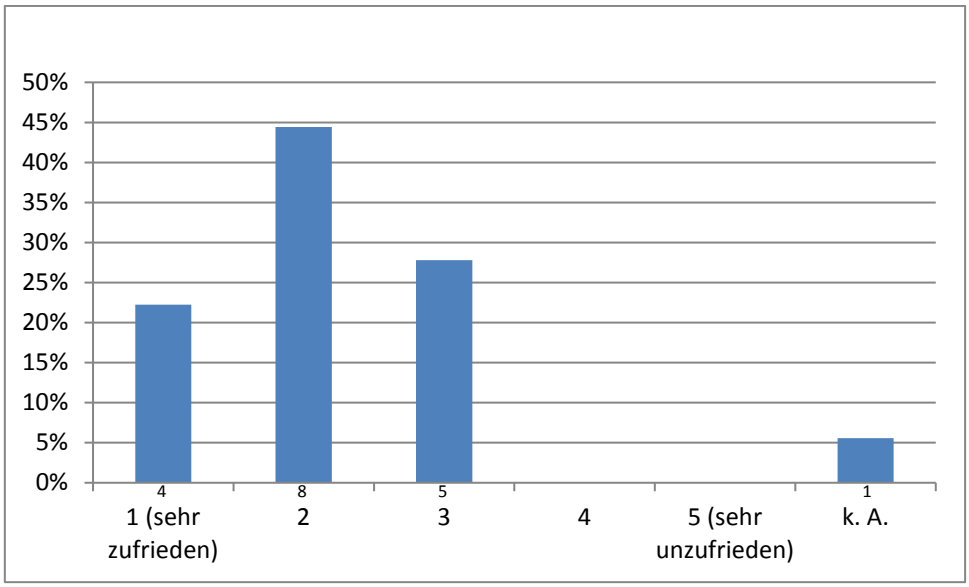

Abbildung 22: Berufliche Zufriedenheit der DPW-Absolvent*innen (Datenbasis: alle Befragten; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung

Den Absolvent*innen wurde die Frage gestellt: „Wenn Sie alle Aspekte Ihrer beruflichen Situation (Status, Position, Einkommen, Arbeitsaufgaben usw.) bezogen auf Ihre derzeitige Beschäftigung berücksichtigen: In welchem Maße ist Ihre berufliche Situation Ihrer Ausbildung angemessen?“ Bei der Betrachtung der Antworten der DAG-Studierenden hierauf wird deutlich, dass nur etwa jede*r dritte Absolvent*in ihre*seine berufliche Situation als in hohem Maße oder zumindest weitgehend ausbildungsadäquat beurteilte (s. Abbildung 135; Anlage A1). Im Studiengangsvergleich ist der entsprechende Anteil bei den Hebammenkunde-Absolventinnen hierbei mit annähernd 60% am höchsten und beinahe doppelt so hoch wie der Departmentdurchschnitt. Bei den Absolvent*innen des Studiengangs Pflege ist etwa die Hälfte der Befragten der Meinung, die aktuelle berufliche Situation sei der erworbenen Qualifikation angemessen (s. Abbildung 136; Anlage A1).

5.4 Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen

- Die Erkenntnisse zum beruflichen Verbleib sowie zur hochschulischen Weiterqualifikation der hsg Bochum-Absolvent*innen stützen sich auf die Befragungen von drei Absolvent*innen-Jahrgängen mit zufriedenstellender Befragungsbeteiligung.
- Etwas mehr als ein Drittel (DAG) bzw. zwei Drittel (DPW/Studiengang Pflege) der hsg Bochum-Absolvent*innen nehmen nach ihrem hsg Bochum-Studium ein Masterstudium oder ein sonstiges weiteres Studium auf. Wie die Befragungsergebnisse zeigen, sind hier über die Studiengänge hinweg deutliche Unterschiede festzustellen.
- Die befragten Absolvent*innen waren zum Befragungszeitpunkt mit mehr als 80% zum deutlich überwiegenden Teil erwerbstätig. Mit Ausnahme der Absolventinnen des Studiengangs Hebammenkunde befinden sich die meisten Befragten in einem abhängigen Beschäftigungsverhältnis.
- Von den abhängig beschäftigten Personen ist im DAG etwa die Hälfte im Umfang einer Vollzeitbeschäftigung berufstätig. Im Studiengang Pflege ist der Anteil der Teilzeitbeschäftigten im Vergleich hierzu etwas höher.
- Das für die Absolvent*innen der Therapiestudiengänge Logopädie, Ergotherapie und Physiotherapie ermittelte Monatsbruttoeinkommen beträgt etwa 2.200 Euro; das der Pflege-Absolvent*innen liegt mit annähernd 2.500 Euro etwas höher. Unter Heranziehung einer alternativen Berechnungsgrundlage konnte für die Absolventinnen des Studiengangs Hebammenkunde mit an die 3.000 Euro ein im Vergleich hierzu deutlich höheres Bruttoeinkommen ermittelt werden.
- Diese Befragtengruppe weist gleichzeitig den größten Anteil von beruflich zufriedenen Personen auf. Als zufrieden mit der aktuellen beruflichen Situation bezeichneten sich insgesamt mehr als die Hälfte der DAG-Absolvent*innen und etwa zwei Drittel der Pflege-Absolvent*innen.
- Jedoch betrachtet lediglich etwa jede*r dritte DAG-Absolvent*in sowie jede*r zweite Pflege-Absolvent*in ihre*seine zum Befragungszeitpunkt ausgeübte berufliche Tätigkeit als qualifikationsadäquat. Bei den Absolventinnen des Studiengangs Hebammenkunde ist dieser Anteil etwas höher.

Quellenverzeichnis

Alesi, B. & Neumeyer, S. (2017). *Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen: Studienerfolg und Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2014 von Fachhochschulen und Universitäten.* Kassel: INCHER-Kassel.

Dresel, M. & Tinsner, K. (2008). *Onlineevaluation von Lehrveranstaltungen: Methodeneffekte bei der Onlineevaluation von Lehrveranstaltungen*. Zeitschrift für Evaluation, 7 (2), 183-211.

Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J. & Woisch, A. (2017). *Zwischen Studienerwartungen und Studienwirklichkeit Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen* (Forum Hochschule 1/2017). Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.

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

Hochschulrektorenkonferenz [HRK] (Hrsg.). (2015). *Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum. Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2015.* Bonn: Selbstverlag.

Krempkow, R. (2008). Studienerfolg, Studienqualität und Studierfähigkeit. Eine Analyse zu Determinanten des Studienerfolgs in 150 sächsischen Studiengängen. *Die Hochschule, 17* (1), 91-107.

Meyer-Guckel, V. & Jorzik, B. (2015). Studienerfolg – Schlaglichter auf einen blinden Fleck der Exzellenzdebatte. In C. Berthold, B. Jorzik & V. Meyer-Guckel (Hrsg.), *Handbuch Studienerfolg. Strategien und Maßnahmen: Wie Hochschulen Studierende erfolgreich zum Abschluss führen* (S. 6-11). Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.

Simon, A., Zajontz, Y. & Reit, V. (2013). *Lehrevaluation online oder papierbasiert? Ein empirischer Vergleich zwischen traditionellem Fragebogen und inhaltsgleicher Online-Erhebung*. Beiträge zur Hochschulforschung, 35 (3), 8-26.

Staufenbiel, T. (2000). Fragebogen zur Evaluation von universitären Lehrveranstaltungen durch Studierende und Lehrende. *Diagnostica, 46*, 169-181.

Anlage A1

Anlagen zu Kapitel 2: Merkmale und Voraussetzungen der Studierendenschaft

Tabelle 1: Beteiligung an den Studieneingangsbefragungen im Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften (DAG) im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Immatrikulationsjahrgang	Befragungsteilneh-mer*innen	Rücklaufquote* (in %)
Ergotherapie BSc	WiSe 2016/17	36	86
	WiSe 2017/18	39	91
Evidence-based Health Care MSc	WiSe 2016/17	15	54
	WiSe 2017/18	20	67
Hebammenkunde BSc	WiSe 2016/17	33	75
	WiSe 2017/18	31	82
Logopädie BSc	WiSe 2016/17	42	88
	WiSe 2017/18	36	88
Physiotherapie BSc	WiSe 2016/17	82	89
	WiSe 2017/18	60	74
DAG gesamt	**WiSe 2016/17**	**208**	**82**
	WiSe 2017/18	**186**	**81**

Anmerkung: * bezogen auf immatrikulierte Studierende des Jahrgangs zum Befragungszeitpunkt.

Tabelle 2: Beteiligung an den Studieneingangsbefragungen im Department of Community Health (DoCH) im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Immatrikulationsjahrgang	Befragungsteilneh-mer*innen	Rücklaufquote* (in %)
Gesundheit und Diversity BA	WiSe 2016/17	44	59
	WiSe 2017/18	39	57
Gesundheit und Diversity in der Arbeit MA	WiSe 2016/17	--	--
	WiSe 2017/18	4	14
Gesundheit und Sozialraum BA	WiSe 2016/17	22	73
	WiSe 2017/18	21	70
DoCH gesamt	**WiSe 2016/17**	**66**	**64**
	WiSe 2017/18	**64**	**50**

Anmerkung: * bezogen auf immatrikulierte Studierende des Jahrgangs zum Befragungszeitpunkt.

Tabelle 3: Beteiligung an den Studieneingangsbefragungen im Department für Pflegewissenschaft (DPW) im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Immatrikulationsjahrgang	Befragungsteilneh-mer*innen	Rücklaufquote* (in %)
Pflege BSc	WiSe 2016/17	31	66
	WiSe 2017/18	47	87
Evidenzbasierung pflegerischen Handelns BSc	WiSe 2016/17	--	--
	WiSe 2017/18	14	78
DPW gesamt	**WiSe 2016/17**	**31**	**86**
	WiSe 2017/18	**61**	**86**

Anmerkung: * bezogen auf immatrikulierte Studierende des Jahrgangs zum Befragungszeitpunkt.

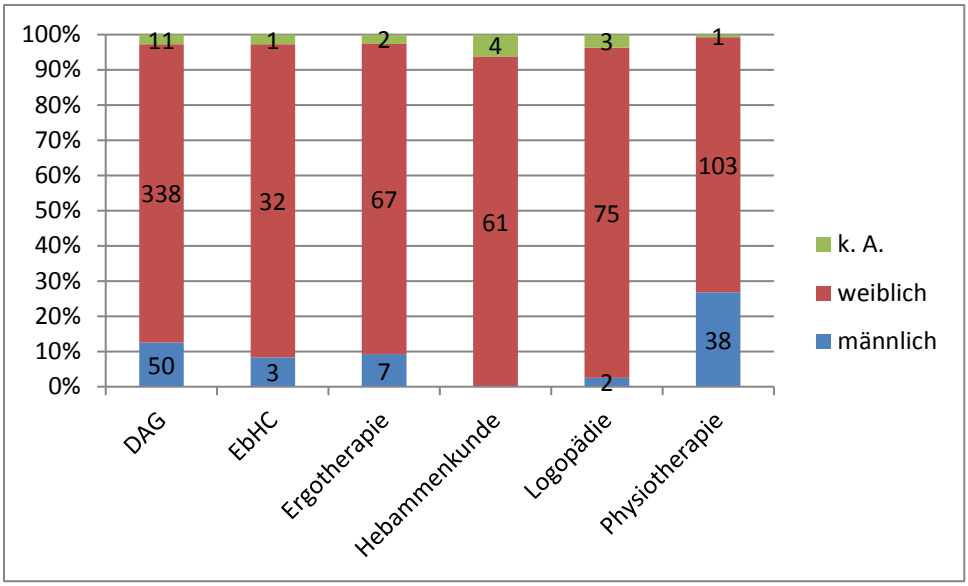

Abbildung 23: Geschlechterverteilung in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

Abbildung 24: Geschlechterverteilung in der DoCH-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

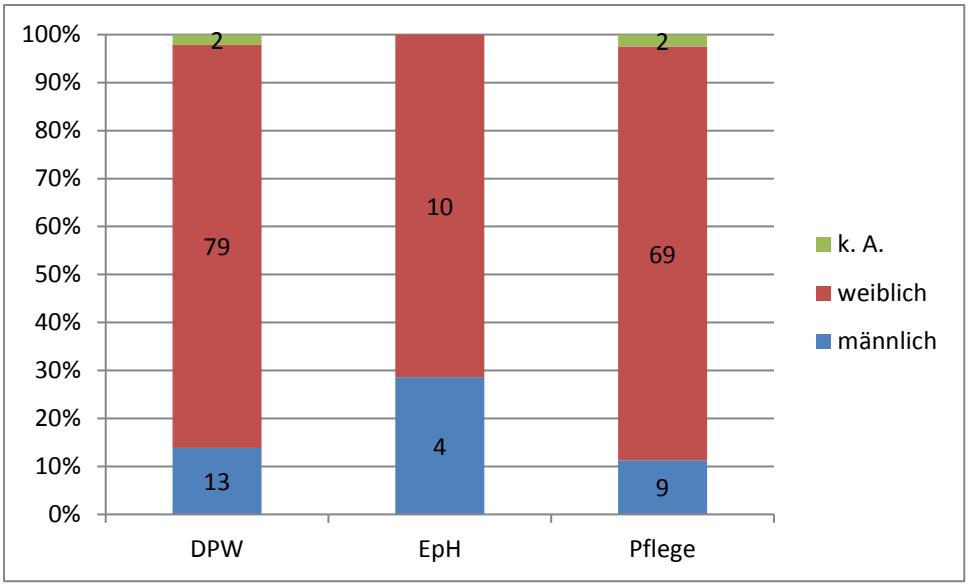

Abbildung 25: Geschlechterverteilung in der DPW-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

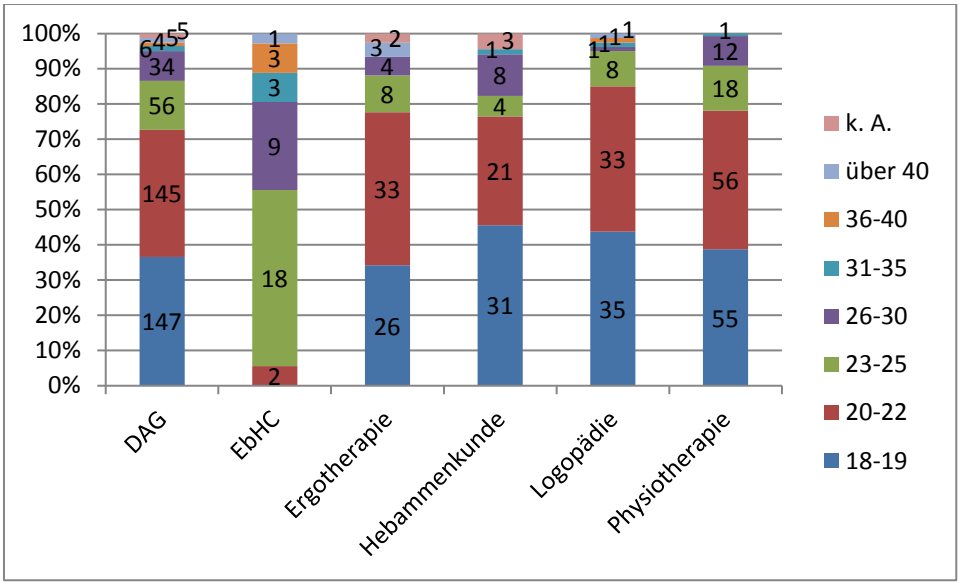

Abbildung 26: Altersverteilung (in Jahren) in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

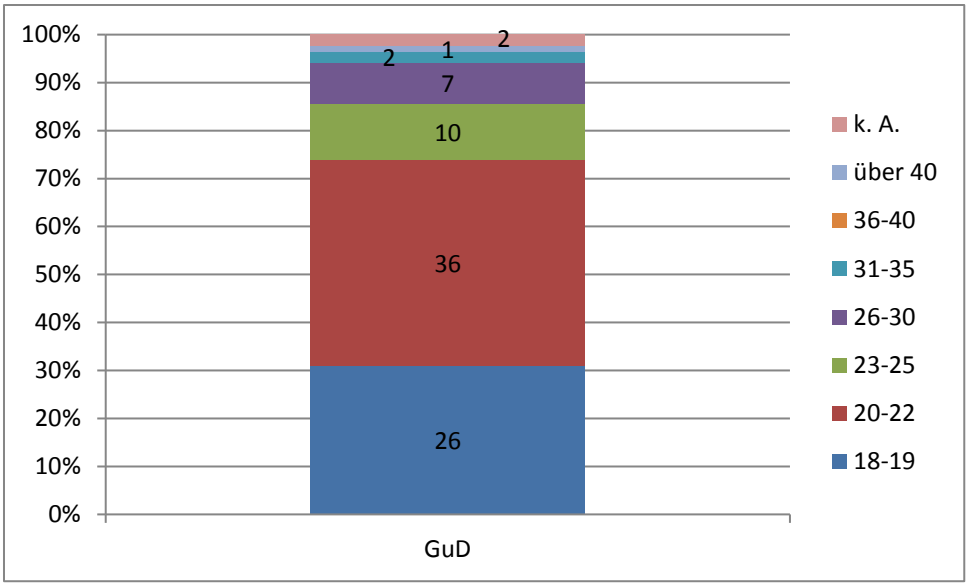

Abbildung 27: Altersverteilung (in Jahren) in der Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 im Studiengang GuD (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

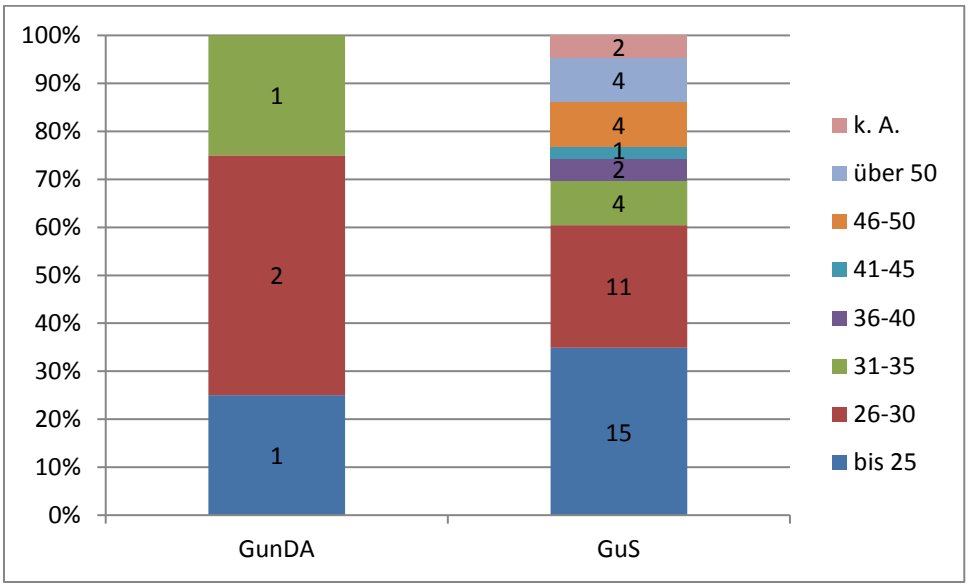

Abbildung 28: Altersverteilung (in Jahren) in der Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 in den Studiengängen GuS und GunDA (k. A. = keine Angabe; zu den Stichproben-kenndaten s. Tabelle 2).

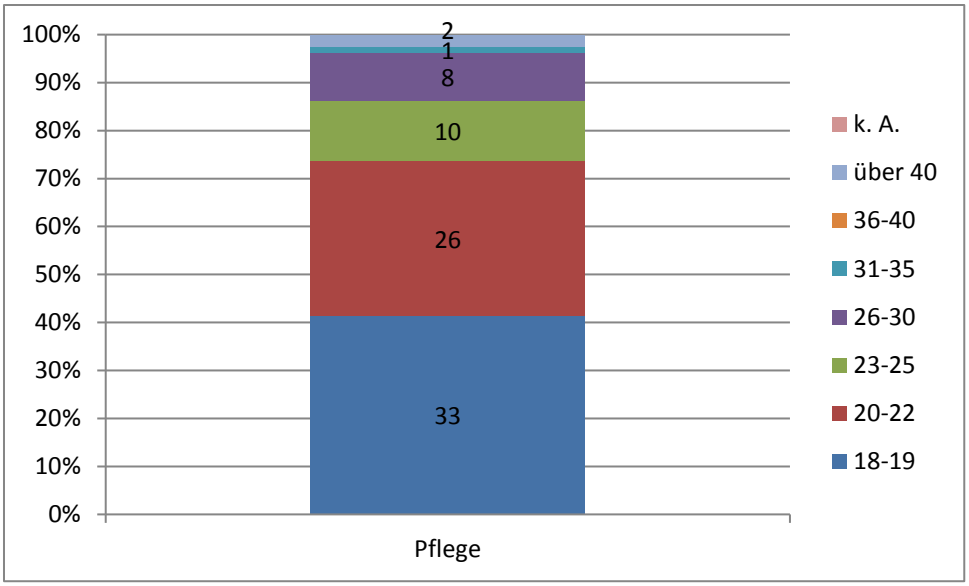

Abbildung 29: Altersverteilung (in Jahren) in der Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 im Studiengang Pflege (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

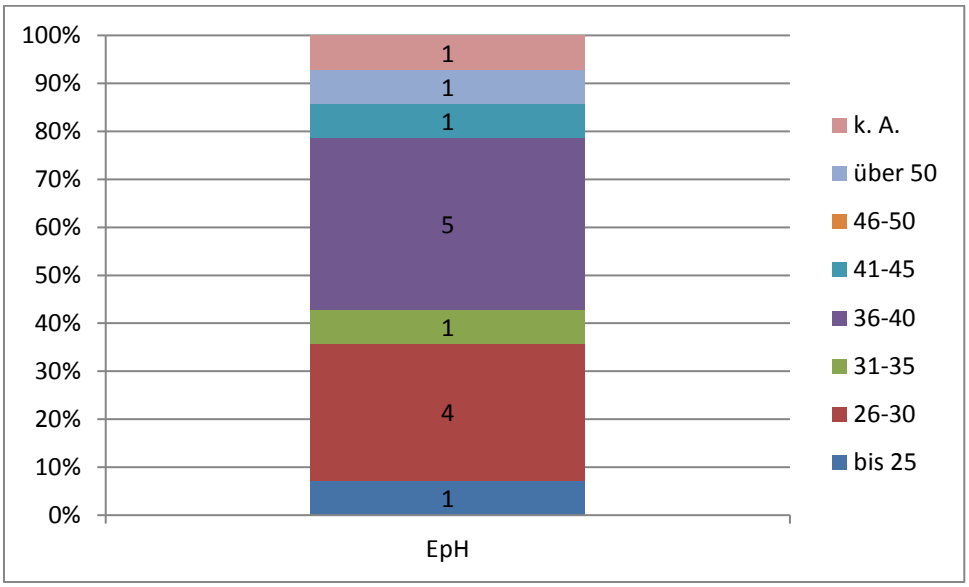

Abbildung 30: Altersverteilung (in Jahren) in der Stichprobe der Studieneingangsbefragung 2017 im Studiengang EpH (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

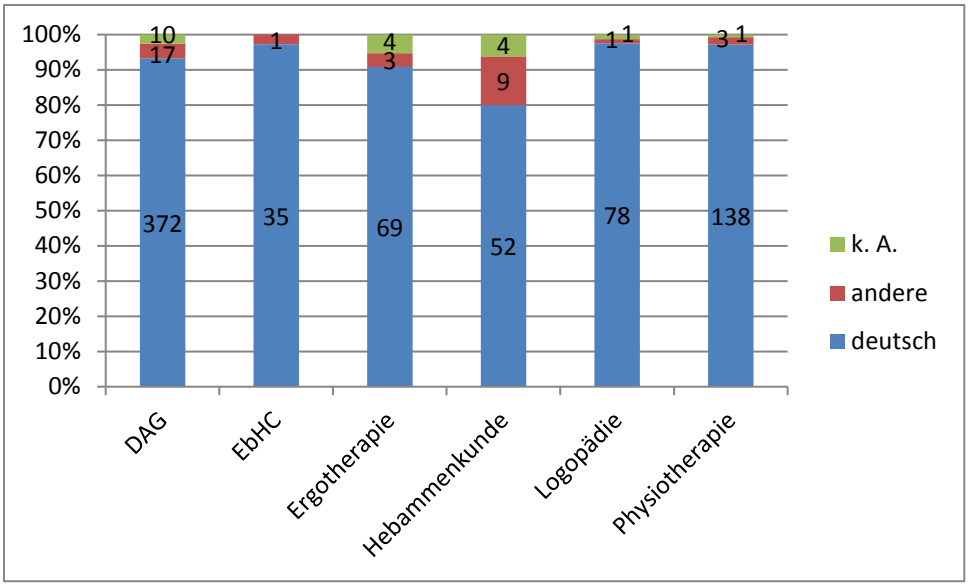

Abbildung 31: Verteilung der Staatsangehörigkeiten in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

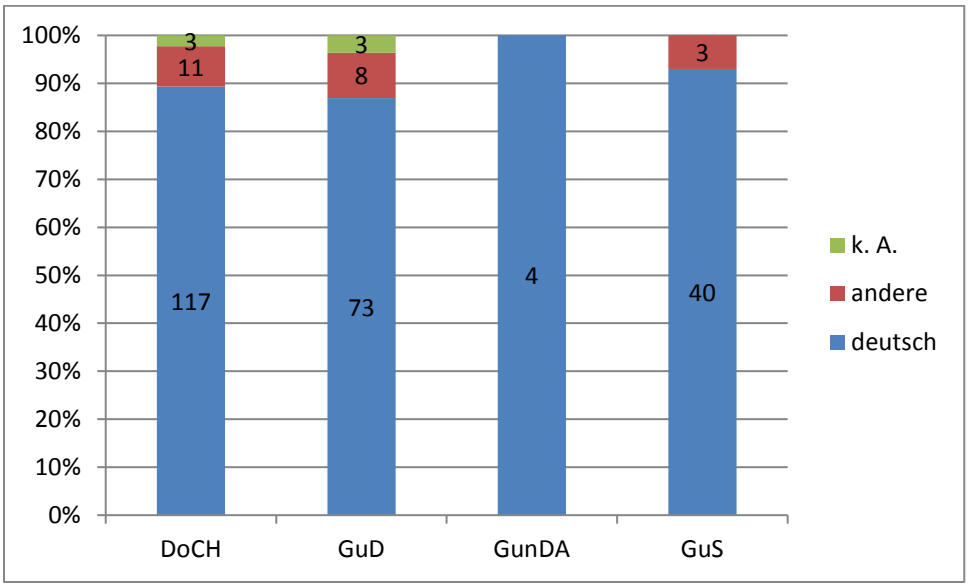

Abbildung 32: Verteilung der Staatsangehörigkeiten in der DoCH-Stichprobe der Studieneingangs-befragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

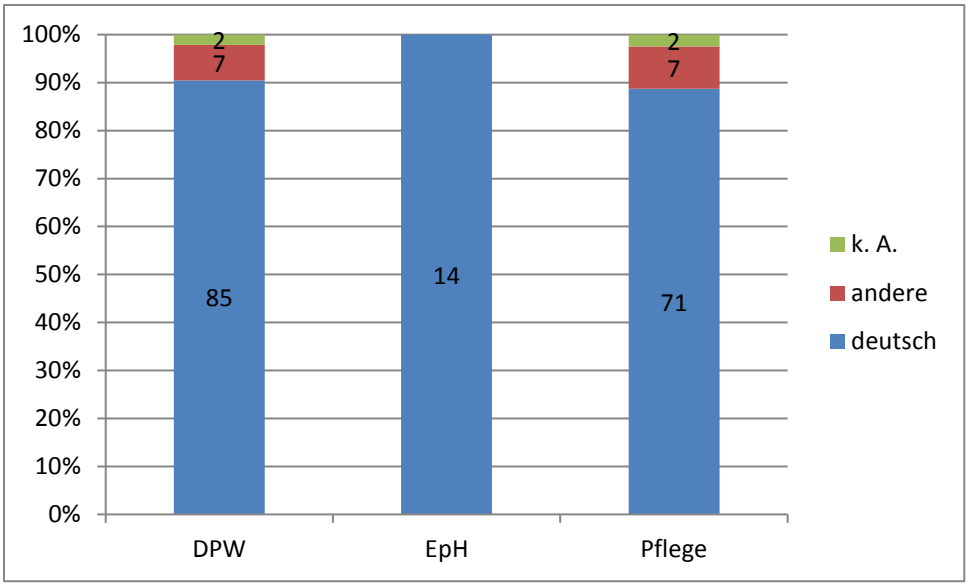

Abbildung 33: Verteilung der Staatsangehörigkeiten in der DPW-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

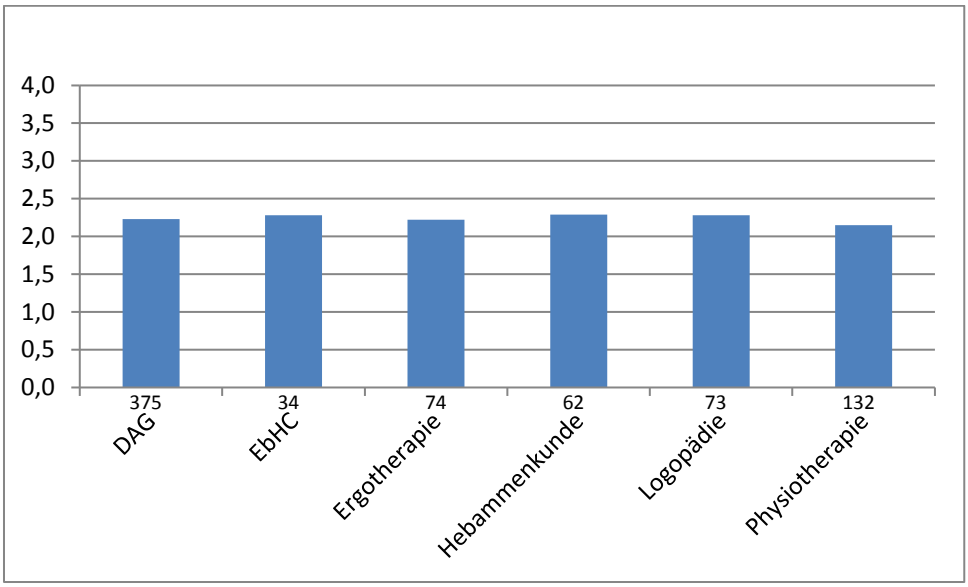

Abbildung 34: Durchschnittliche Schulabschlussnoten (arithmetisches Mittel) der Studienanfänger*innen in den DAG-Studiengängen auf Basis der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1; fehlende Angaben: 3% ≤ x ≤ 9%).

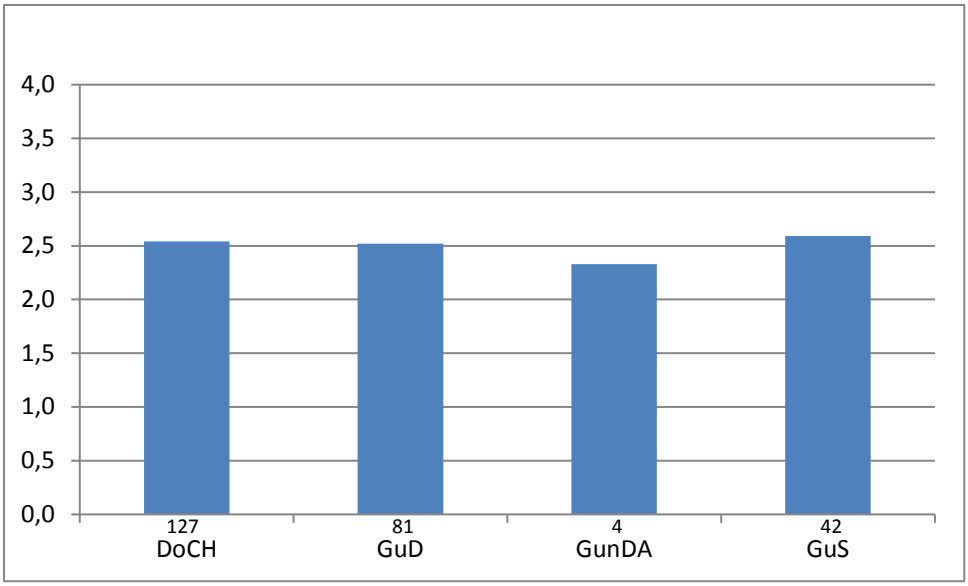

Abbildung 35: Durchschnittliche Schulabschlussnoten (arithmetisches Mittel) der Studienanfänger*innen in den DoCH-Studiengängen auf Basis der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2; fehlende Angaben: 0% ≤ x ≤ 4%).

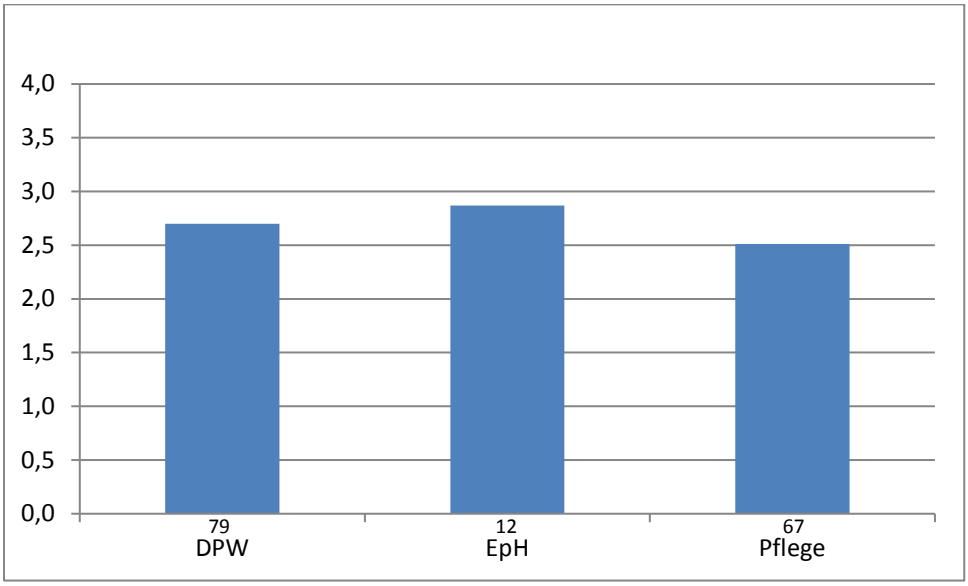

Abbildung 36: Durchschnittliche Schulabschlussnoten (arithmetisches Mittel) der Studienanfänger*innen in den DPW-Studiengängen auf Basis der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3; fehlende Angaben: 14% ≤ x ≤ 16%).

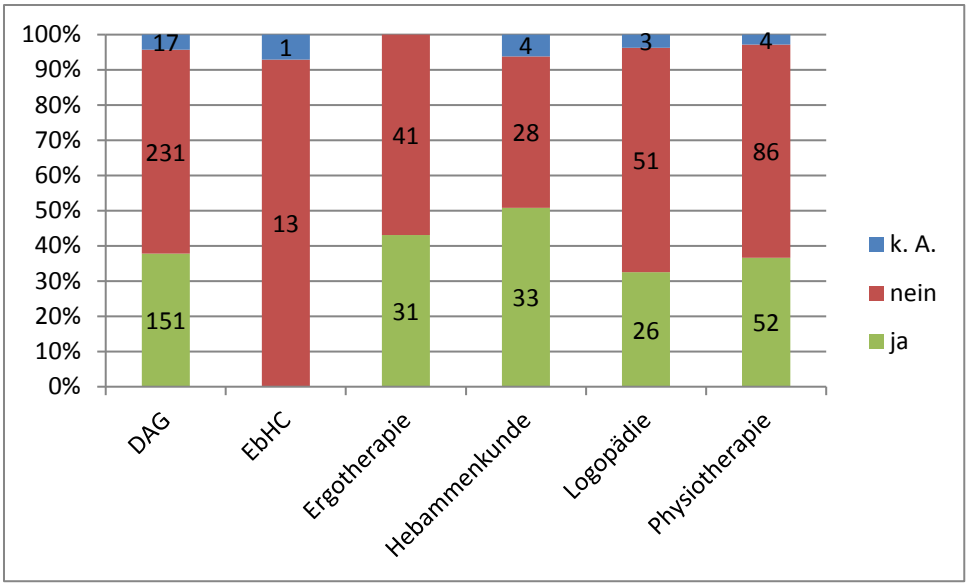

Abbildung 37: Verteilung der Angaben zum studienbedingten Wohnortwechsel in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

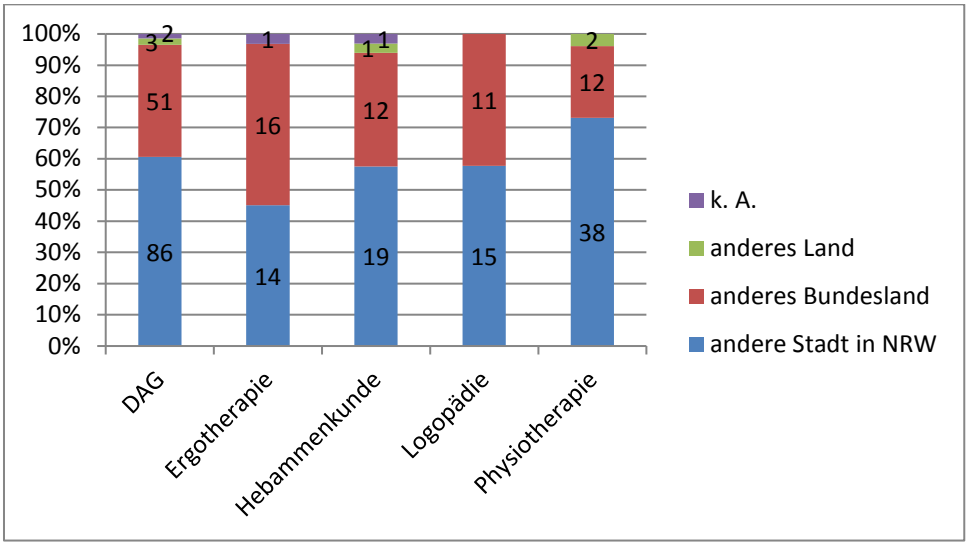

Abbildung 38: Verteilung der Angaben zum Wohnort vor Studienbeginn in der DAG-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (Datenbasis: nur Wohnortwechsler*innen; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 1).

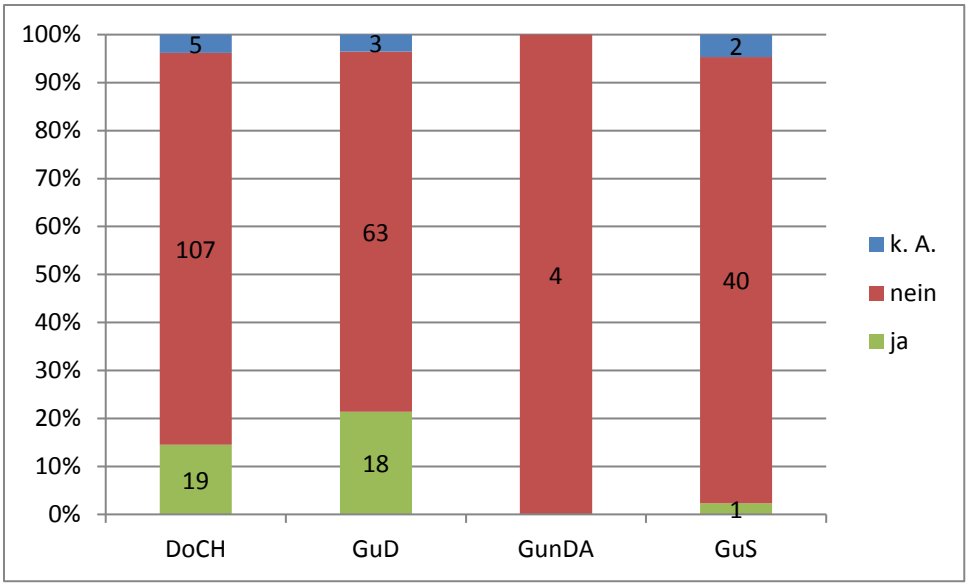

Abbildung 39: Verteilung der Angaben zum studienbedingten Wohnortwechsel in der DoCH-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

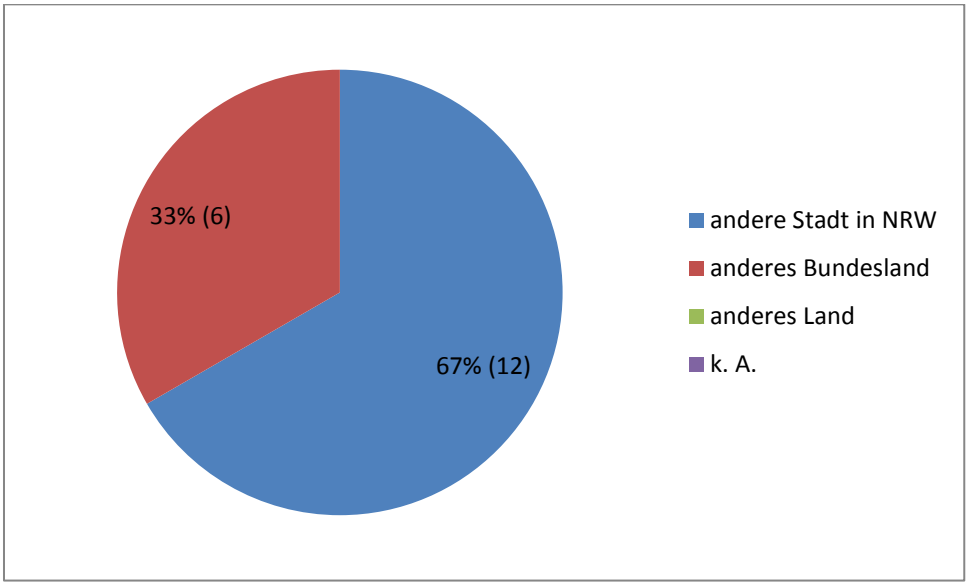

Abbildung 40: Verteilung der Angaben zum Wohnort vor Studienbeginn in der Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 im Studiengang GuD (Datenbasis: nur Wohnort-wechsler*innen; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 2).

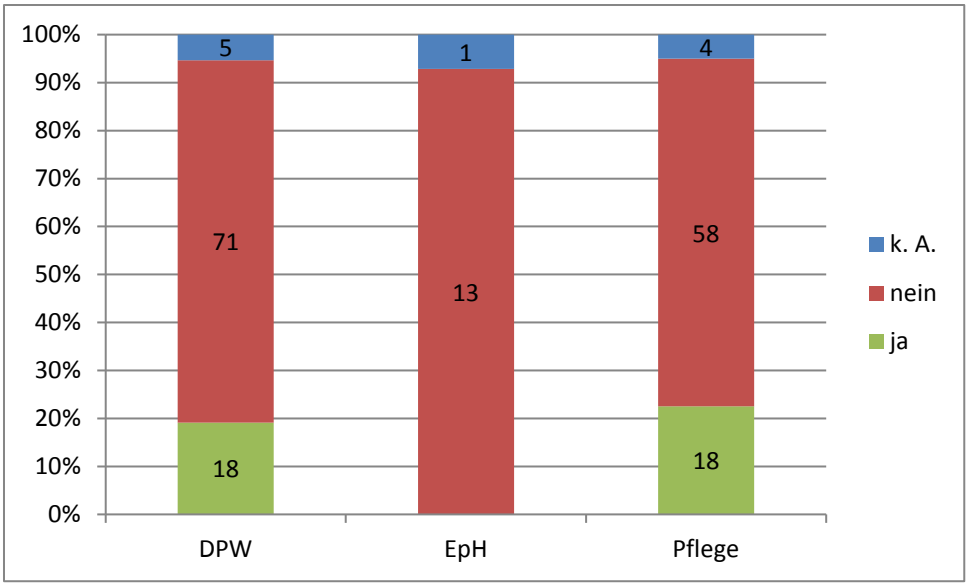

Abbildung 41: Verteilung der Angaben zum studienbedingten Wohnortwechsel in der DPW-Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

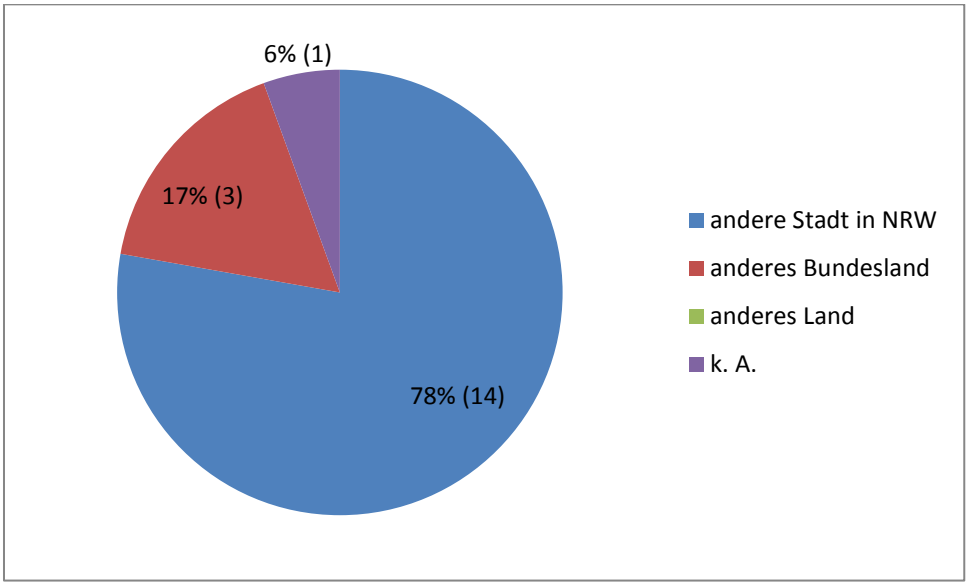

Abbildung 42: Verteilung der Angaben zum Wohnort vor Studienbeginn in der Stichprobe der Studieneingangsbefragungen 2016 und 2017 im Studiengang Pflege (Datenbasis: nur Wohnortwechsler*innen; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 3).

Anlagen zu Kapitel 3: Lehrqualität

Tabelle 4: Kenndaten der Modulevaluation im Department für Angewandte Gesundheitswissenschaften (DAG) im Zeitraum SoSe 2016 bis WiSe 2017/18.

Modulzugehörigkeit	Evaluationssemester	Befragungsteilnehmer*innen	evaluierte Module	evaluierte Dozent*innen	Rücklaufquote (in %; MW gewichtet)
studiengang- / departmentspezifisch					
Ergotherapie BSc	SoSe 16	165	7	7	64
	WiSe 16/17	197	11	7	55
	SoSe 17	236	9	6	72
	WiSe 17/18	291	15	8	54
Evidence-based Health Care MSc	SoSe 16	20	2	3	34
	WiSe 16/17	31	3	5	56
	SoSe 17	14	1	1	78
	WiSe 17/18	65	6	6	48
Hebammenkunde BSc	SoSe 16	152	10	16	47
	WiSe 16/17	122	6	6	61
	SoSe 17	189	10	13	61
	WiSe 17/18	246	10	15	70
Logopädie BSc	SoSe 16	130	9	12	42
	WiSe 16/17	155	8	11	55
	SoSe 17	140	7	10	59
	WiSe 17/18	132	9	11	36
Physiotherapie BSc	SoSe 16	178	7	8	50
	WiSe 16/17	235	10	11	42
	SoSe 17	222	6	9	65
	WiSe 17/18	226	10	15	48
DAG gesamt	**SoSe 16**	**645**	**35**	**46**	**51**
	WiSe 16/17	**740**	**38**	**40**	**52**
	SoSe 17	**801**	**33**	**39**	**65**
	WiSe 17/18	**960**	**50**	**55**	**54**
studiengang- / departmentübergreifend (Module werden von Studierenden des DAG und DPW besucht)					
Bereich Interprofessional Education (IPE)	SoSe 16	276	3	7	54
	WiSe 16/17	33	1	2	12
	SoSe 17	257	3	4	37
	WiSe 17/18	404	6	5	41
Bereich Wahlmodule	SoSe 16	78	3	4	80
	WiSe 16/17	61	4	5	69
	SoSe 17	13	3	4	31
	WiSe 17/18	32	4	7	44

Tabelle 5: Kenndaten der Modulevaluation im Department of Community Health (DoCH) im Zeitraum SoSe 2016 bis WiSe 2017/18.

Modulzugehörigkeit	Evaluationssemester	Befragungsteilnehmer*innen	evaluierte Module	evaluierte Dozent*innen	Rücklaufquote (in %; MW gewichtet)
Gesundheit und Diversity BA	SoSe 16	187	11	8	33
	WiSe 16/17	182	18	21	27
	SoSe 17	138	16	16	26
	WiSe 17/18	172	23	23	21
Gesundheit und Diversity in der Arbeit MA	SoSe 16	--	--	--	--
	WiSe 16/17	--	--	--	--
	SoSe 17	--	--	--	--
	WiSe 17/18	18	3	7	20
Gesundheit und Sozialraum BA	SoSe 16	11	2	3	25
	WiSe 16/17	22	3	4	28
	SoSe 17	42	4	7	39
	WiSe 17/18	42	6	8	31
DoCH gesamt	**SoSe 16**	**198**	**13**	**11**	**33**
	WiSe 16/17	**204**	**21**	**25**	**27**
	SoSe 17	**180**	**20**	**23**	**29**
	WiSe 17/18	**232**	**32**	**38**	**23**

Tabelle 6: Kenndaten der Modulevaluation im Department für Pflegewissenschaft (DPW) im Zeitraum SoSe 2016 bis WiSe 2017/18.

Modulzugehörigkeit	Evaluationssemester	Befragungsteilnehmer*innen	evaluierte Module	evaluierte Dozent*innen	Rücklaufquote (in %; MW gewichtet)
studiengang- / departmentspezifisch					
Pflege BSc	SoSe 16	139	6	9	66
	WiSe 16/17	217	8	11	66
	SoSe 17	135	5	14	69
	WiSe 17/18	305	11	13	70
Evidenzbasierung pflegerischen Handelns BSc	SoSe 16	--	--	--	--
	WiSe 16/17	--	--	--	--
	SoSe 17	--	--	--	--
	WiSe 17/18	11	1	2	61
DPW gesamt	**SoSe 16**	**139**	**6**	**9**	**66**
	WiSe 16/17	**217**	**8**	**11**	**66**
	SoSe 17	**135**	**5**	**14**	**69**
	WiSe 17/18	**316**	**12**	**15**	**70**
studiengang- / departmentübergreifend (Module werden von Studierenden des DAG und DPW besucht)					
Bereich Interprofessional Education (IPE)	SoSe 16	276	3	7	54
	WiSe 16/17	33	1	2	12
	SoSe 17	257	3	4	37
	WiSe 17/18	404	6	5	41
Bereich Wahlmodule	SoSe 16	78	3	4	80
	WiSe 16/17	61	4	5	69
	SoSe 17	13	3	4	31
	WiSe 17/18	32	4	7	44

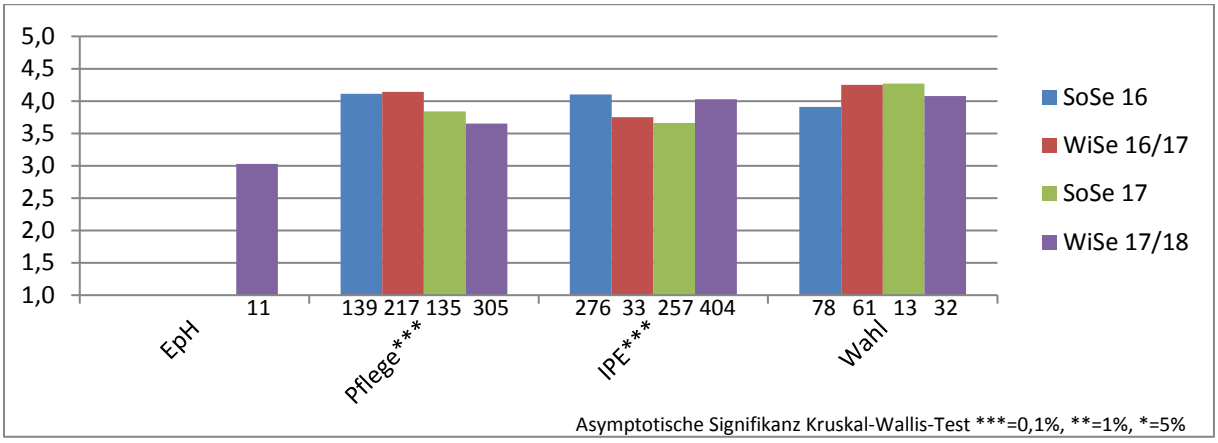

Abbildung 43: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Allgemeine Modulbewertung“ aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

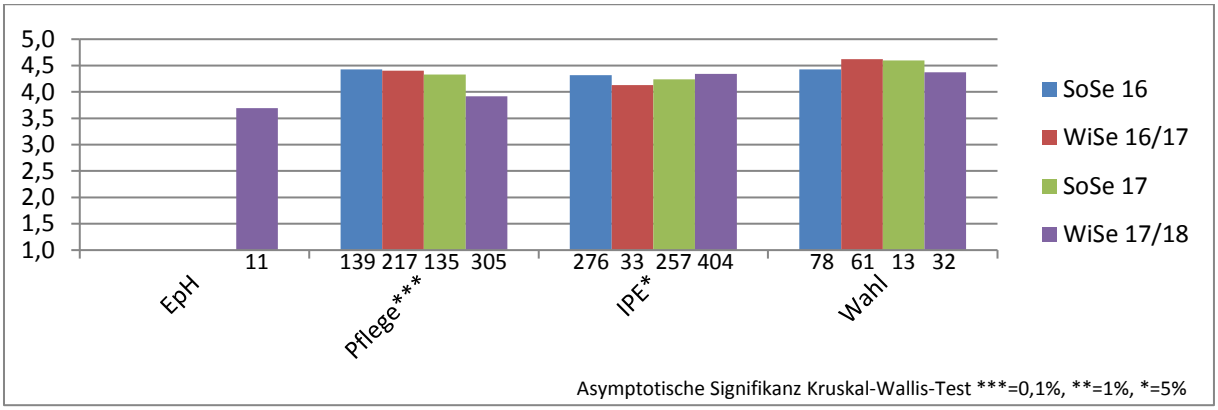

Abbildung 44: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Planung und Darstellung“ aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

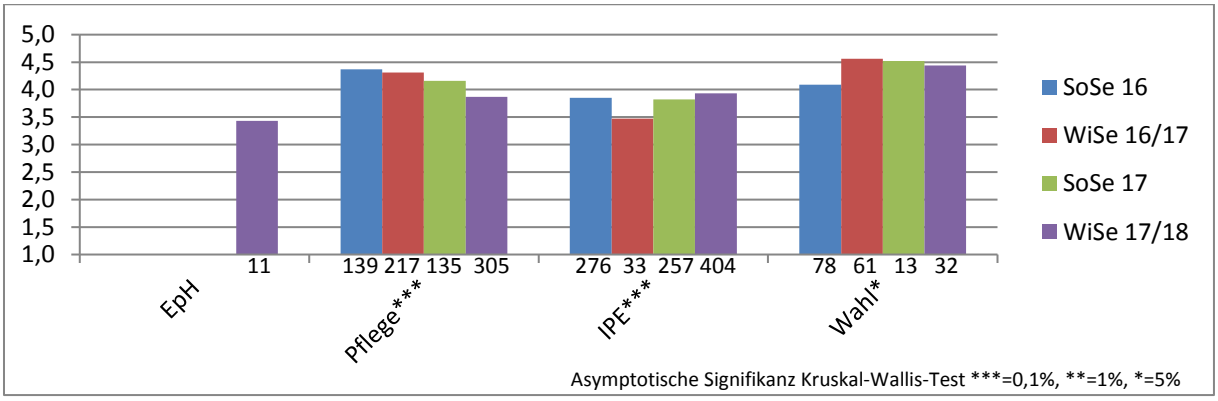

Abbildung 45: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Interessantheit und Relevanz“ aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

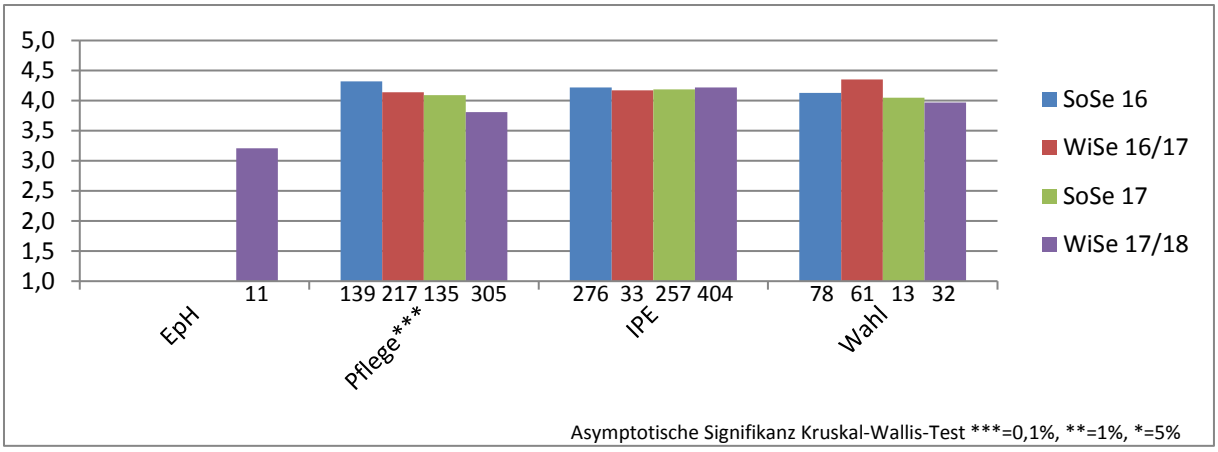

Abbildung 46: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Medieneinsatz und E-Learning" aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

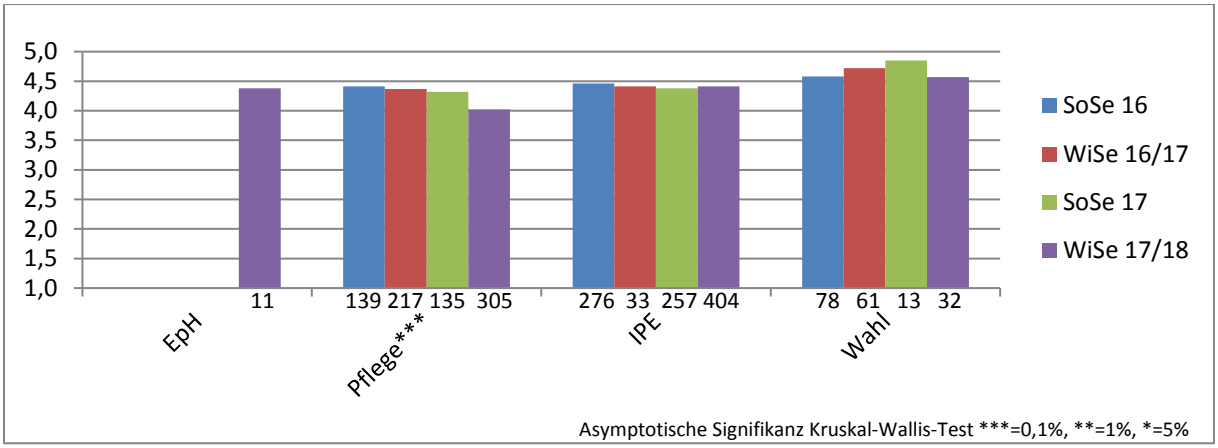

Abbildung 47: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Umgang mit Studierenden" aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

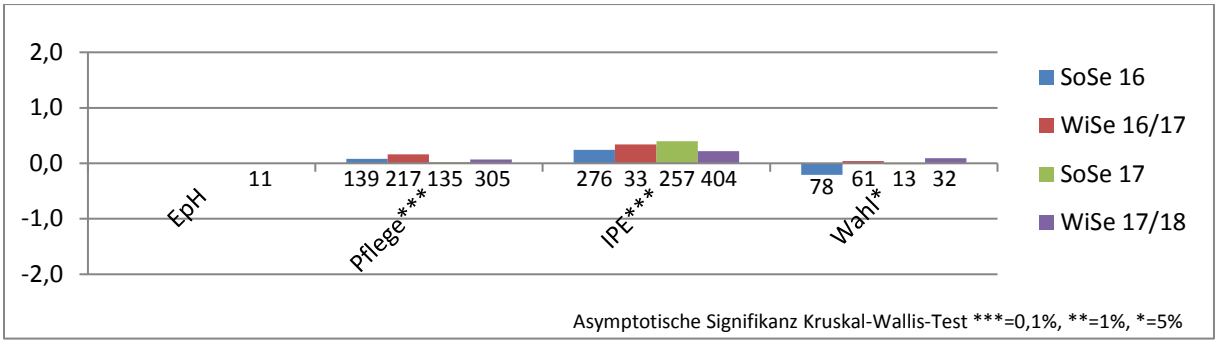

Abbildung 48: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Schwierigkeit und Umfang" aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

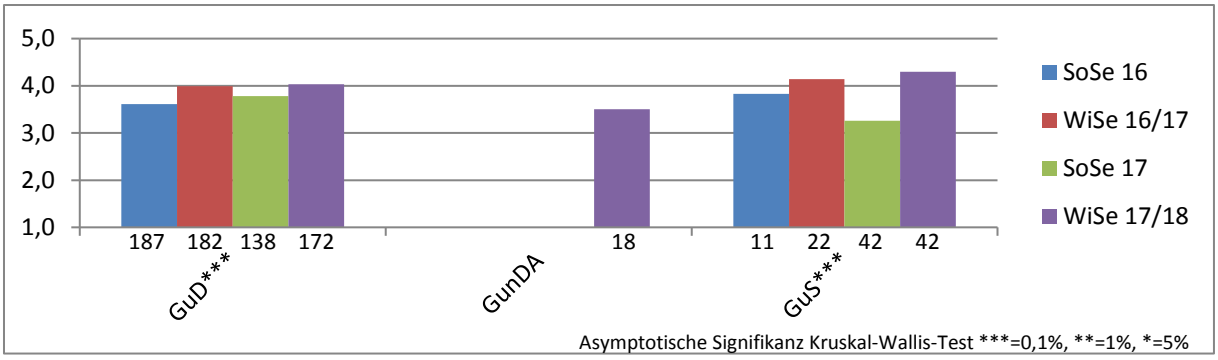

Abbildung 49: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Allgemeine Modulbewertung“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

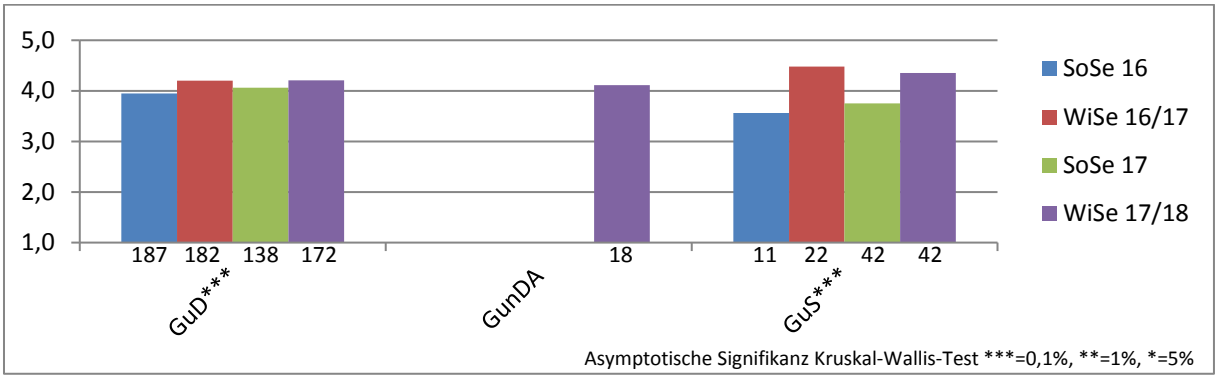

Abbildung 50: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Planung und Darstellung“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

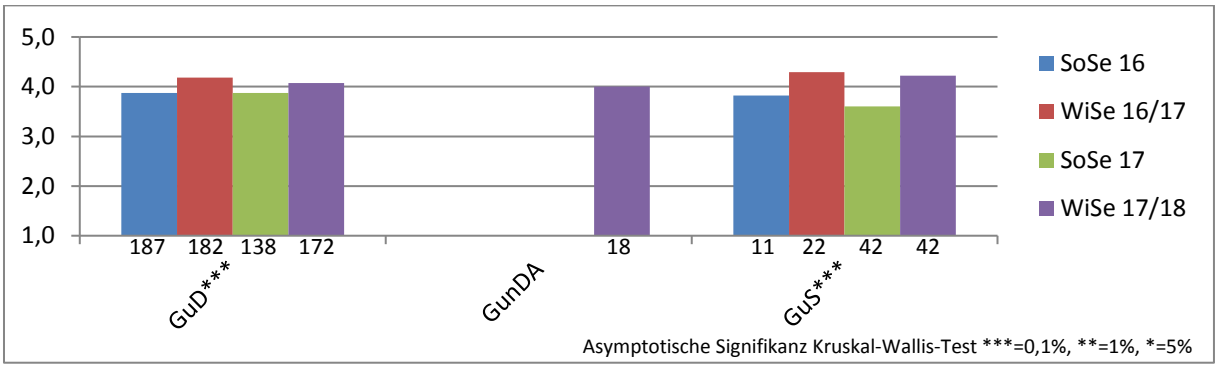

Abbildung 51: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Interessantheit und Relevanz“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

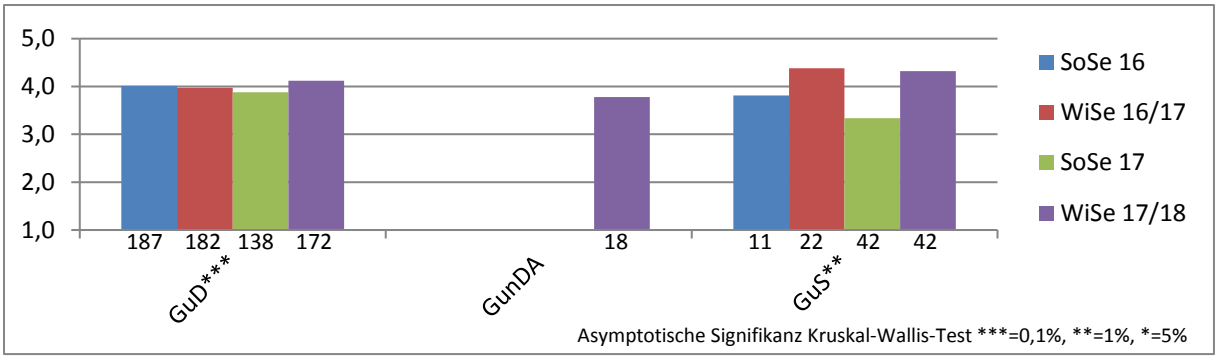

Abbildung 52: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Medieneinsatz und E-Learning“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

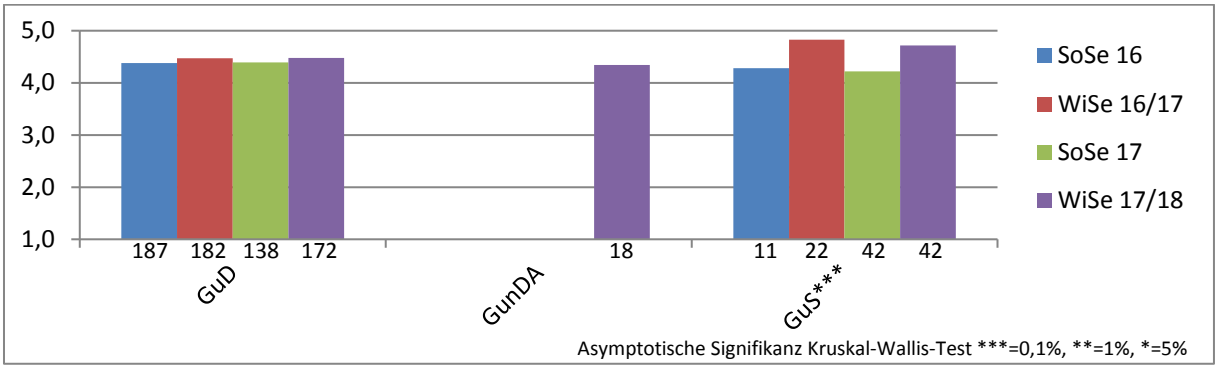

Abbildung 53: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Umgang mit Studierenden“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

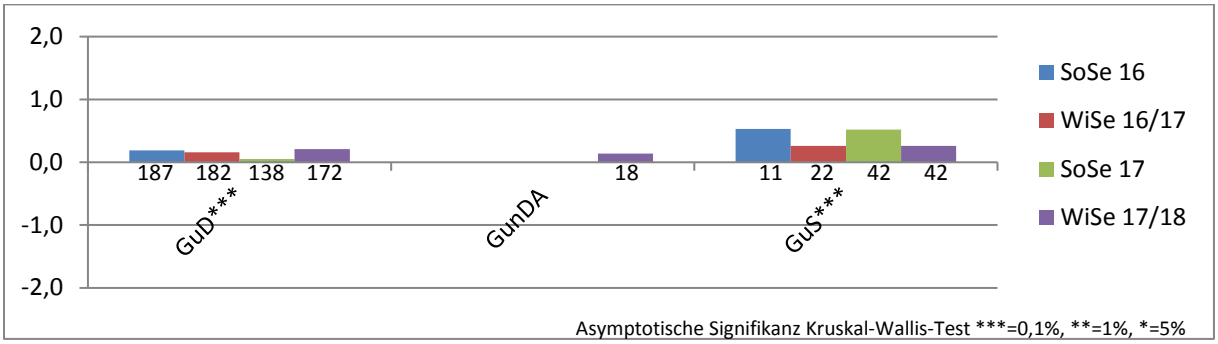

Abbildung 54: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Schwierigkeit und Umfang“ aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

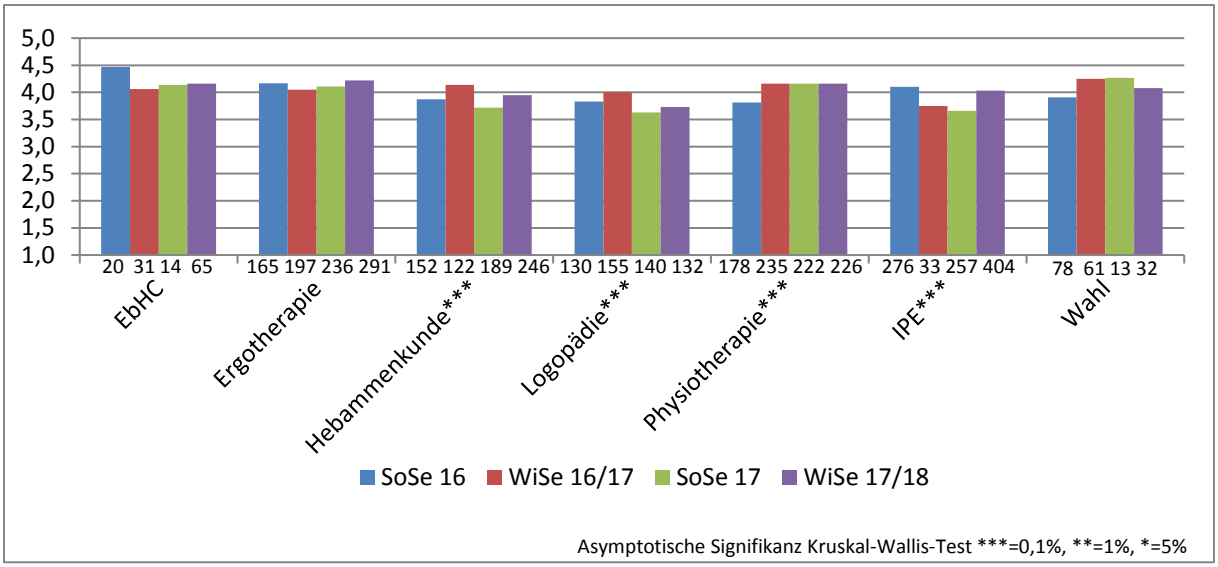

Abbildung 55: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Allgemeine Modulbewertung" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden; Prüfung auf signifikante Verteilungsunterschiede jeweils innerhalb von Studiengang/Modulbereich über Evaluationssemester).

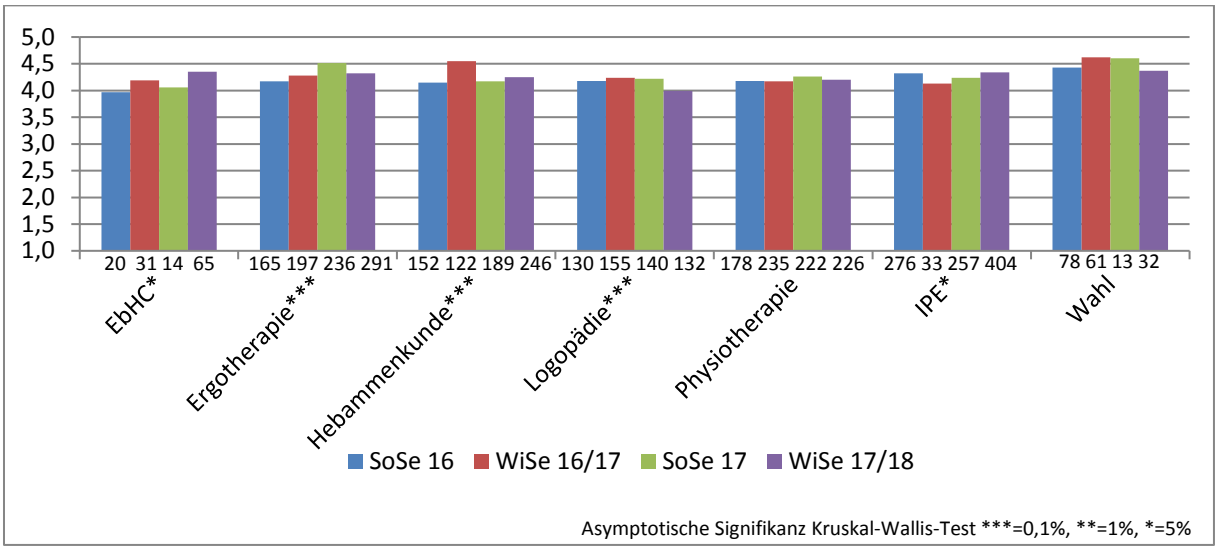

Abbildung 56: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Planung und Darstellung" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

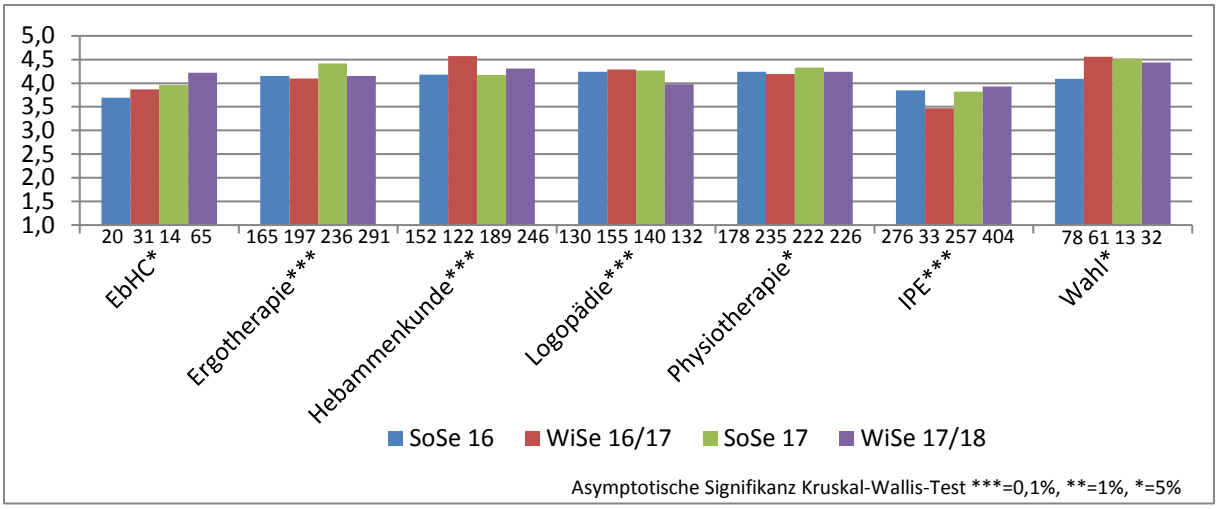

Abbildung 57: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Interessantheit und Relevanz" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

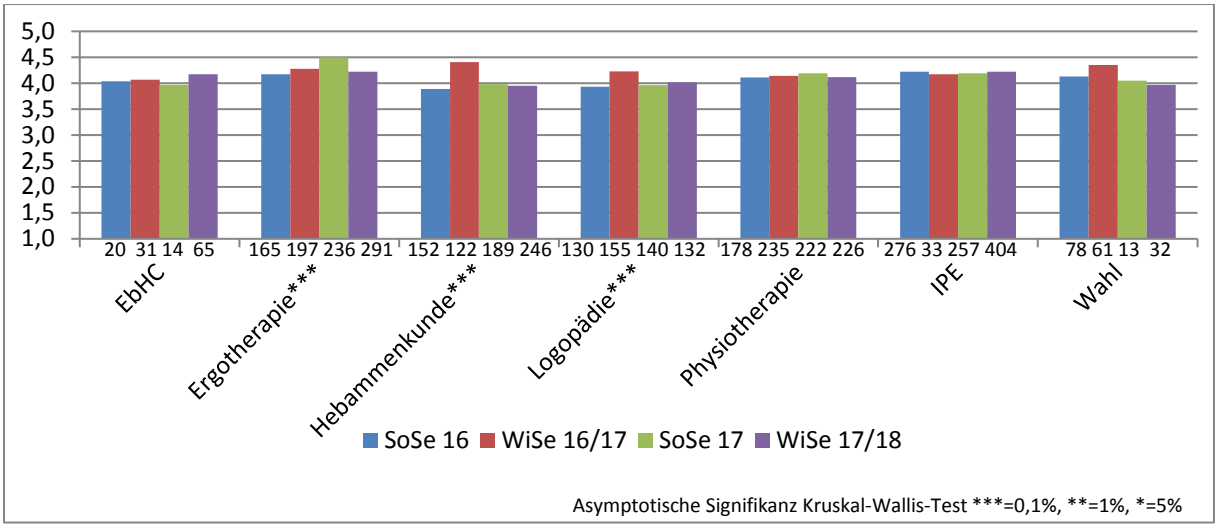

Abbildung 58: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Medieneinsatz und E-Learning" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

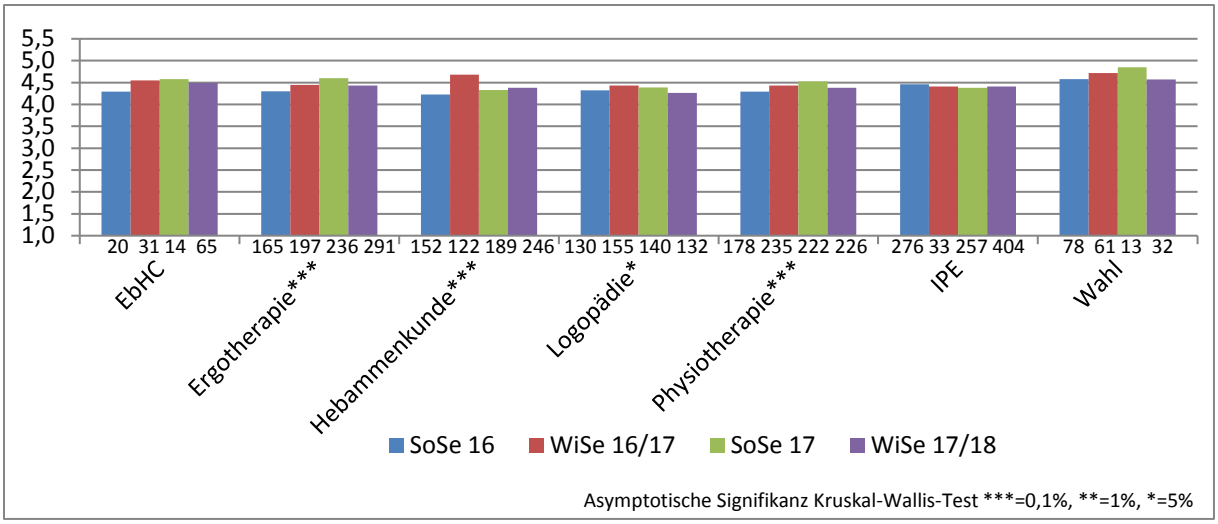

Abbildung 59: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Umgang mit Studierenden" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

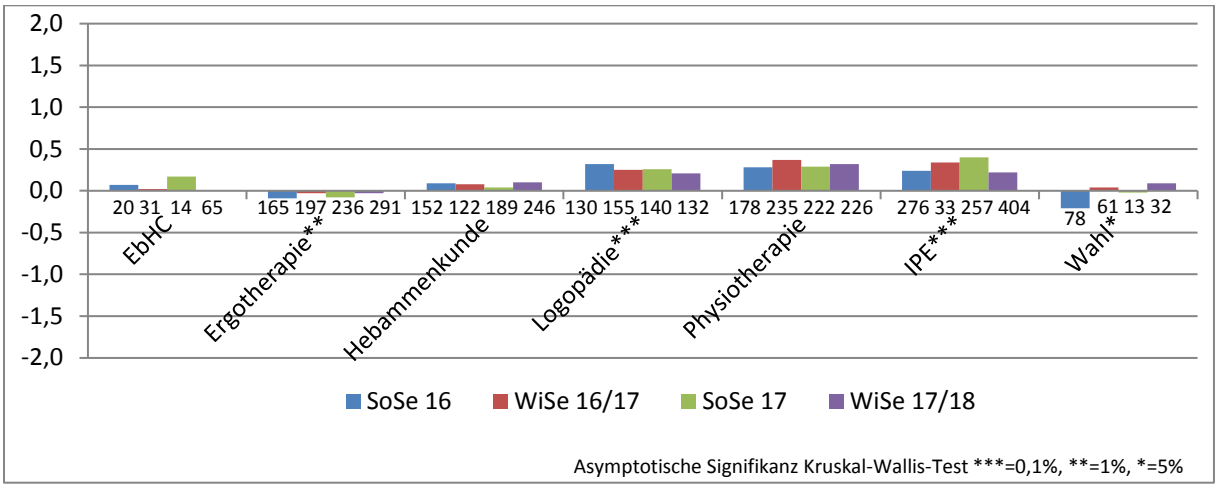

Abbildung 60: Bewertung der Lehrqualitätsdimension „Schwierigkeit und Umfang" aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

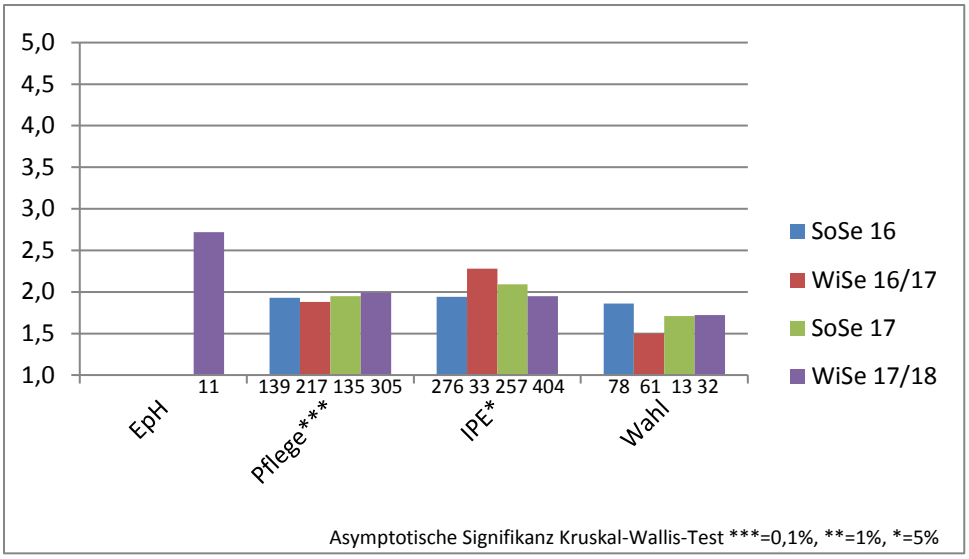

Abbildung 61: Bewertung der evaluierten Dozent*innen aus Sicht der DPW-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

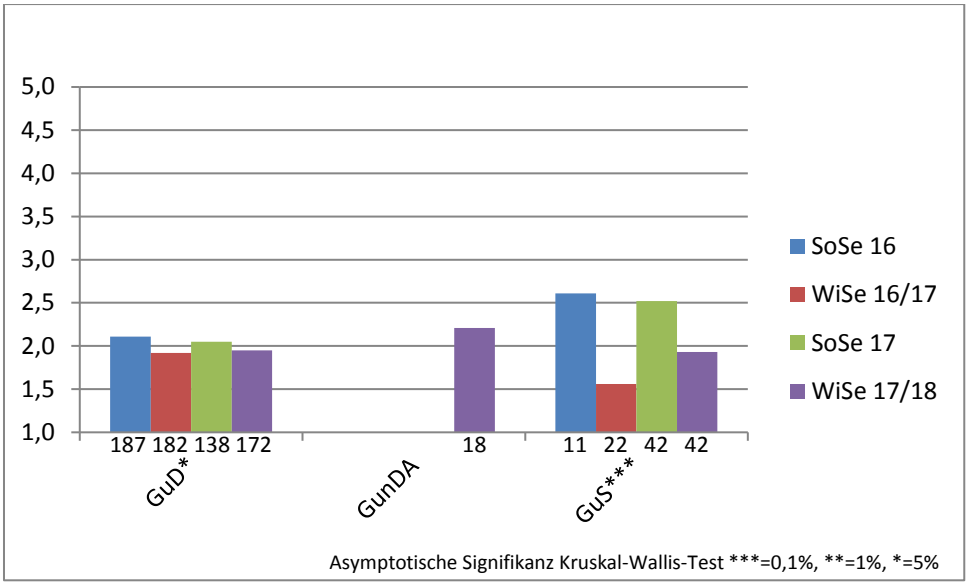

Abbildung 62: Bewertung der evaluierten Dozent*innen aus Sicht der DoCH-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

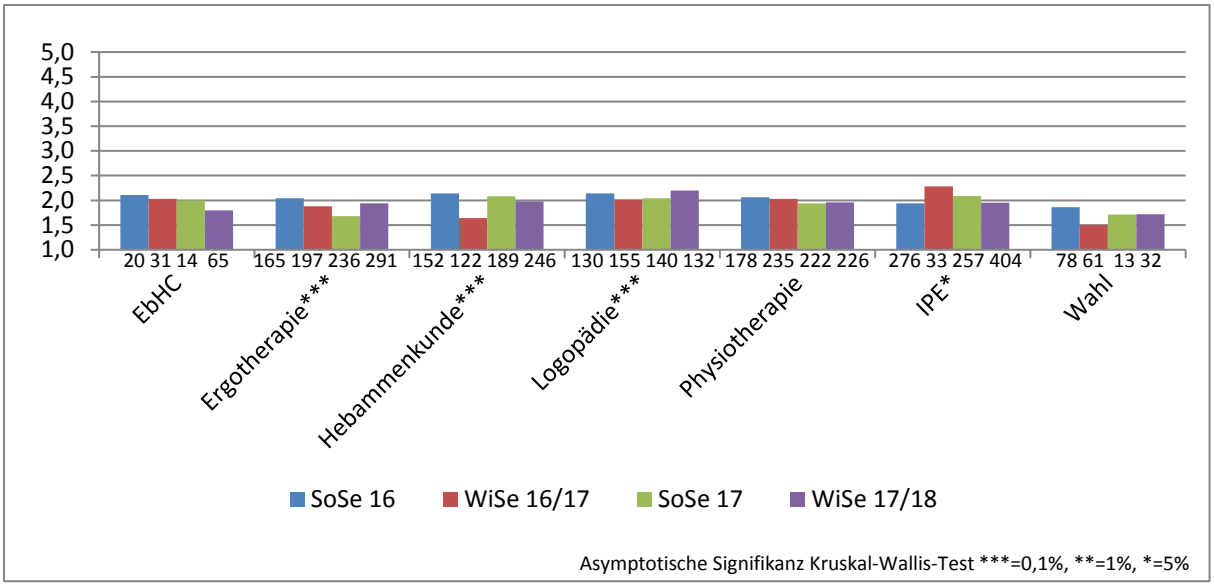

Abbildung 63: Bewertung der evaluierten Dozent*innen aus Sicht der DAG-Studierenden (Darstellung von Mittelwert; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte für IPE- und Wahlbereich beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

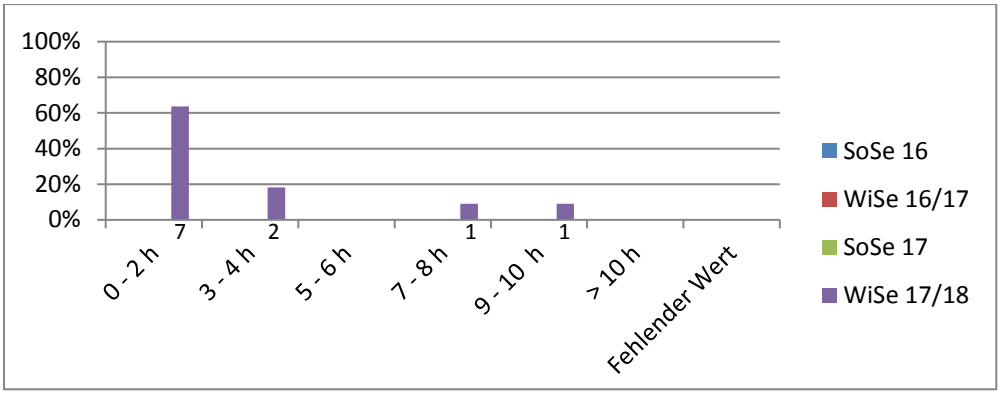

Abbildung 64: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der EpH-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6).

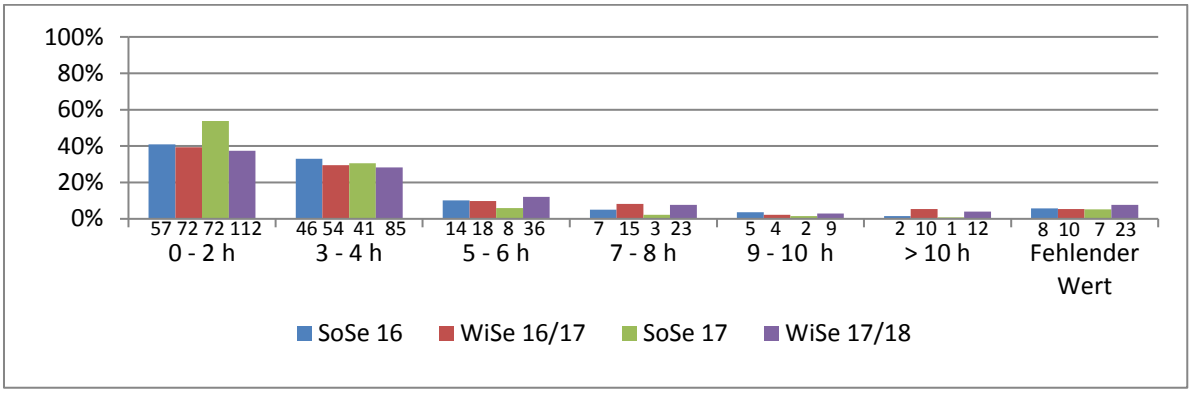

Abbildung 65: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Pflege-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6).

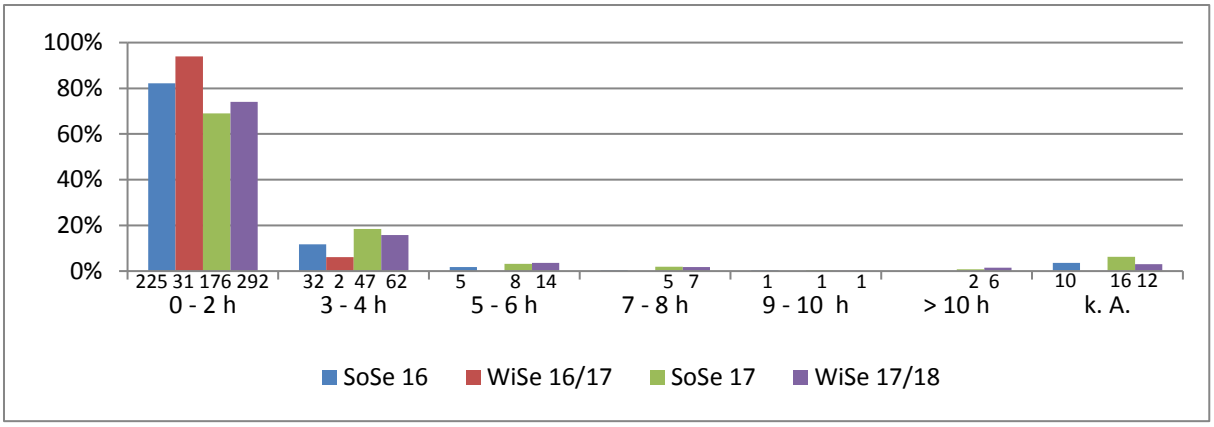

Abbildung 66: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der IPE-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

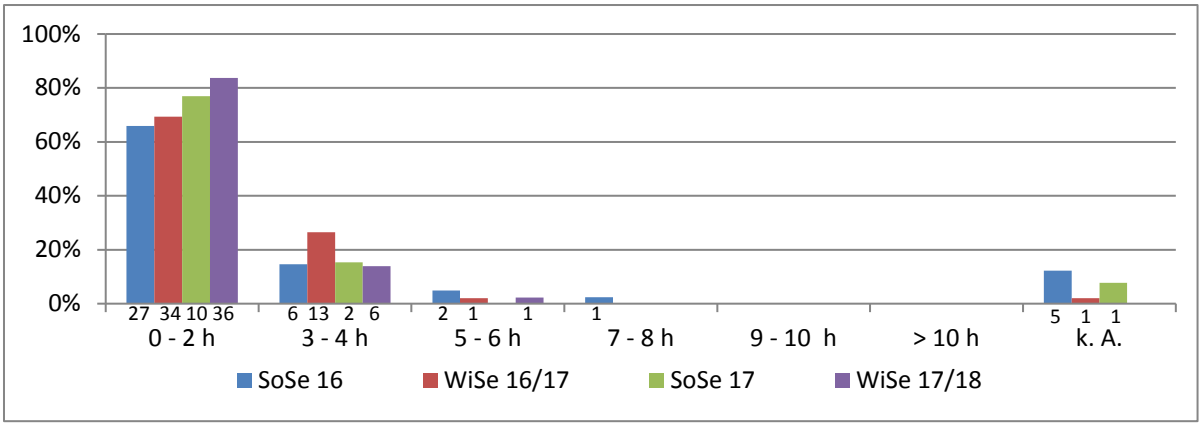

Abbildung 67: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Wahlmodule außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 6; Werte beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

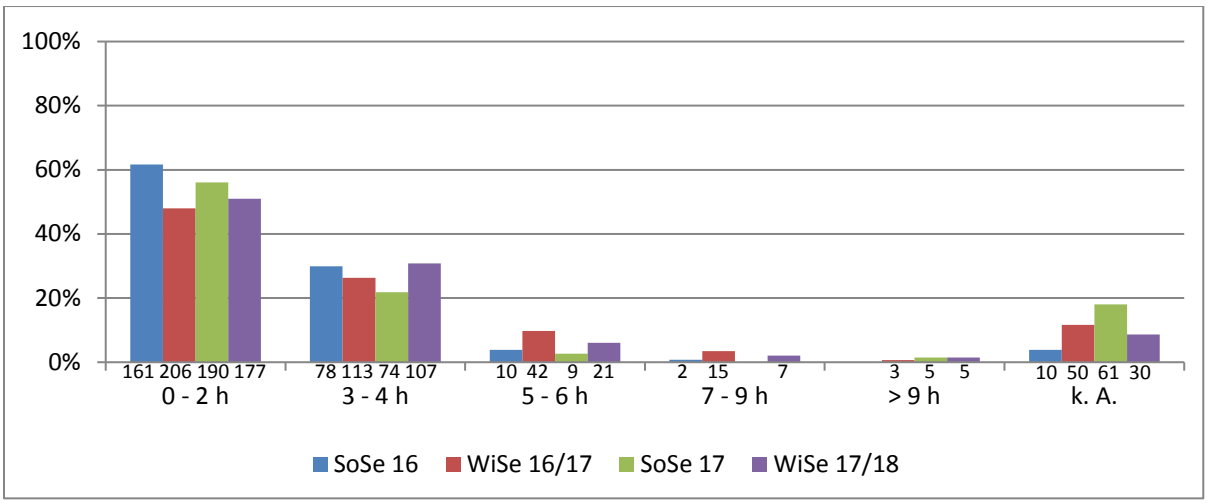

Abbildung 68: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der GuD-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

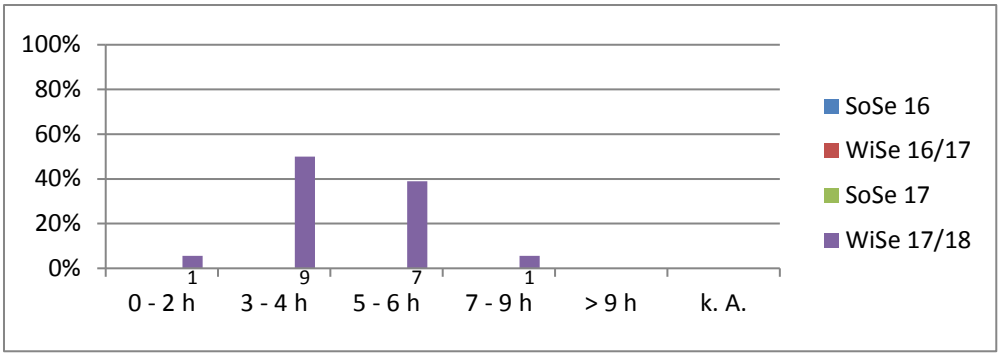

Abbildung 69: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der GunDA-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

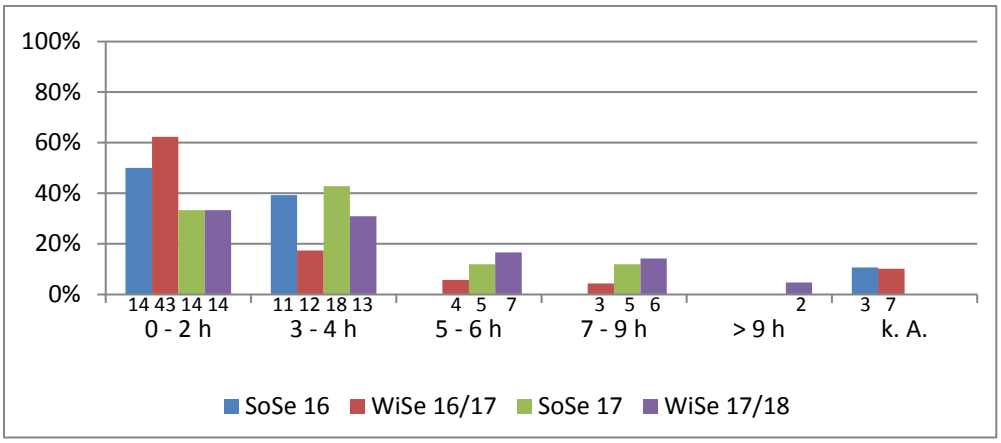

Abbildung 70: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der GuS-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 5).

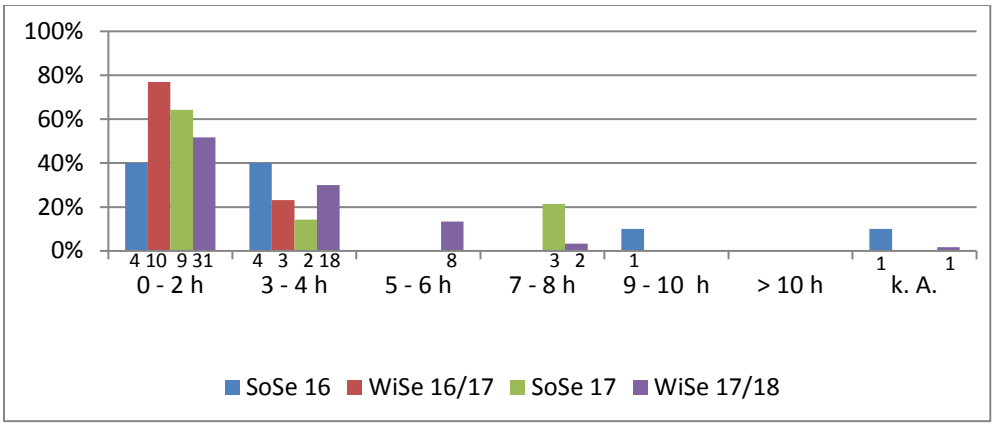

Abbildung 71: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der EbHC-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4).

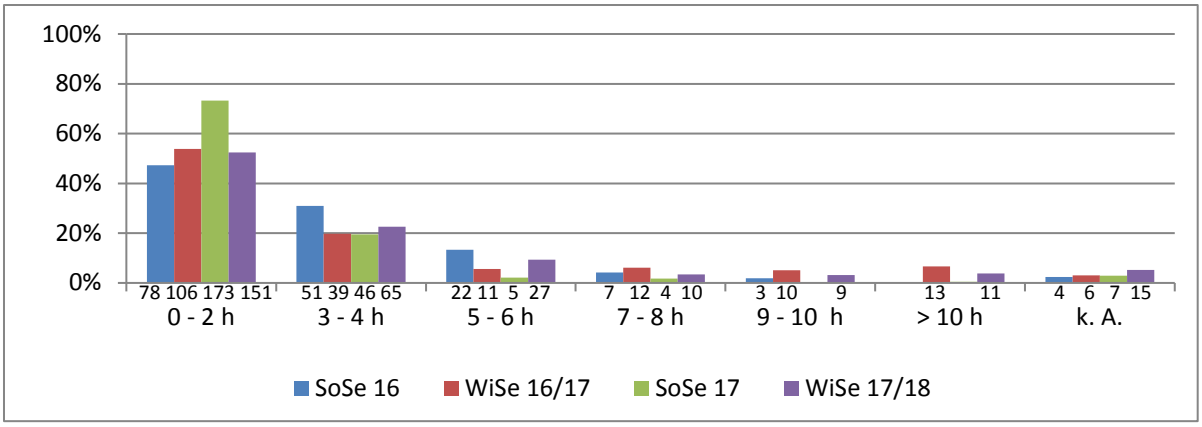

Abbildung 72: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Ergotherapie-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4).

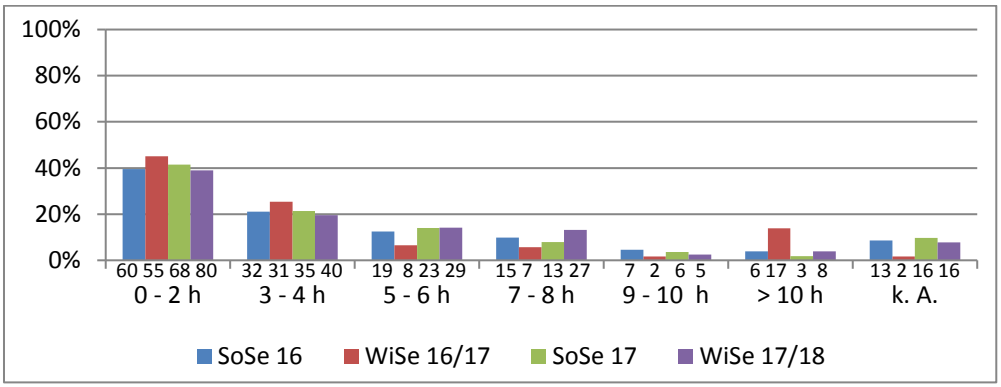

Abbildung 73: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Hebammenkunde-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4).

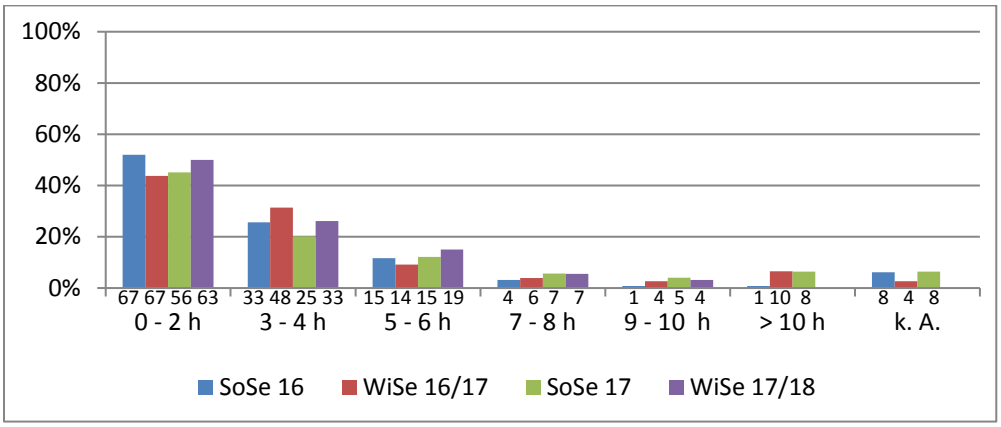

Abbildung 74: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Logopädie-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4).

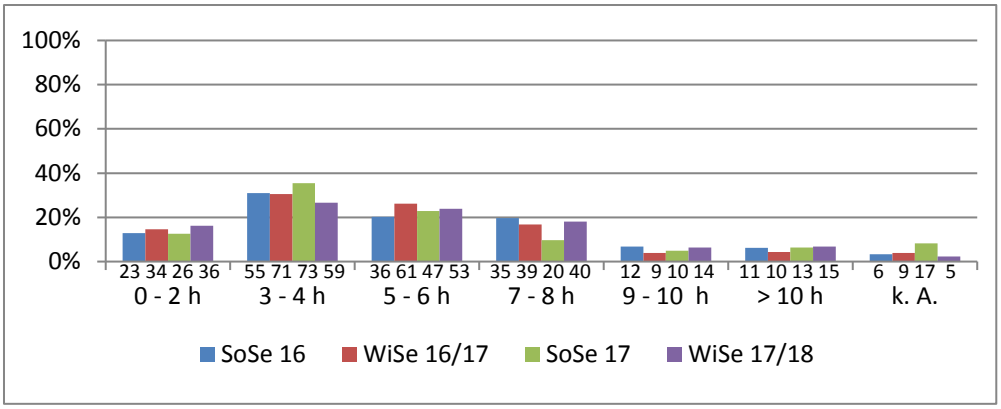

Abbildung 75: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Physiotherapie-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4).

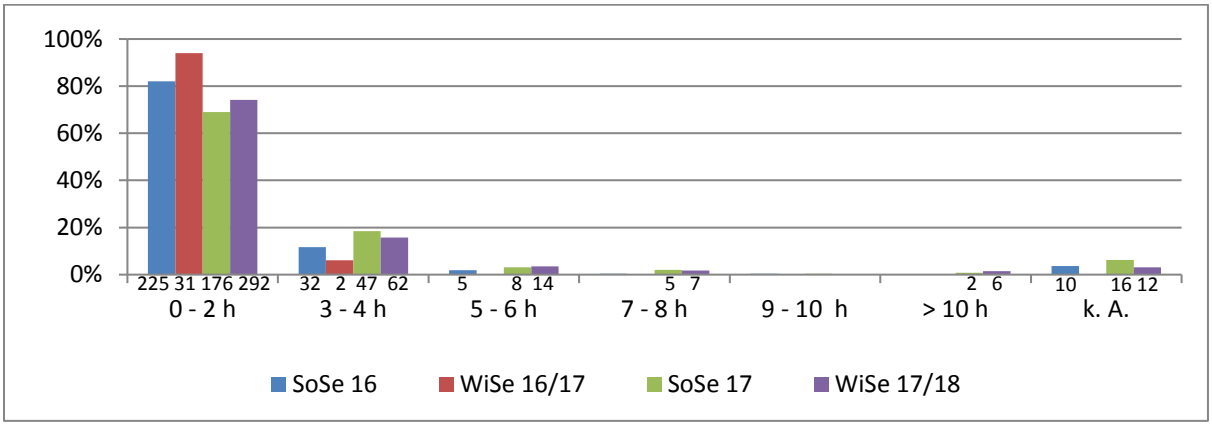

Abbildung 76: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der IPE-Module außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

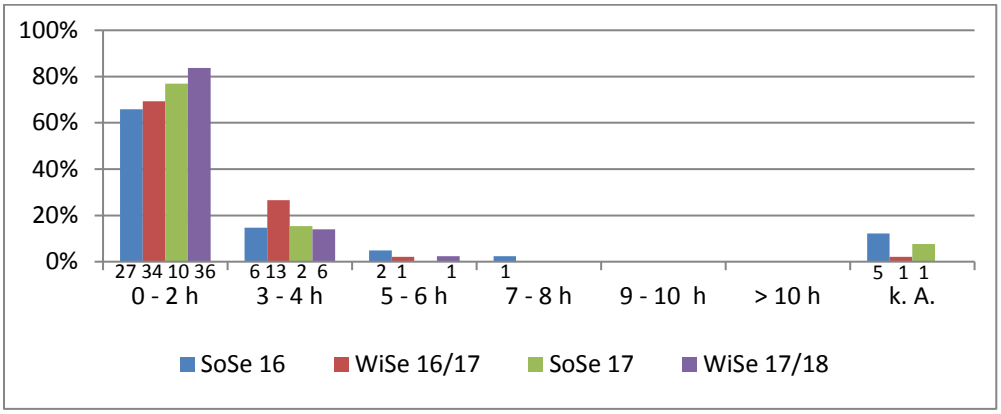

Abbildung 77: Durchschnittlicher Zeitaufwand der Teilnehmer*innen der Wahlmodule außerhalb der Veranstaltungszeit in Stunden/Woche pro Modul (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 4; Werte beinhalten Daten von sowohl DAG- als auch DPW-Studierenden).

Anlagen zu Kapitel 4: Studienerfolg

Tabelle 7: Beteiligung an den Studienabschlussbefragungen im DAG im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Befragungsteilnehmer*innen	Rücklaufquote brutto (in %) *	Rücklaufquote netto (in %) **	Analysestichprobe ***
Ergotherapie BSc	26	46%	47%	26
Hebammenkunde BSc	17	44%	47%	17
Logopädie BSc	18	46%	46%	18
Physiotherapie BSc	27	37%	38%	27
Evidence-based Health Care MSc	8	44%	44%	8
DAG gesamt	96	43%	45%	96

Anmerkung: * Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der zur Befragung eingeladenen Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs ** Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der mit der Befragungseinladung erreichten Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs *** um unvollständige Datensätze bereinigte Stichprobe

Tabelle 8: Beteiligung an den Studienabschlussbefragungen im DPW im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Befragungsteilnehmer*innen	Rücklaufquote brutto (in %) *	Rücklaufquote netto (in %) **	Analysestichprobe ***
Pflege BSc / DPW	15	30%	31%	15

Anmerkung: * Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der zur Befragung eingeladenen Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs ** Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der mit der Befragungseinladung erreichten Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs *** um unvollständige Datensätze bereinigte Stichprobe

Tabelle 9: Beteiligung an den Studienabschlussbefragungen im DoCH im Berichtszeitraum differenziert nach Studiengängen.

Studiengang / Department	Befragungsteilnehmer*innen	Rücklaufquote brutto (in %) *	Rücklaufquote netto (in %) **	Analysestichprobe ***
Gesundheit und Diversity BSc / DoCH	16	63%	63%	15

Anmerkung: * Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der zur Befragung eingeladenen Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs ** Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der mit der Befragungseinladung erreichten Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs *** um unvollständige Datensätze bereinigte Stichprobe

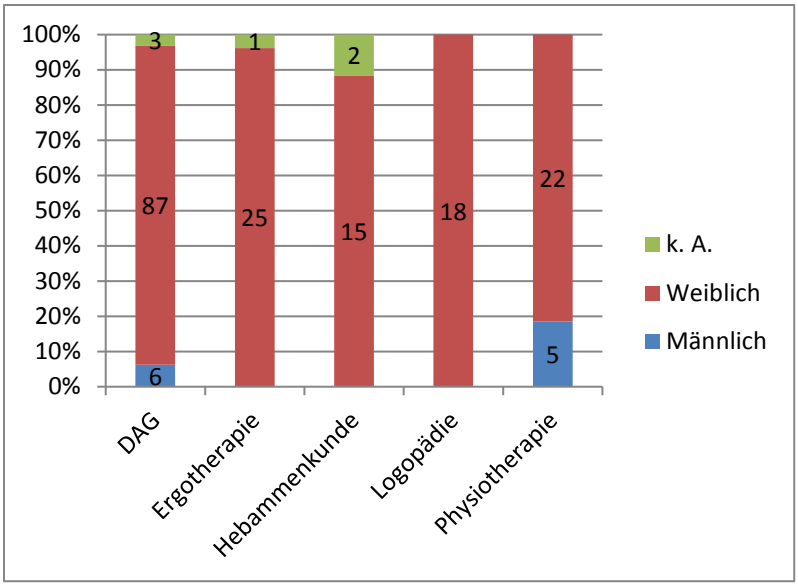

Abbildung 78: Geschlechterverteilung in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

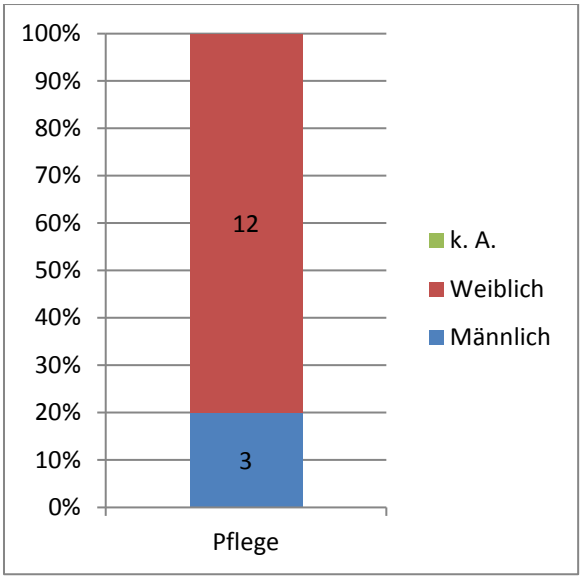

Abbildung 79: Geschlechterverteilung in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

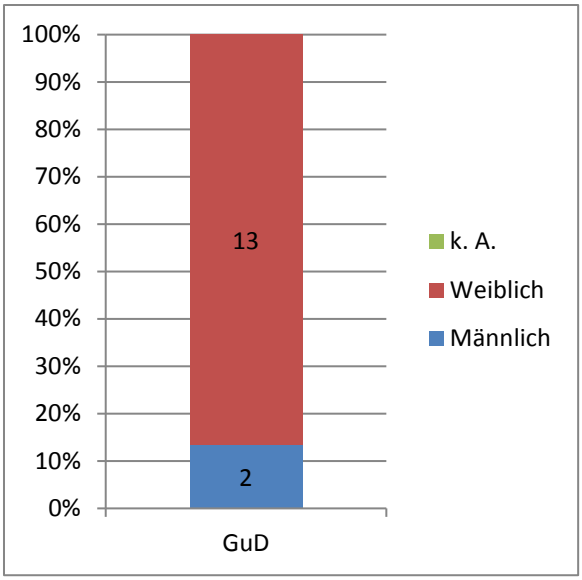

Abbildung 80: Geschlechterverteilung in der DoCH-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

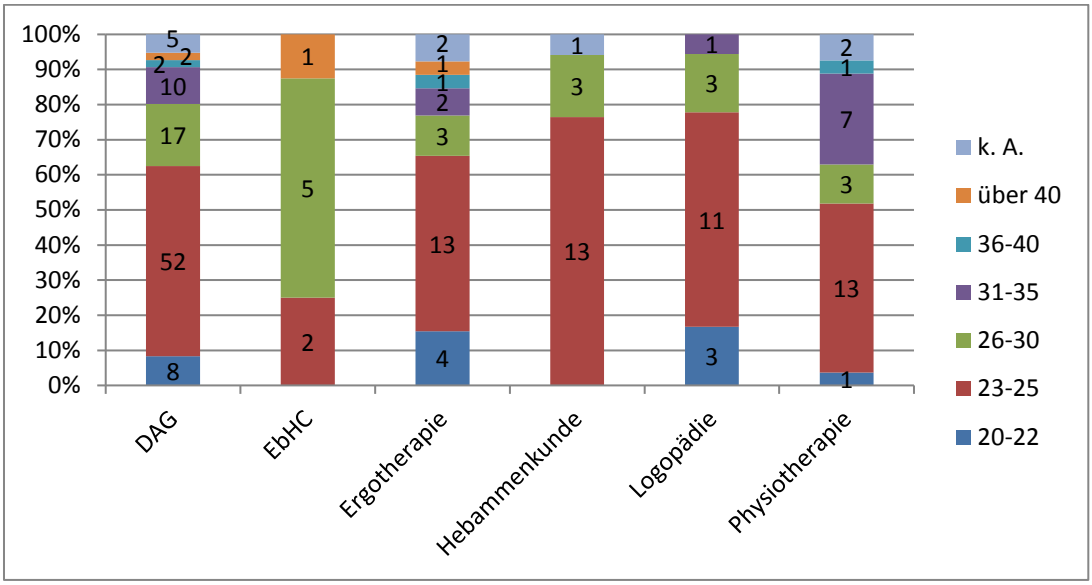

Abbildung 81: Altersverteilung in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

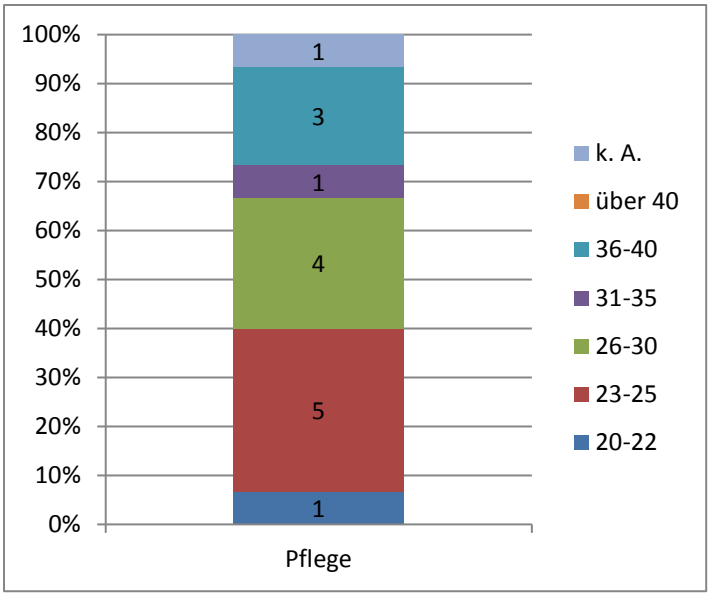

Abbildung 82: Altersverteilung in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

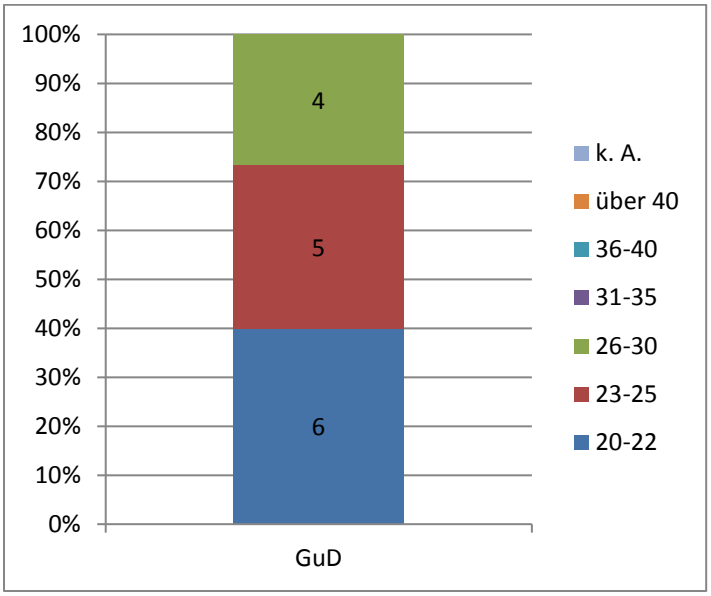

Abbildung 83: Altersverteilung in der DoCH-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

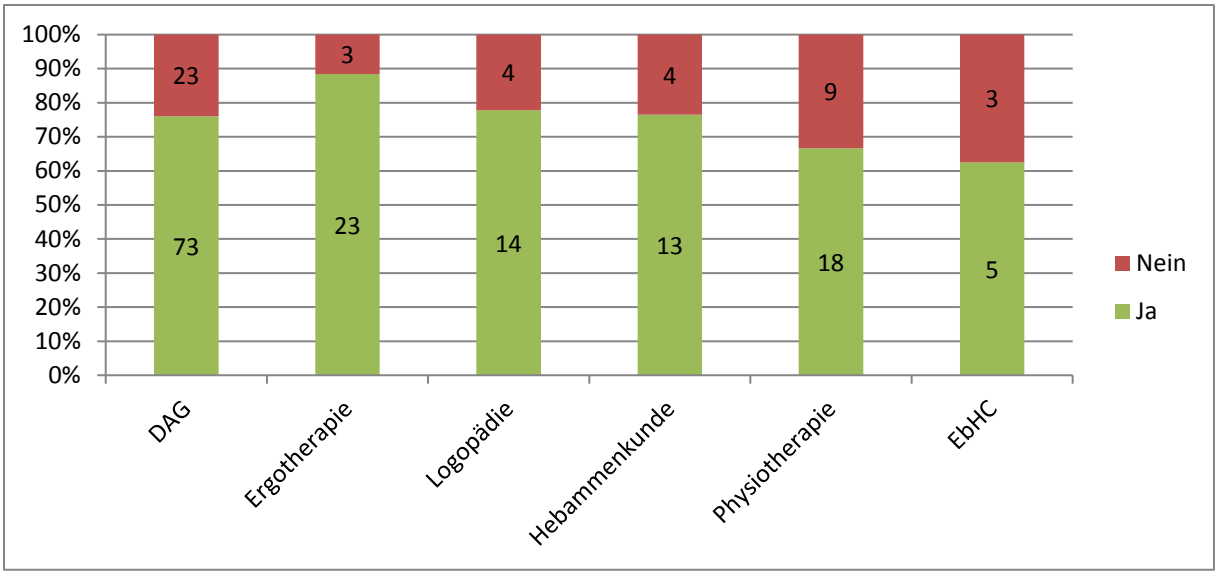

Abbildung 84: Einhaltung der Regelstudienzeit in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

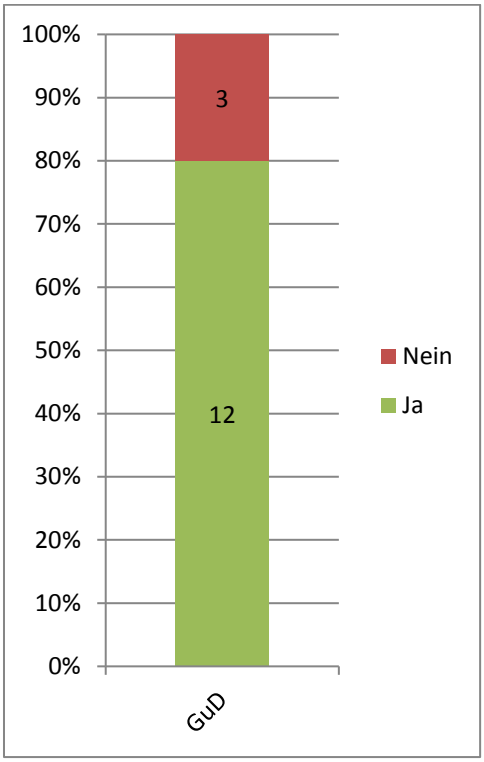

Abbildung 85: Einhaltung der Regelstudienzeit in der DoCH-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

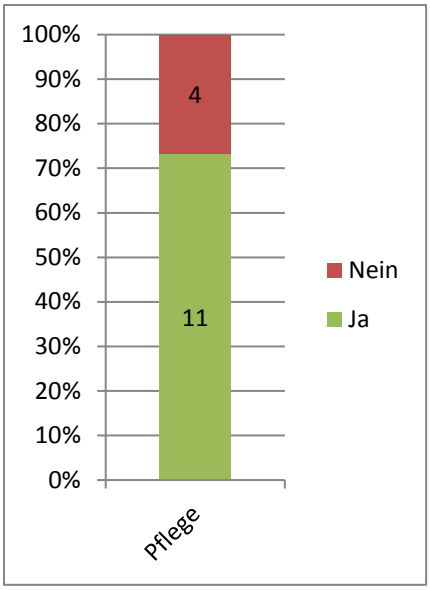

Abbildung 86: Einhaltung der Regelstudienzeit in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

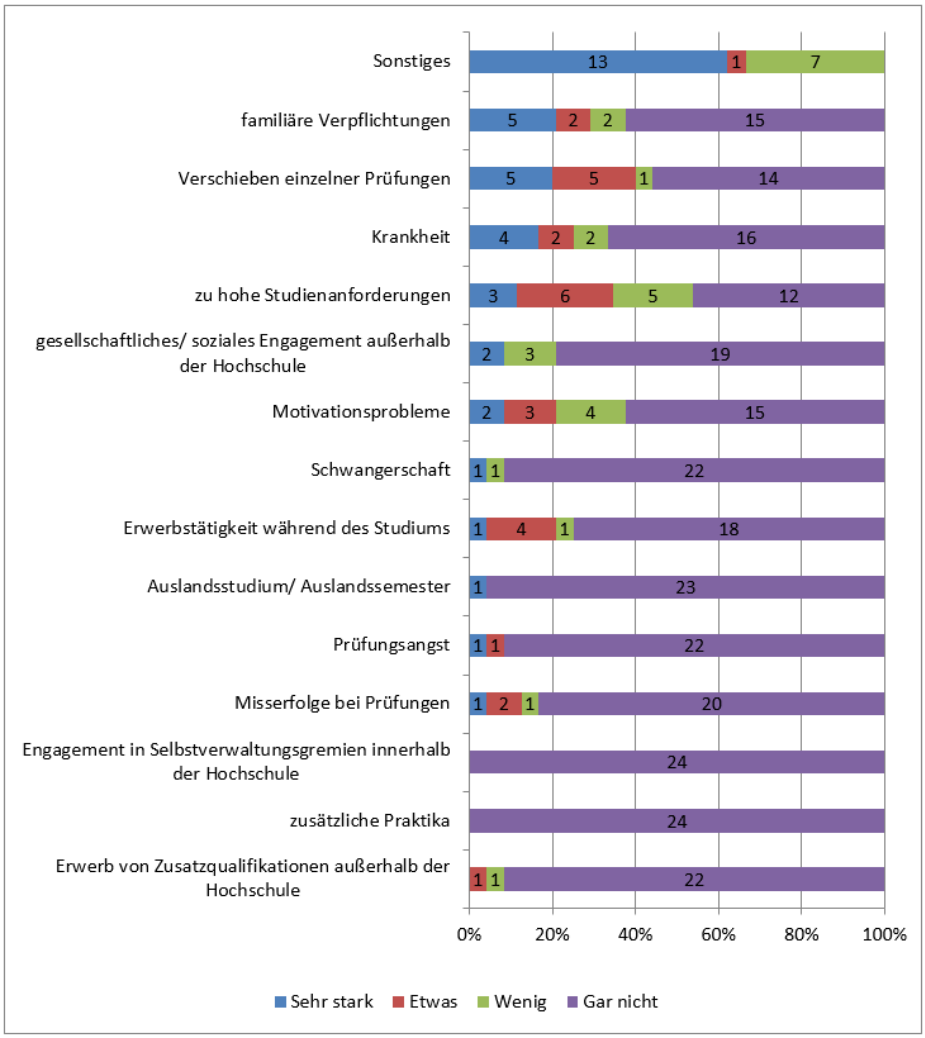

Abbildung 87: Gründe für Überschreitung der Regelstudienzeit in den Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7 bis Tabelle 9).

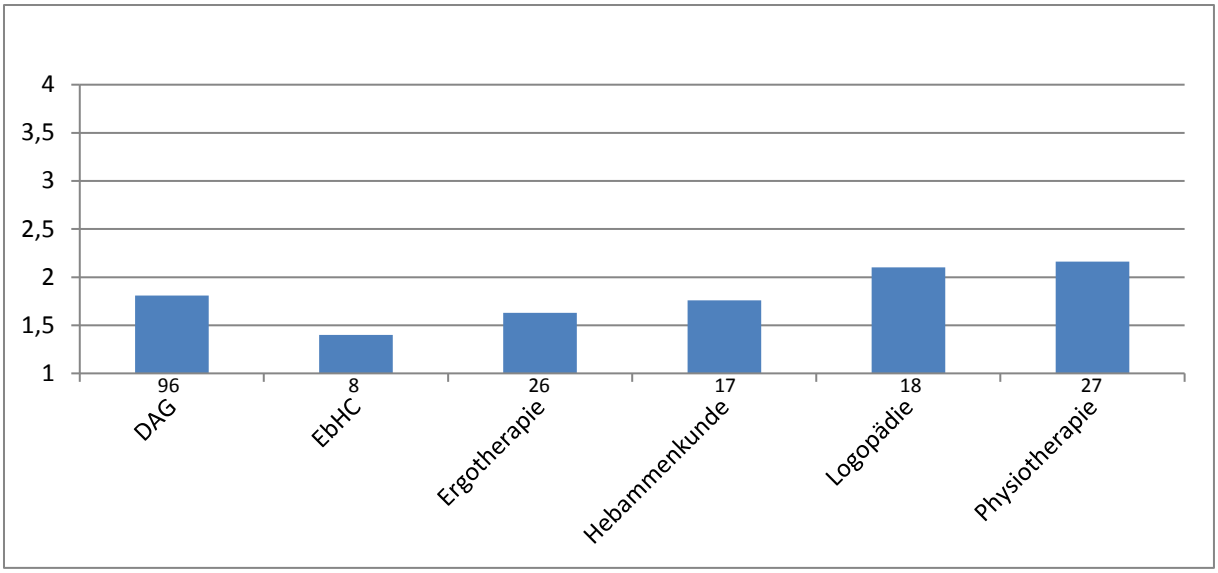

Abbildung 88: Studienabschussnote in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

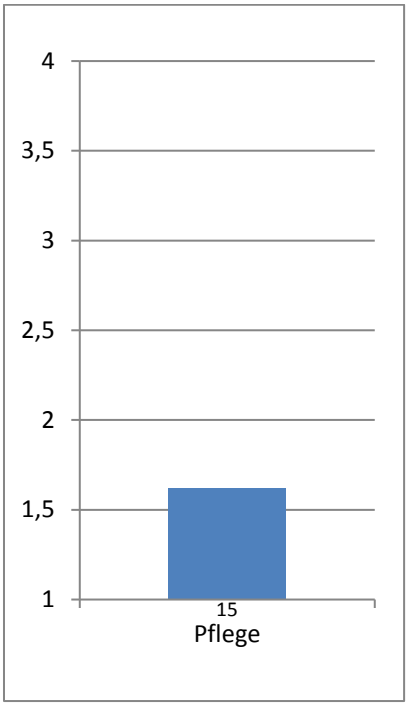

Abbildung 89: Studienabschussnote in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

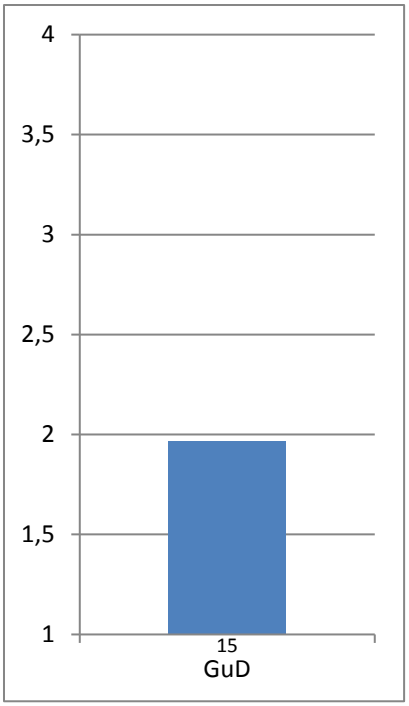

Abbildung 90: Studienabschussnote in der DoCH-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

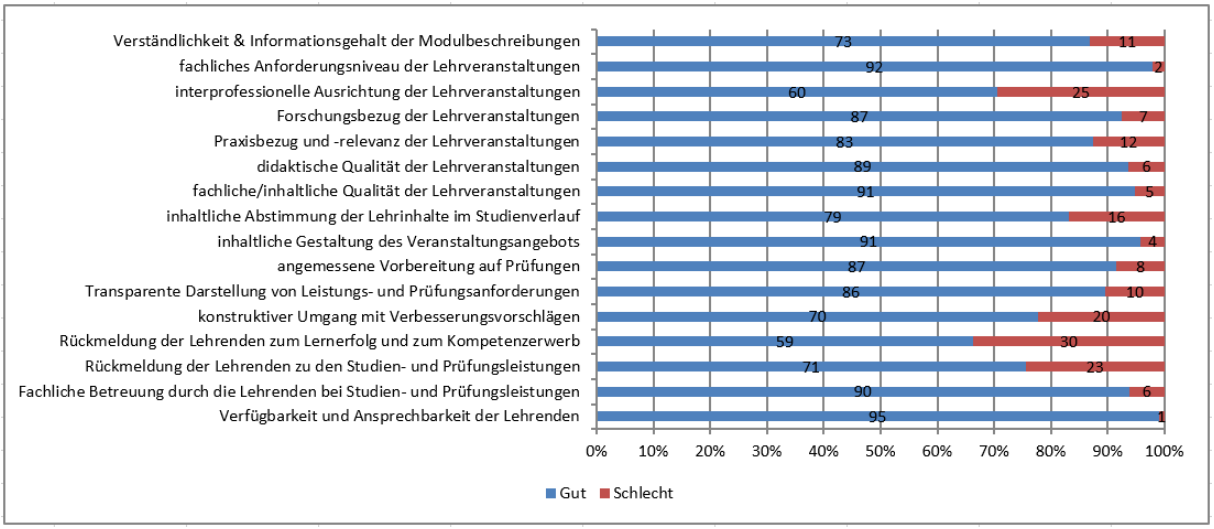

Abbildung 91: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre DAG insgesamt im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

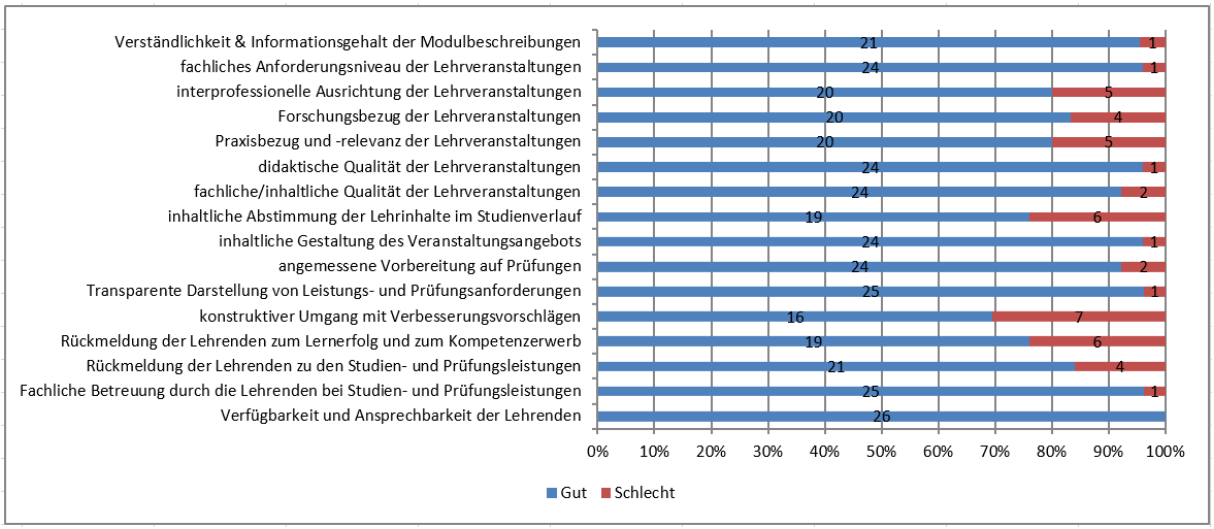

Abbildung 92: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Ergotherapie im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

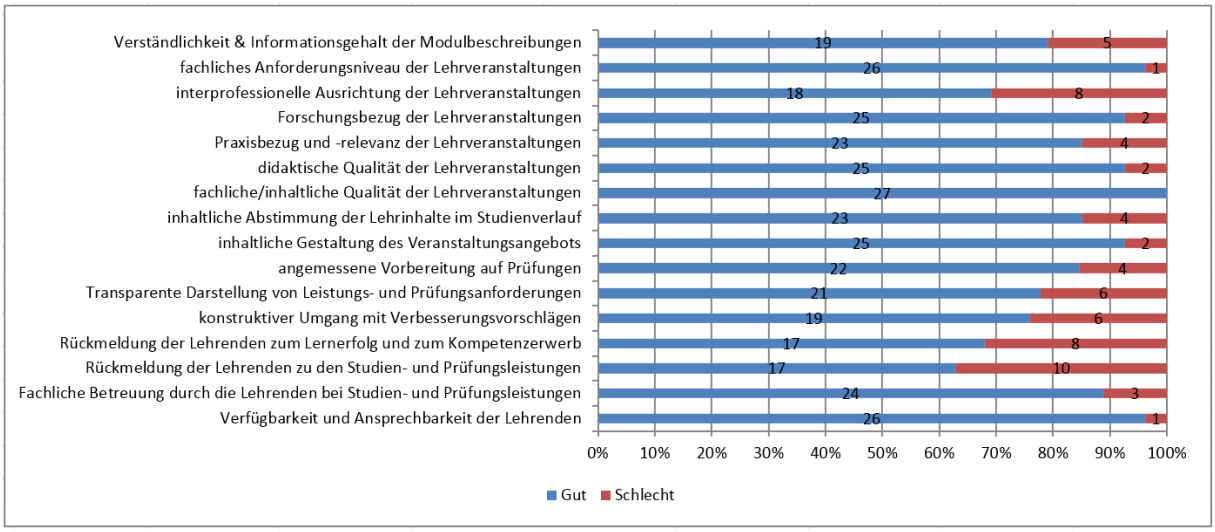

Abbildung 93: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Physiotherapie im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

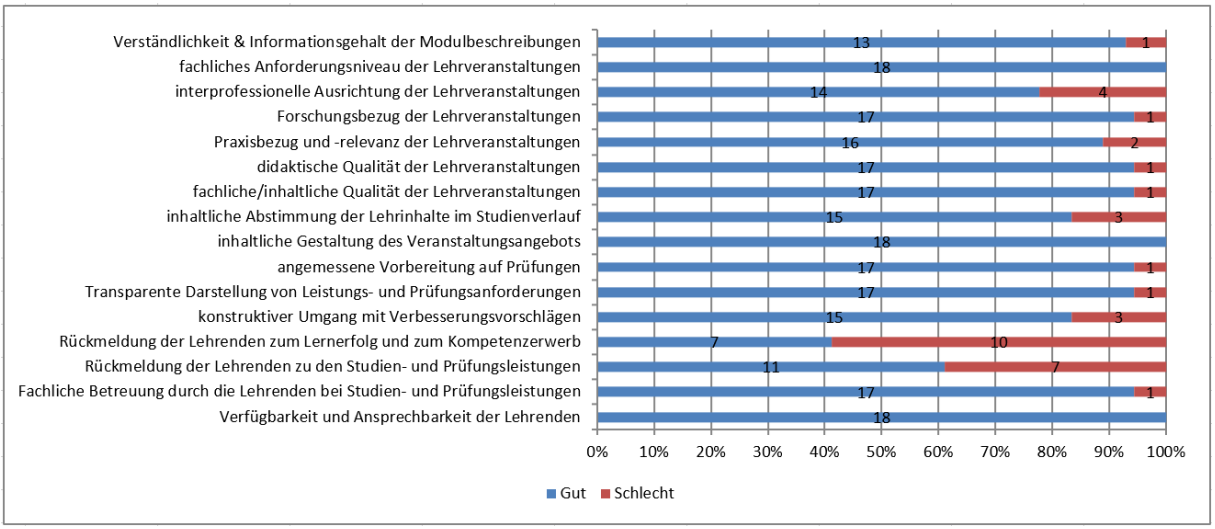

Abbildung 94: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Logopädie im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

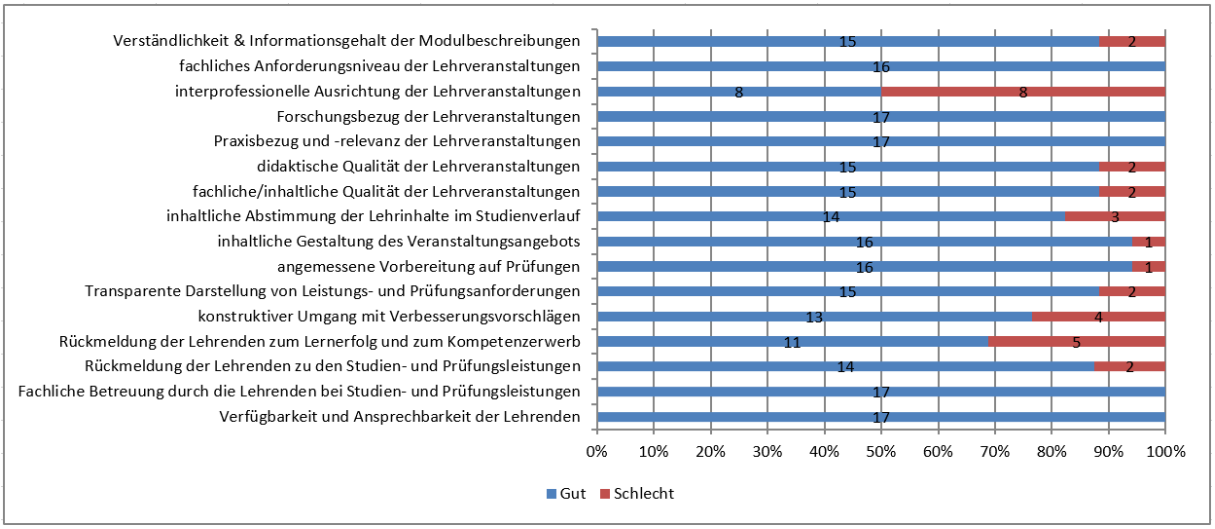

Abbildung 95: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Hebammenkunde im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

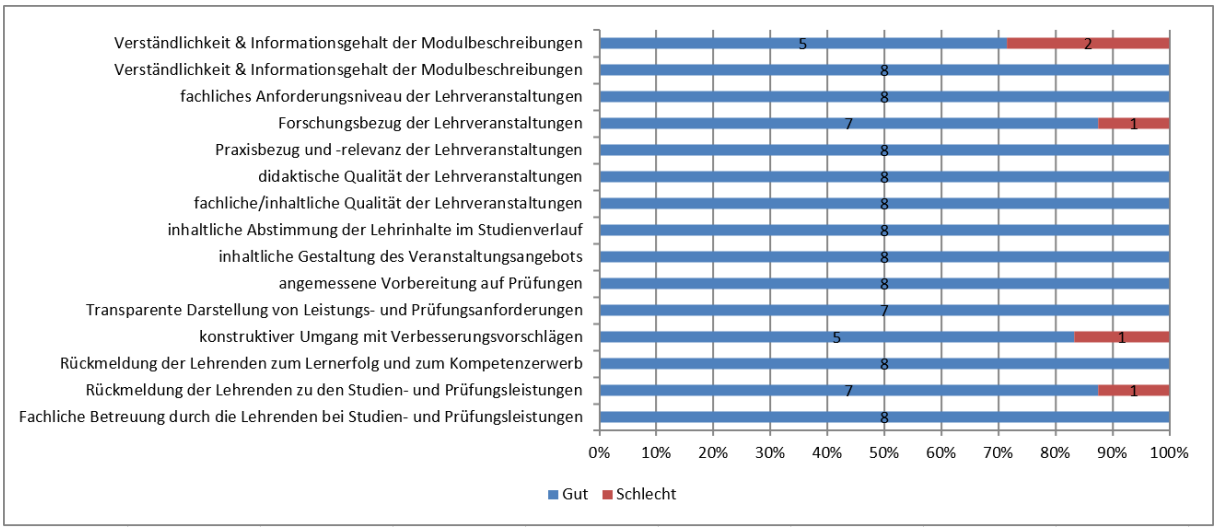

Abbildung 96: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang EbHC im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

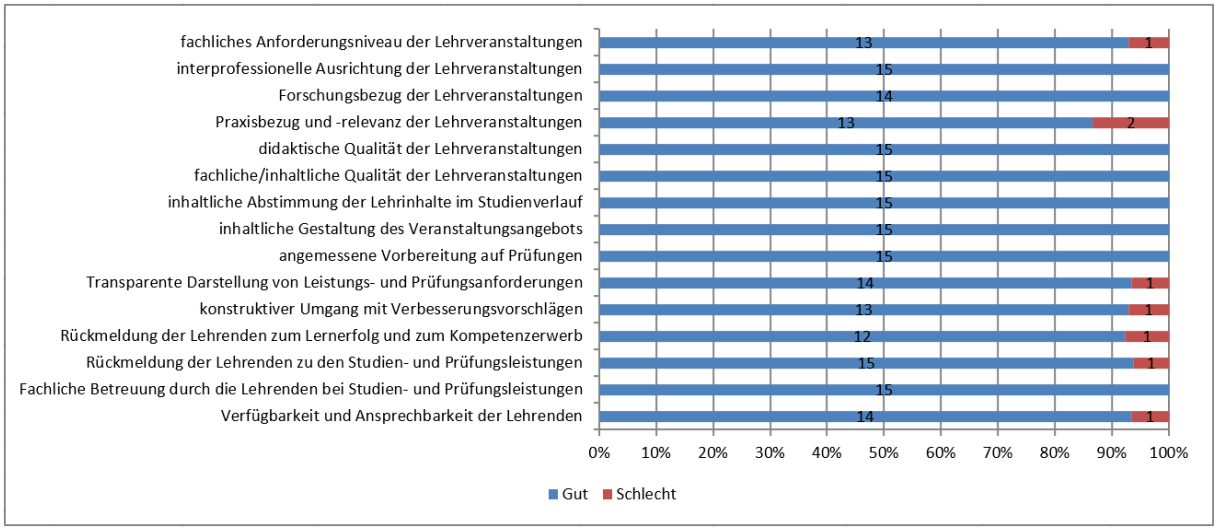

Abbildung 97: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Gesundheit und Diversity im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

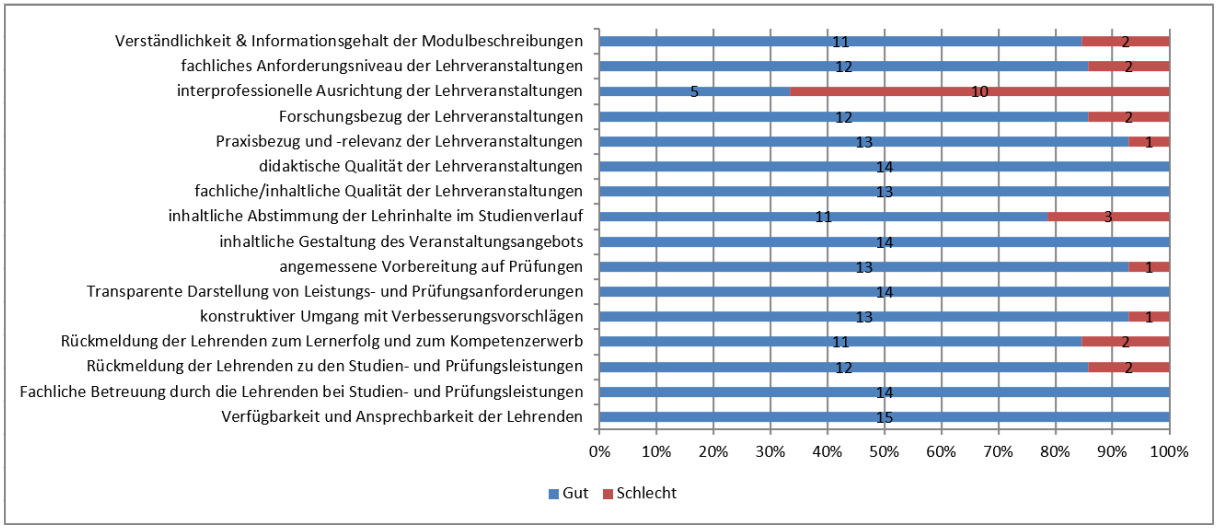

Abbildung 98: Bewertung von Qualität in Studium und Lehre im Studiengang Pflege im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

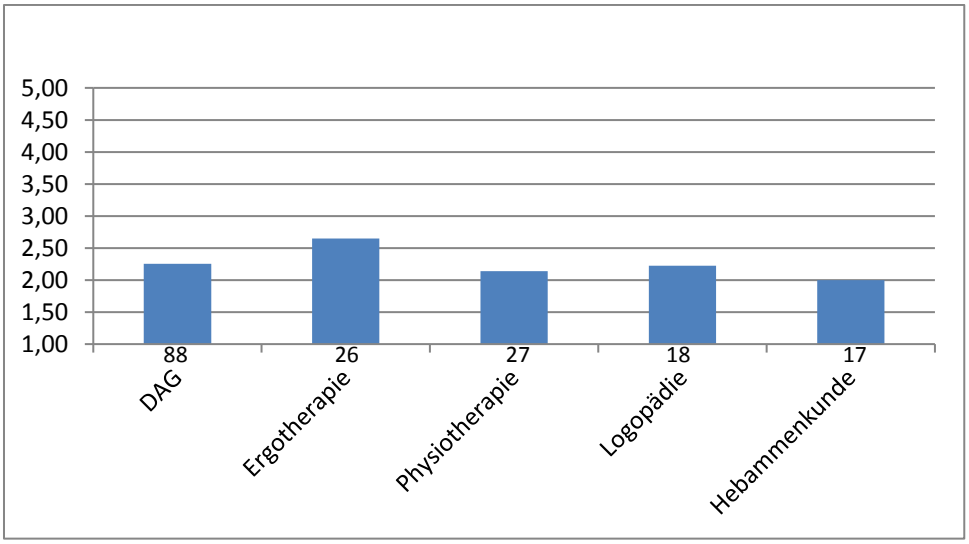

Abbildung 99: Schulnote theoretische und praktische Ausbildung insgesamt in der DAG-Stichprobe der Studienabschluss-befragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

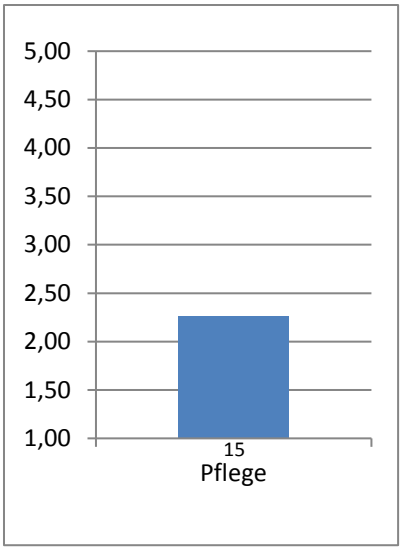

Abbildung 100: Schulnote theoretische und praktische Ausbildung insgesamt in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

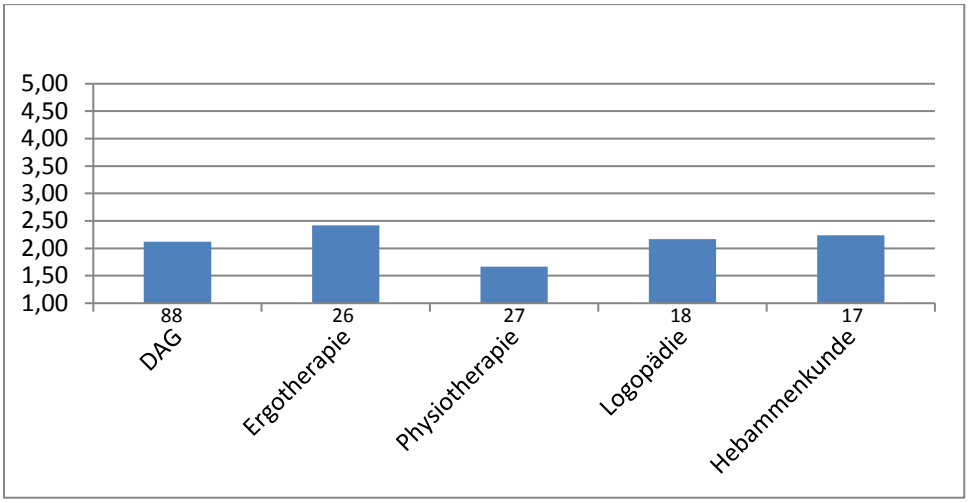

Abbildung 101: Schulnote theoretische Ausbildung an der hsg Bochum in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

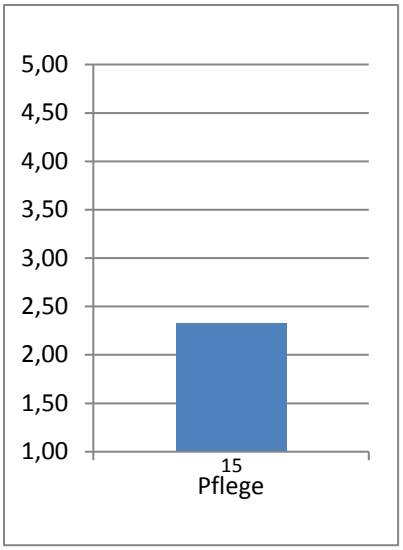

Abbildung 102: Schulnote theoretische Ausbildung an der hsg Bochum in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

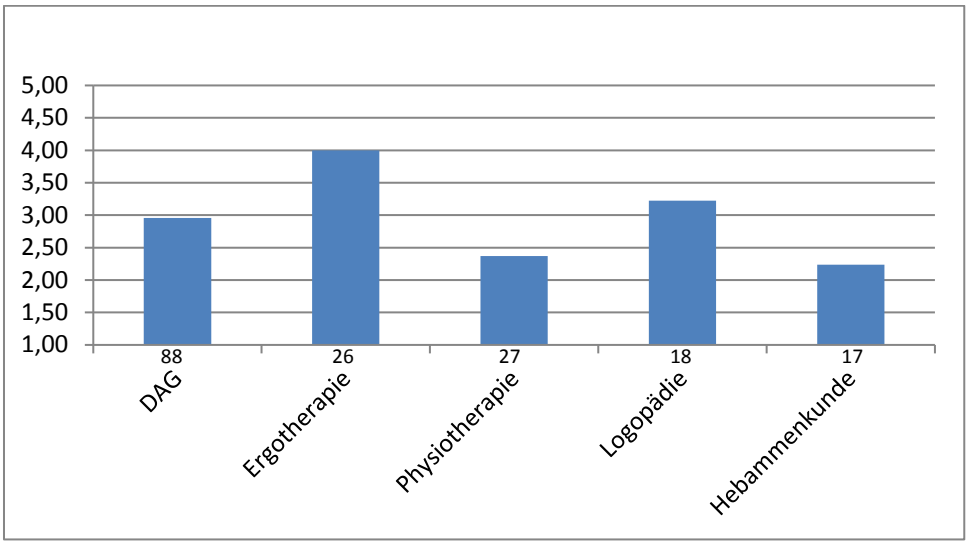

Abbildung 103: Schulnote praktische Ausbildung Skillslabs in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

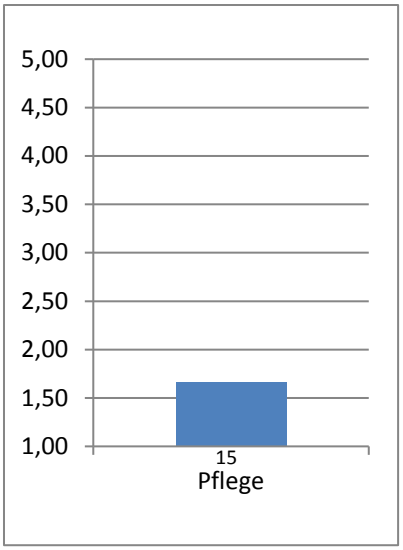

Abbildung 104: Schulnote praktische Ausbildung Skillslabs in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

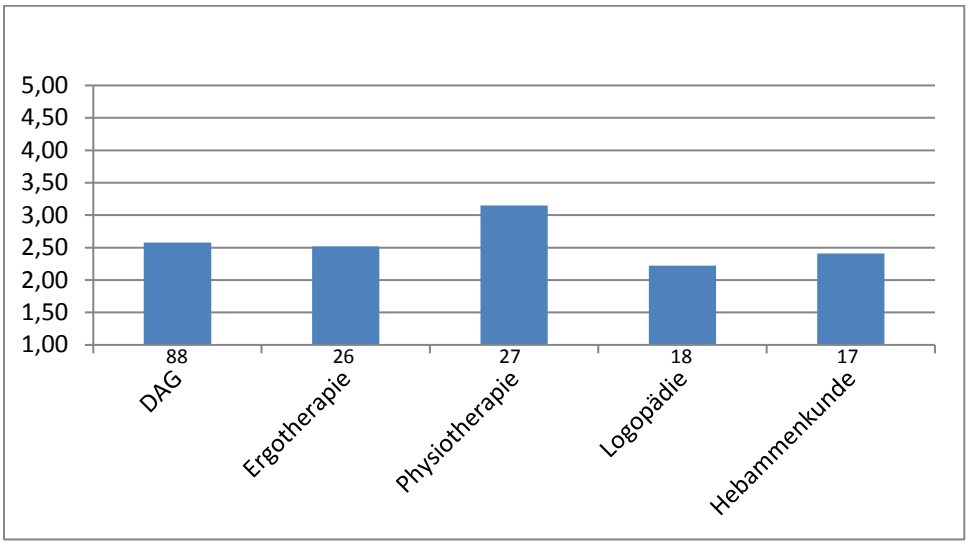

Abbildung 105: Schulnote praktische Ausbildung in den Praxiseinrichtungen in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

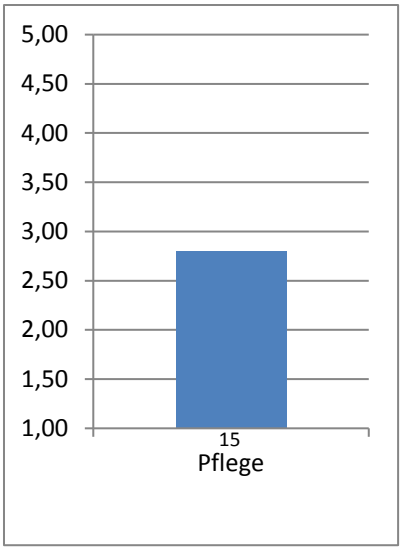

Abbildung 106: Schulnote praktische Ausbildung in den Praxiseinrichtungen in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

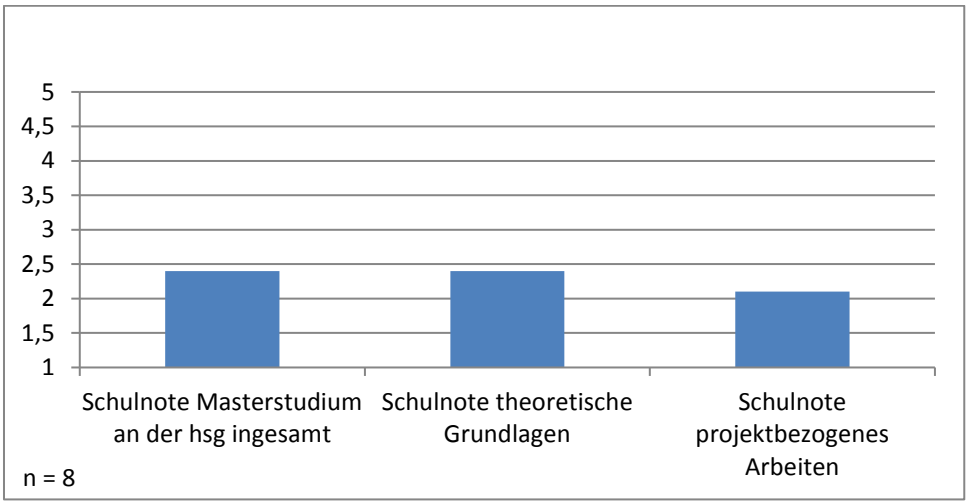

Abbildung 107: Schulnote für Studium insgesamt, theoretische Grundlagen und projektbezogenes Arbeiten im Studiengang EbHC (Datenbasis: Analysestichprobe Studienabschlussbefragung; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

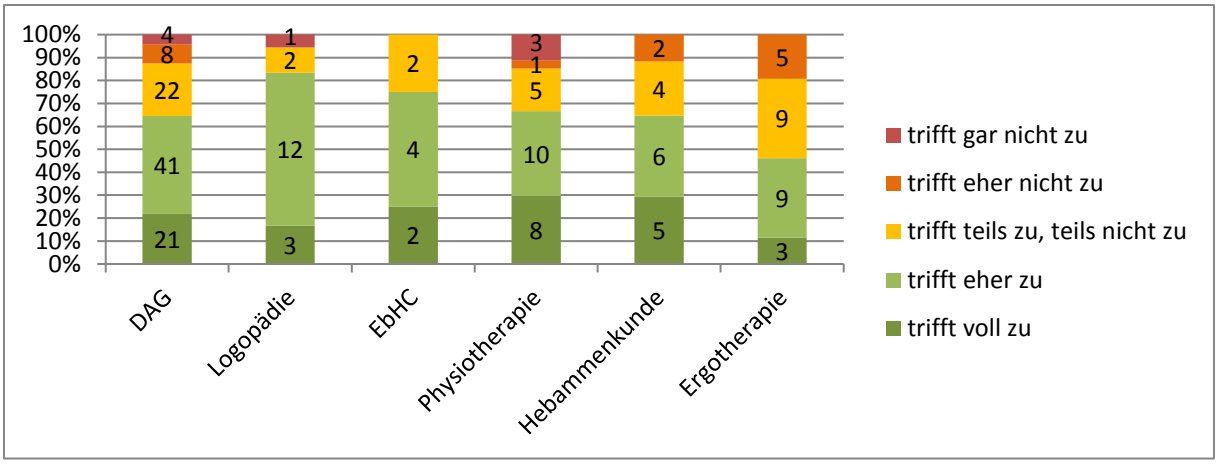

Abbildung 108: Weiterempfehlung des Studiums in der DAG-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 7).

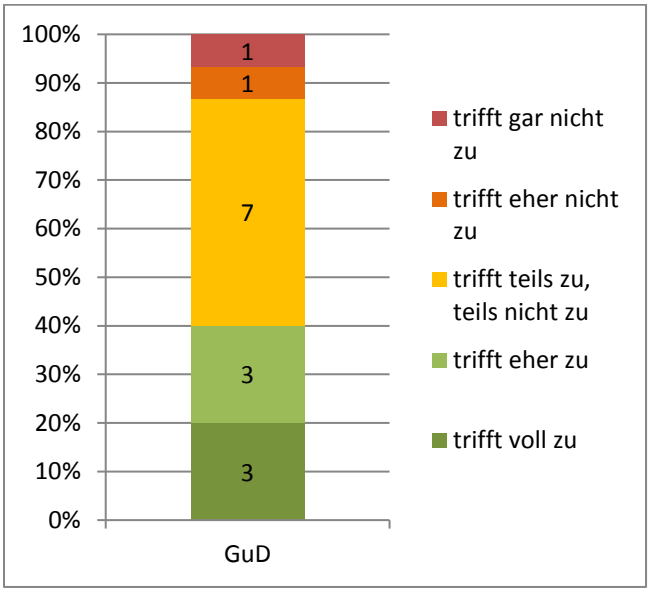

Abbildung 109: Weiterempfehlung des Studiums in der DoCH-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 9).

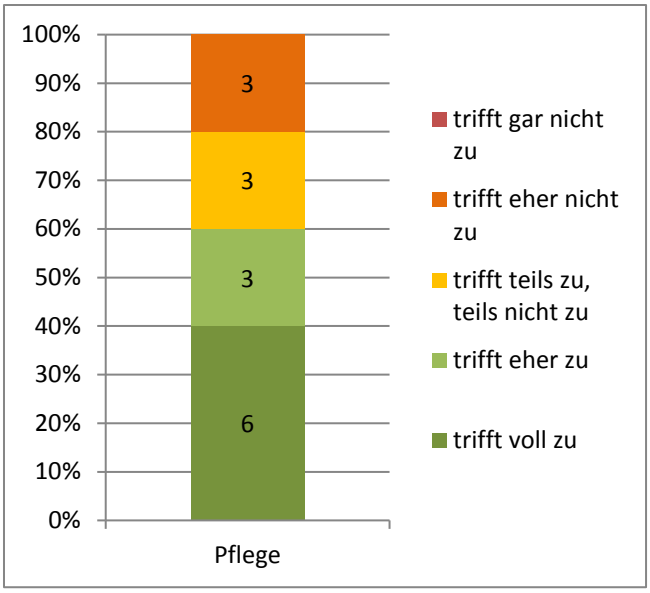

Abbildung 110: Weiterempfehlung des Studiums in der DPW-Stichprobe der Studienabschlussbefragungen im SoSe 2016 bis WiSe 17/18 differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 8).

Tabelle 10: Beteiligung an der Befragung der Studienabbrecher*innen der hsg Bochum im Berichtszeitraum differenziert nach Departments.

Department	Befragungsteilnehmer*innen*	Rücklaufquote (in %) **	Analysestichprobe***
DAG	70	32	68
DoCH	16	24	16
DPW	2	5	2
Keine Angabe	24	--	24
hsg Bochum gesamt	**112**	**35**	**110**

Anmerkung: * um Befragungsteilnehmer*innen, die sich regulär nach ihrem Abschluss exmatrikulierten („unechte“ Abbrecher*innen), bereinigt ** Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der vorzeitigen Exmatrikulationen im Befragungszeitraum *** um unvollständige Datensätze bereinigt

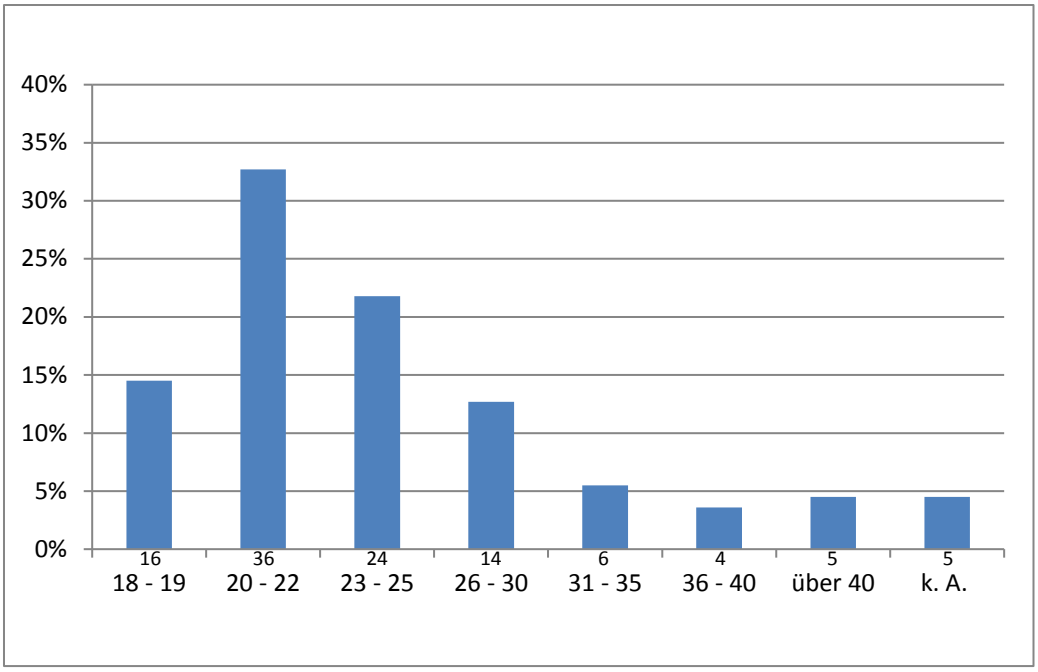

Abbildung 111: Altersverteilung (in Jahren) in der gesamten Analysestichprobe der Befragung zu den Gründen des Studienabbruchs (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

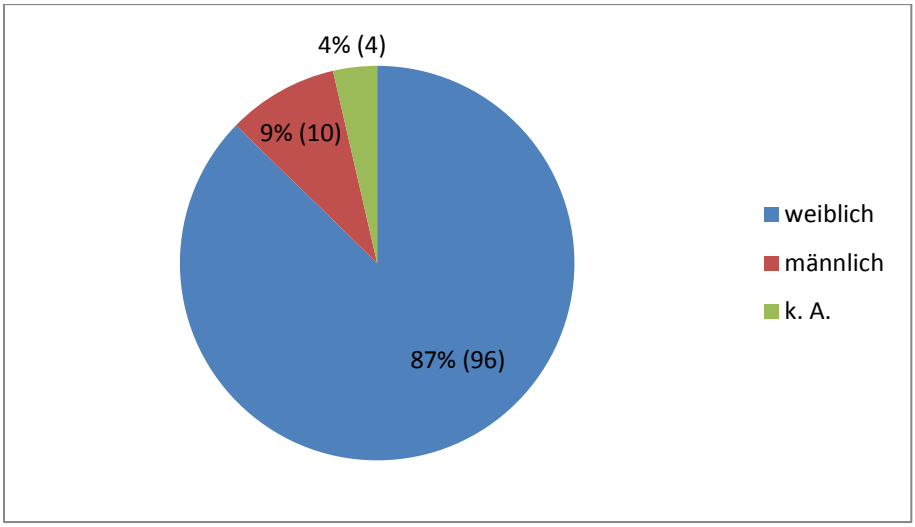

Abbildung 112: Geschlecht der Befragten aller Befragten der Analysestichprobe (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: gesamte Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

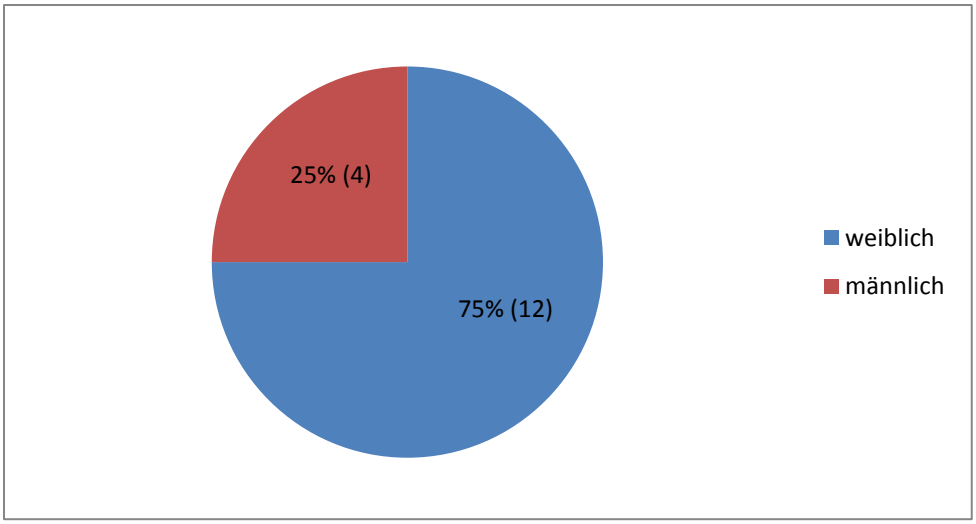

Abbildung 113: Geschlecht der Befragten im DoCH (Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

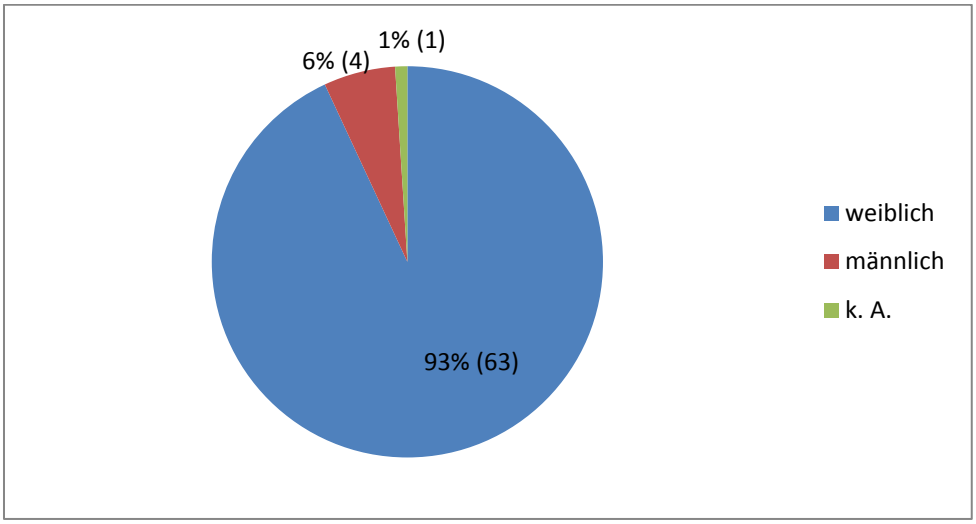

Abbildung 114: Geschlecht der Befragten im DAG (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studien-abbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

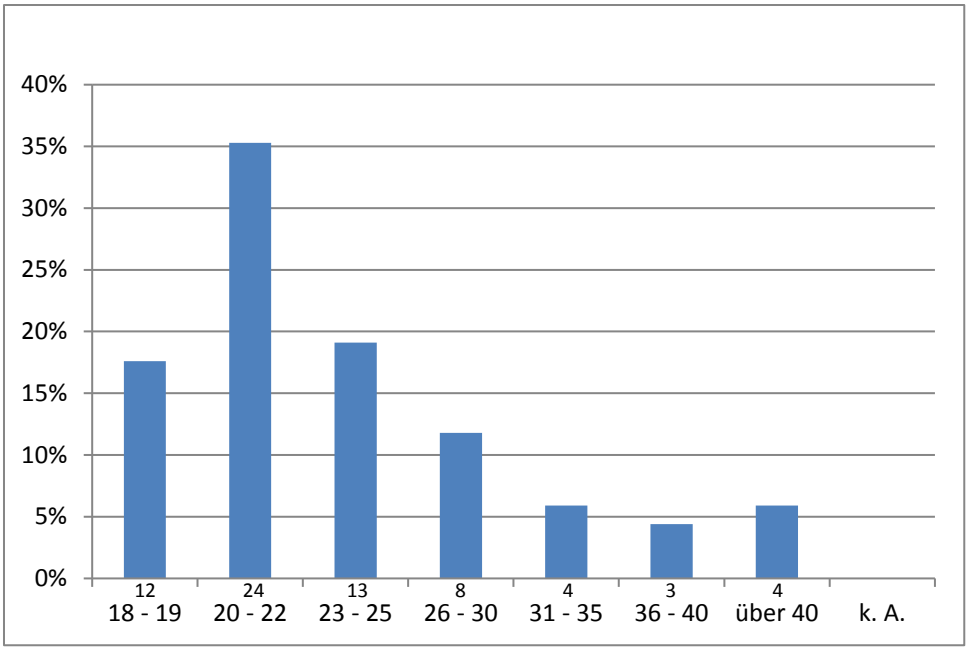

Abbildung 115: Altersverteilung der Befragten im DAG (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

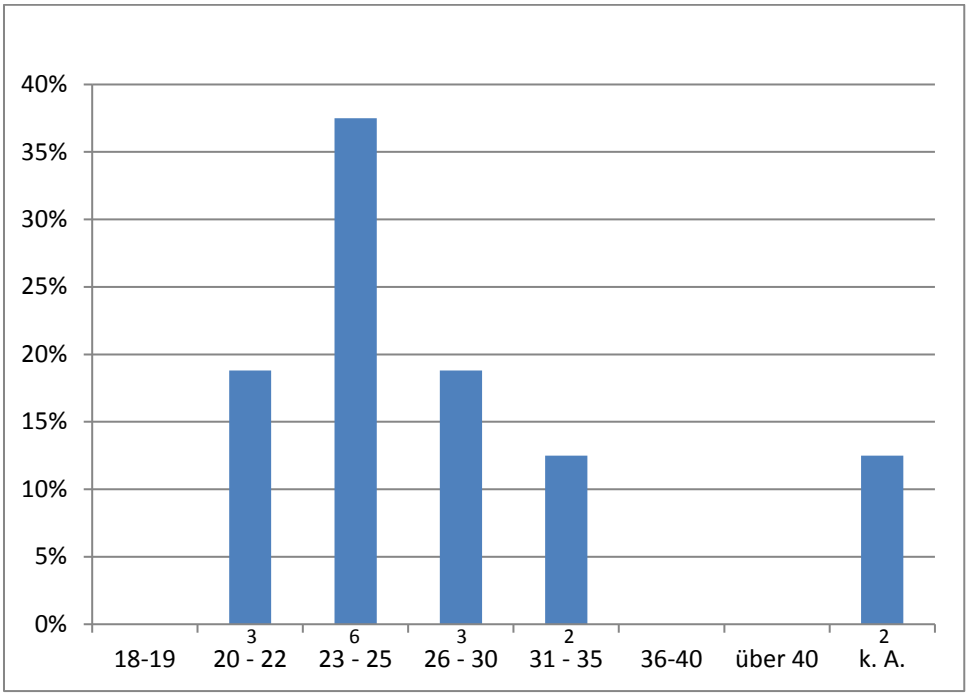

Abbildung 116: Altersverteilung der Befragten im DoCH (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

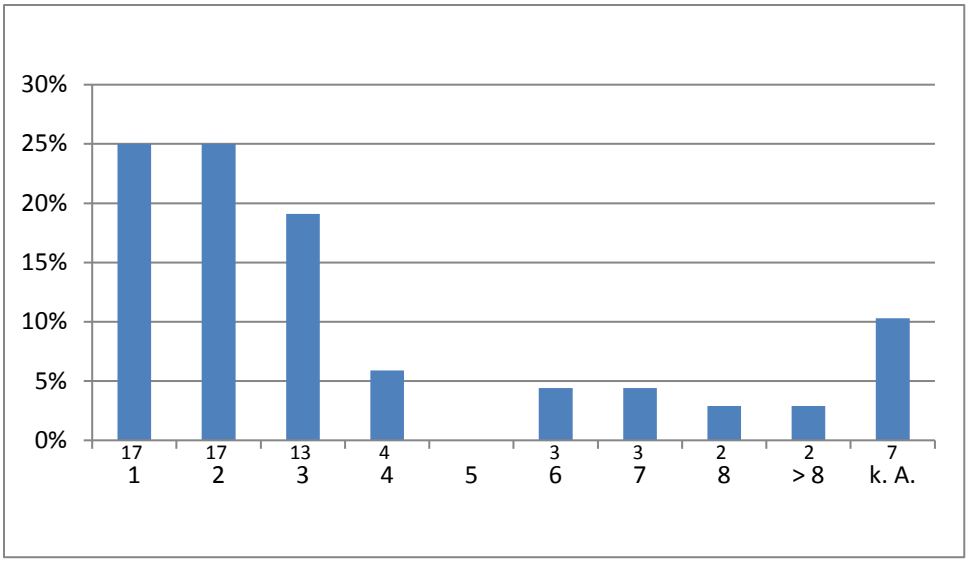

Abbildung 117: Semester der Exmatrikulation der Befragten im DAG (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

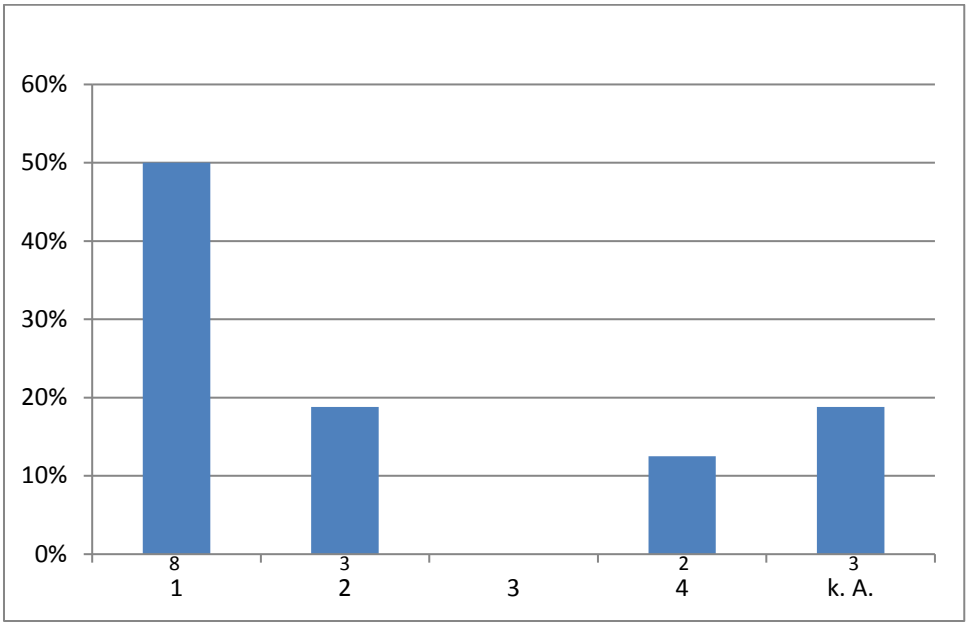

Abbildung 118: Semester der Exmatrikulation der Befragten im DoCH (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

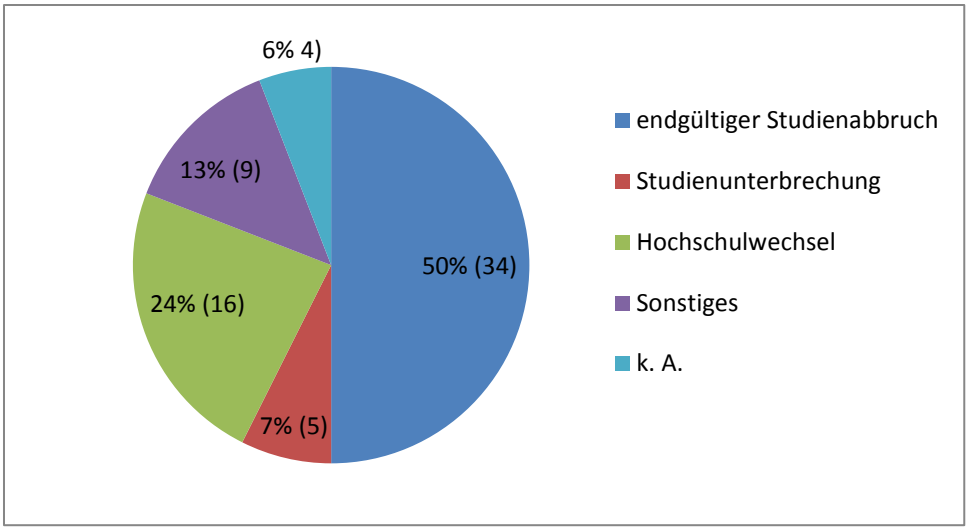

Abbildung 119: Ziel der Exmatrikulation der Befragten im DAG (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

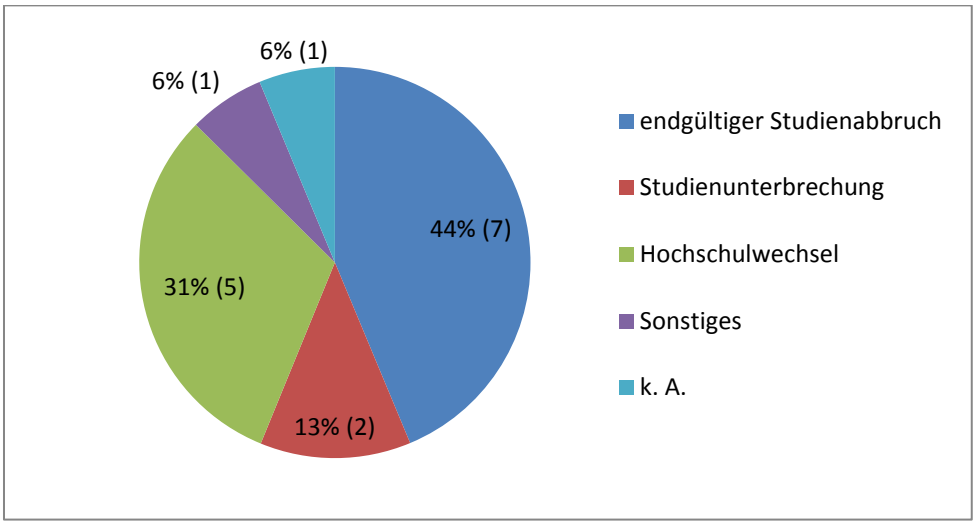

Abbildung 120: Ziel der Exmatrikulation der Befragten im DoCH (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

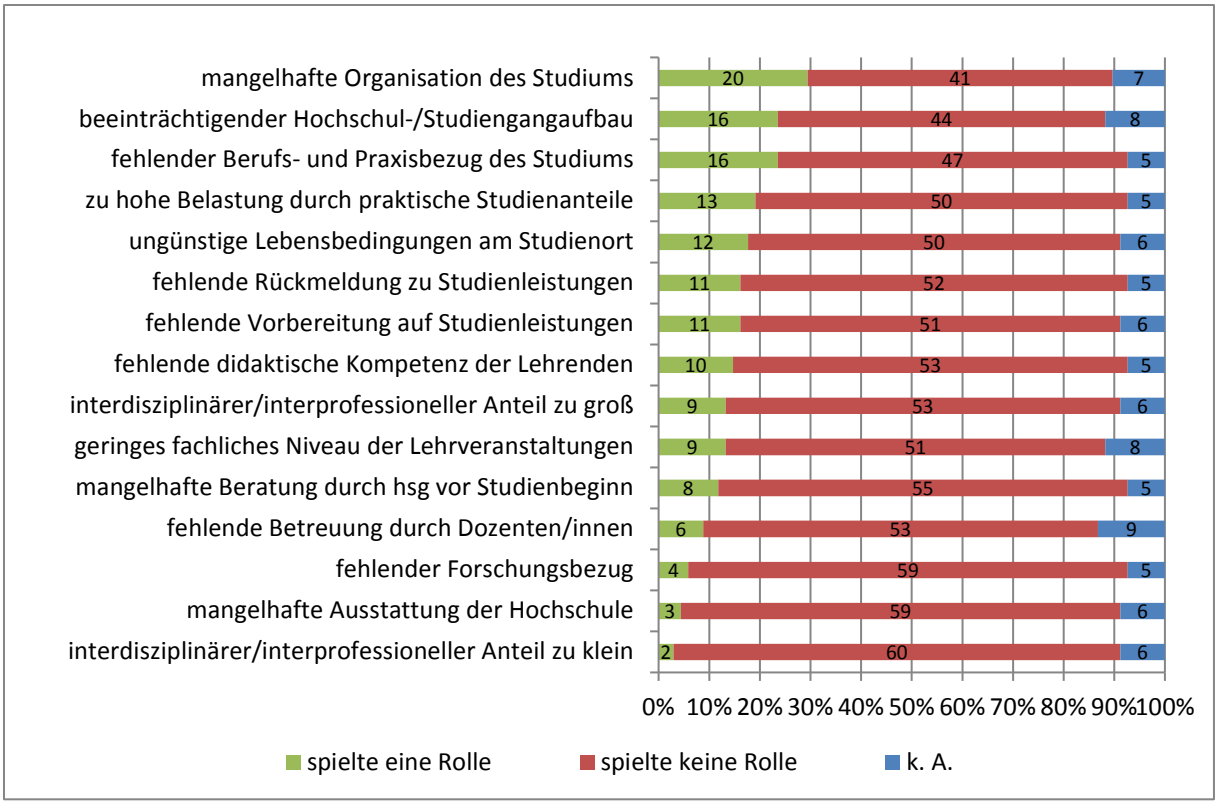

Abbildung 121: Begründungskategorie: Studienbedingungen (DAG) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

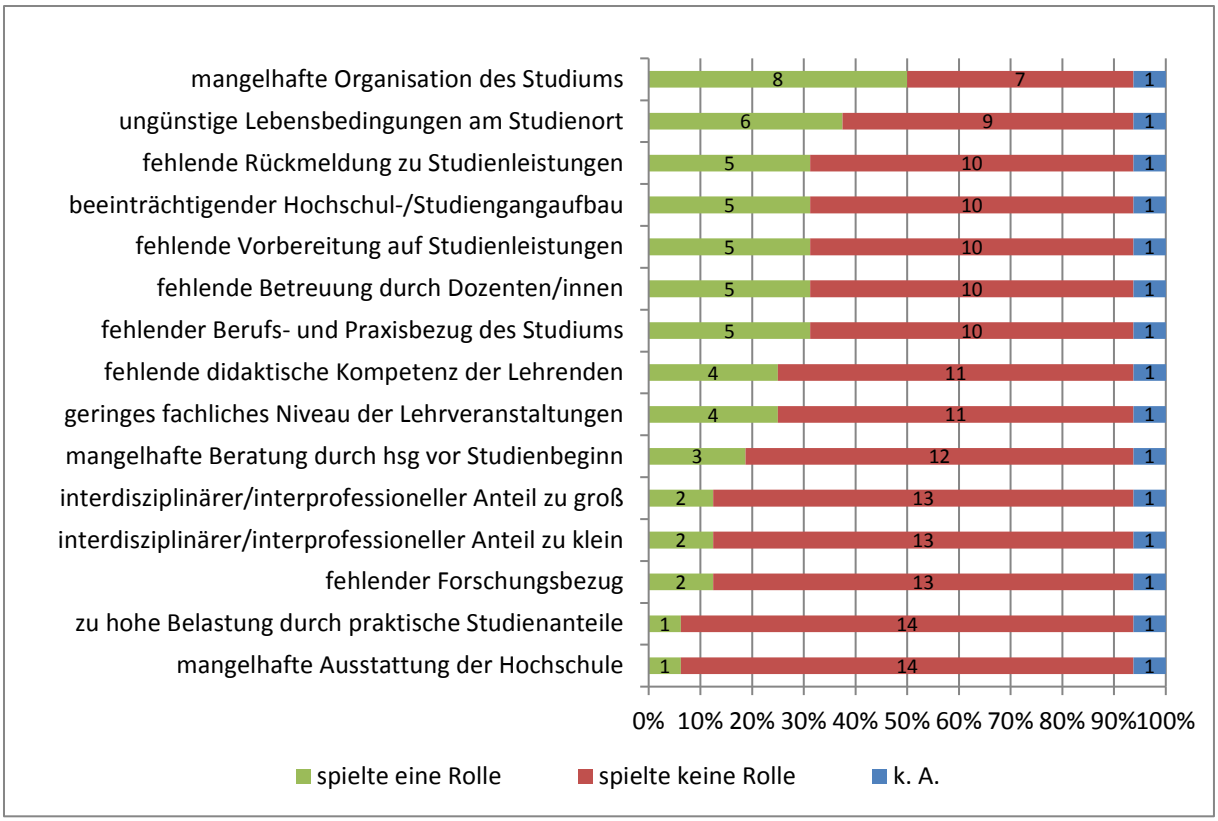

Abbildung 122: Begründungskategorie: Studienbedingungen (DoCH) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

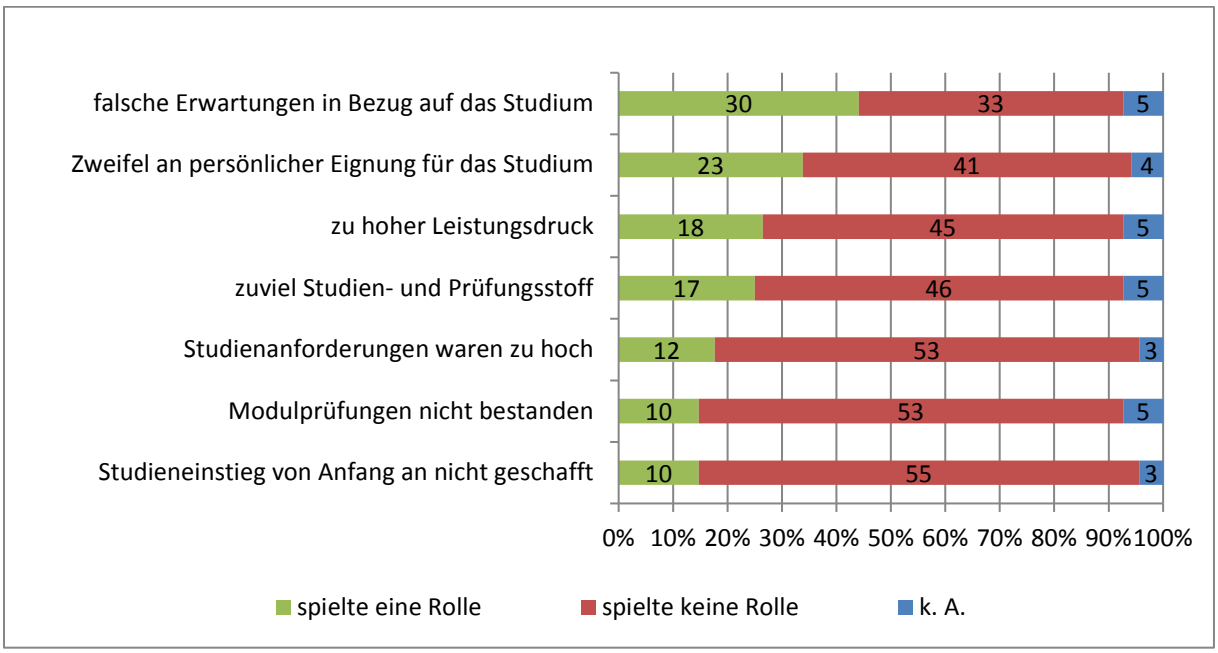

Abbildung 123: Begründungskategorie: Studienanforderungen (DAG) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

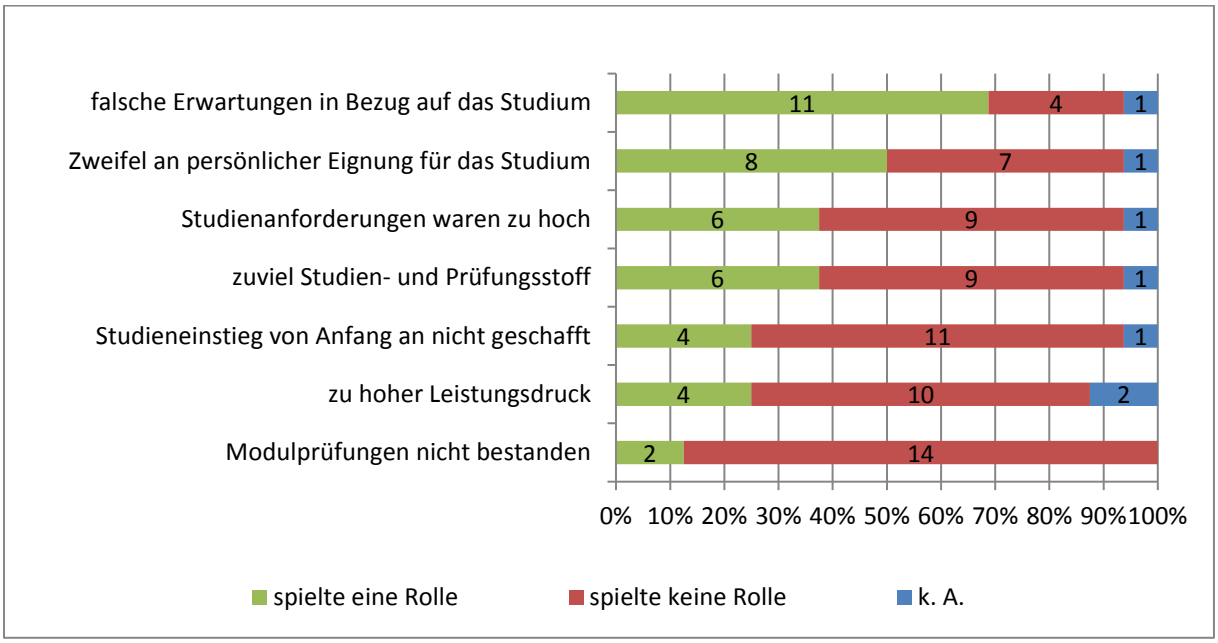

Abbildung 124: Begründungskategorie: Studienanforderungen (DoCH) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

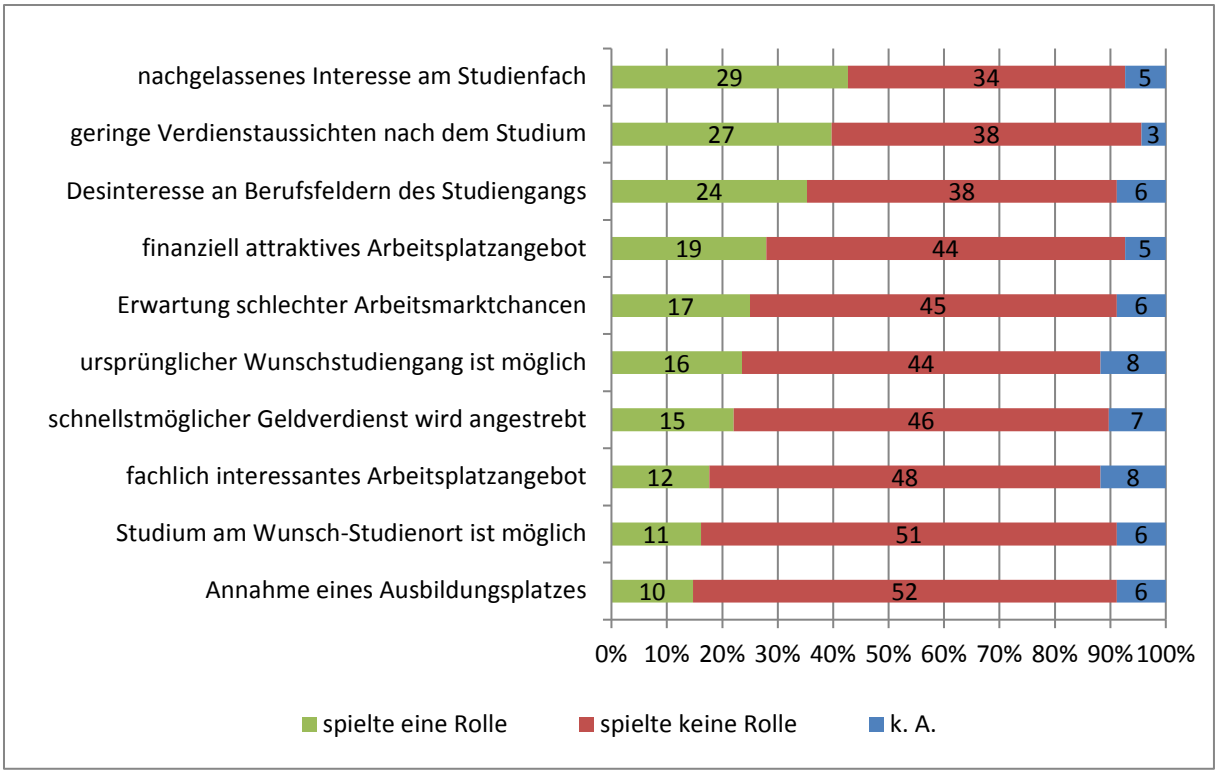

Abbildung 125: Begründungskategorie: Berufliche Orientierungen (DAG) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

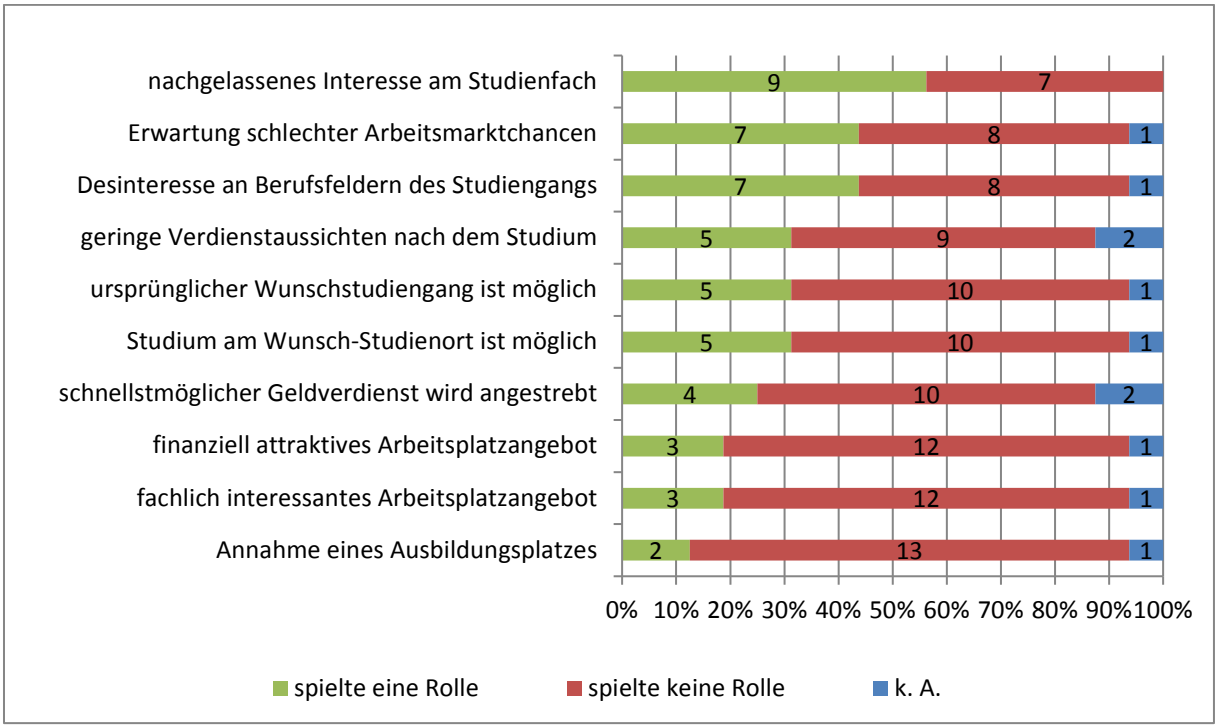

Abbildung 126: Begründungskategorie: Berufliche Orientierungen (DoCH) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

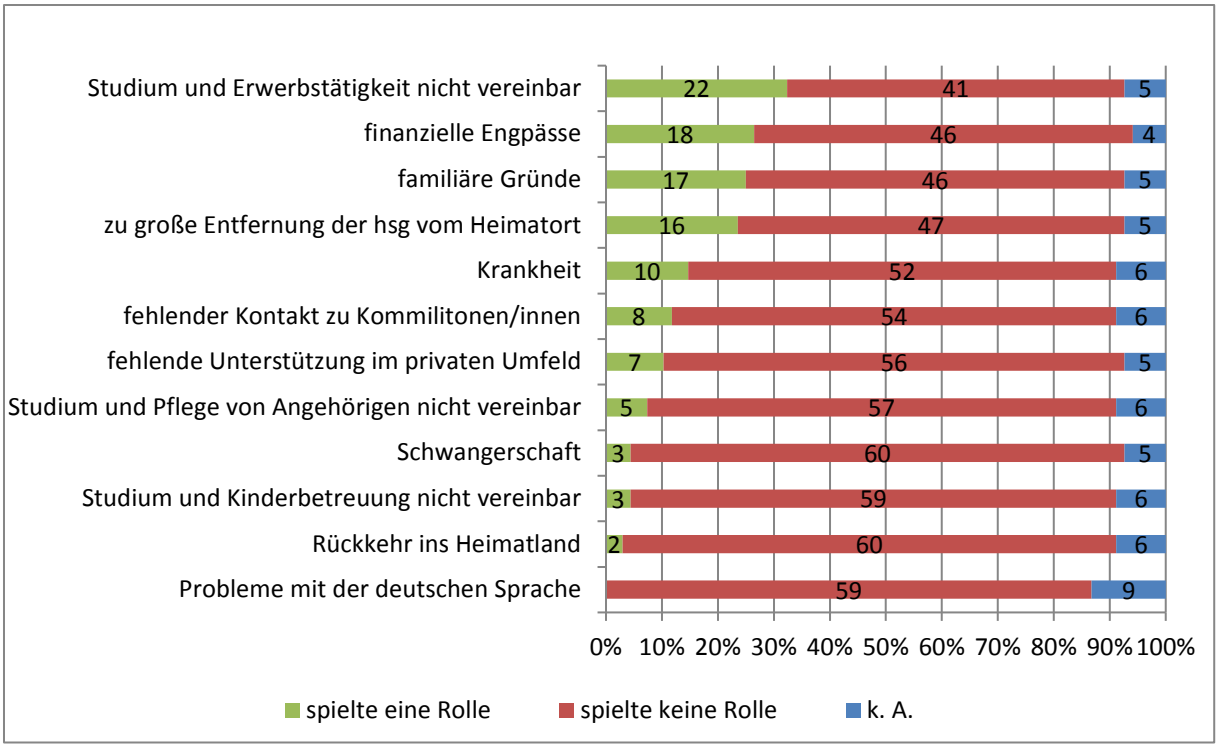

Abbildung 127: Begründungskategorie: Persönliche Gründe (DAG) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DAG-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

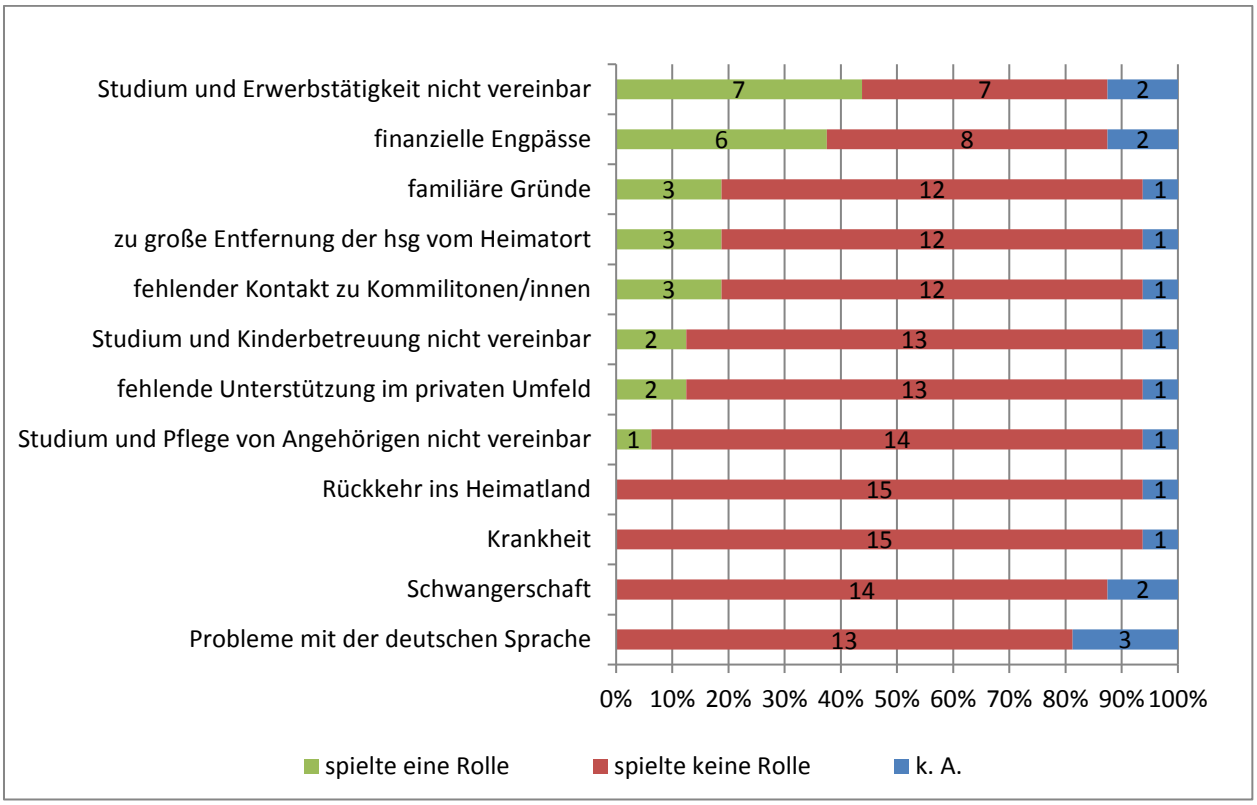

Abbildung 128: Begründungskategorie: Persönliche Gründe (DoCH) (k. A. = keine Angabe; Datenbasis: DoCH-Analysestichprobe der Studienabbrecher*innen-Befragungen; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 10).

Anlagen zu Kapitel 5: Absolvent*innenverbleib

Tabelle 11: Beteiligung an den Absolvent*innenbefragungen im DAG differenziert nach Studiengängen und Prüfungsjahrgang.

Studiengang / Department	Prüfungsjahrgang	Befragungsteilnehmer*innen	Rücklaufquote brutto (in %) *	Rücklaufquote netto (in %) **	Analysestichprobe ***
Ergotherapie BSc	2014	6	32	40	6
	2015	9	56	56	8
	2016	10	42	42	8
Hebammenkunde BSc	2014	9	38	41	8
	2015	7	37	39	6
	2016	5	21	21	3
Logopädie BSc	2014	9	29	32	7
	2015	8	47	47	7
	2016	10	50	50	10
Physiotherapie BSc	2014	13	45	46	12
	2015	12	50	50	10
	2016	17	50	50	16
DAG gesamt	2014	37	36	40	33
	2015	36	47	48	31
	2016	42	41	41	37

Anmerkung: * Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der zur Befragung eingeladenen Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs ** Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der mit der Befragungseinladung erreichten Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs *** um unvollständige Datensätze bereinigte Stichprobe

Tabelle 12: Beteiligung an den Absolvent*innenbefragungen im DPW differenziert nach Studiengängen und Prüfungsjahrgang.

Studiengang / Department	Prüfungsjahrgang	Befragungsteilnehmer*innen	Rücklaufquote brutto (in %) *	Rücklaufquote netto (in %) **	Analysestichprobe **
Pflege BSc / DPW	2014	9	60	60	8
	2015	6	30	32	5
	2016	6	29	30	5

Anmerkung: * Verhältnis von Befragungsteilnehmer*innen zu Anzahl der Absolvent*innen des Prüfungsjahrgangs *** um unvollständige Datensätze bereinigt

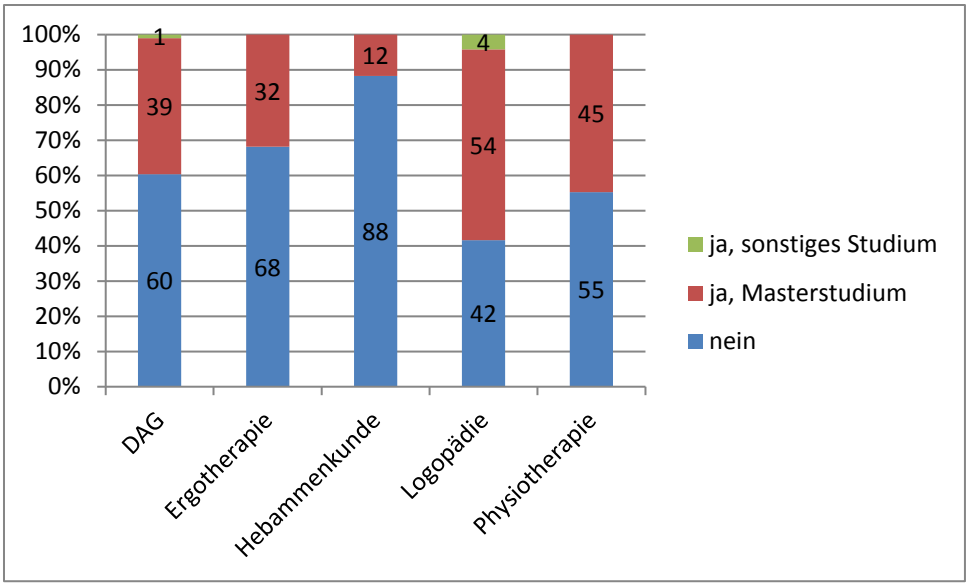

Abbildung 129: Aufnahme eines weiteren Studiums im Anschluss bei den DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

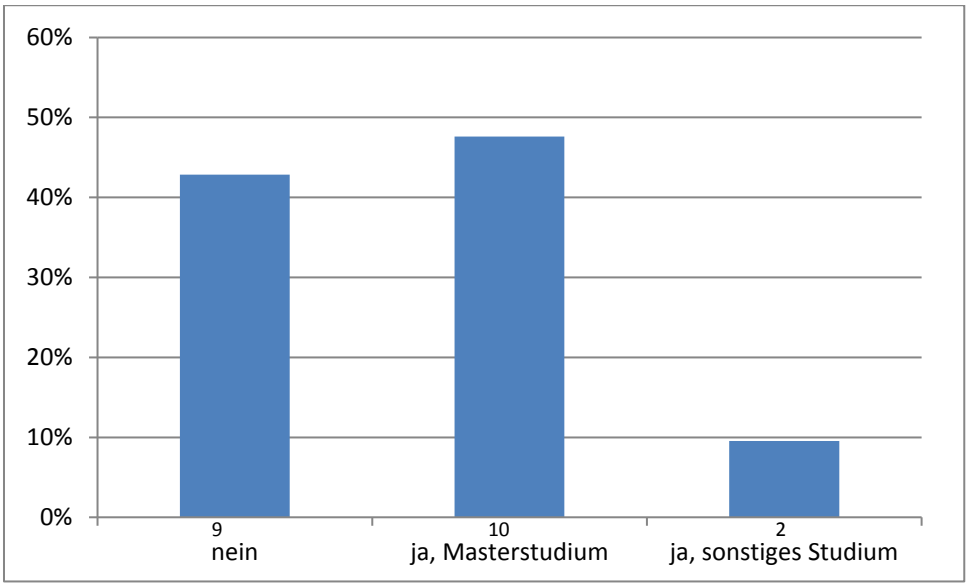

Abbildung 130: Aufnahme eines weiteren Studiums im Anschluss bei den Absolvent*innen des Studiengangs Pflege (zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

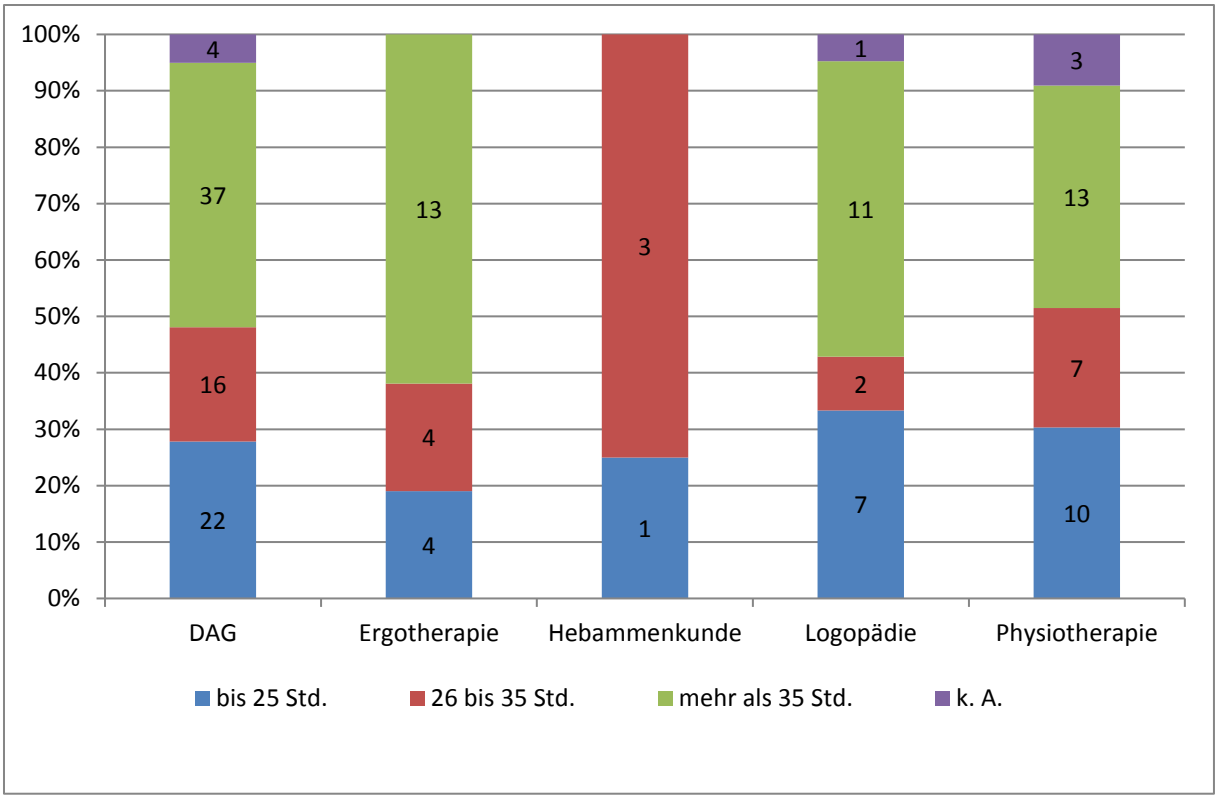

Abbildung 131: Vertragswochenarbeitszeit der DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (Datenbasis: nur abhängig Beschäftigte; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

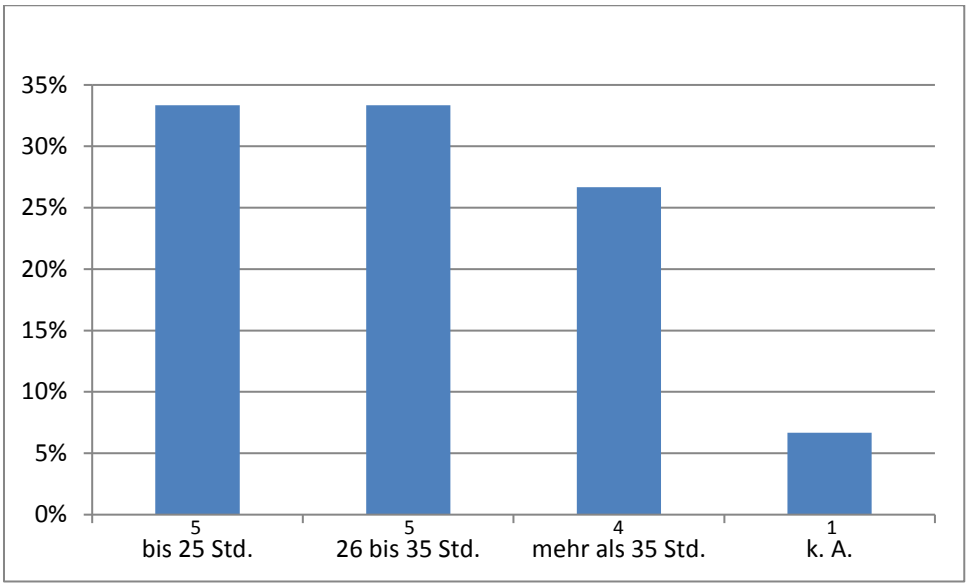

Abbildung 132: Vertragswochenarbeitszeit der Pflege-Absolvent*innen (Datenbasis: nur abhängig Beschäftigte; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

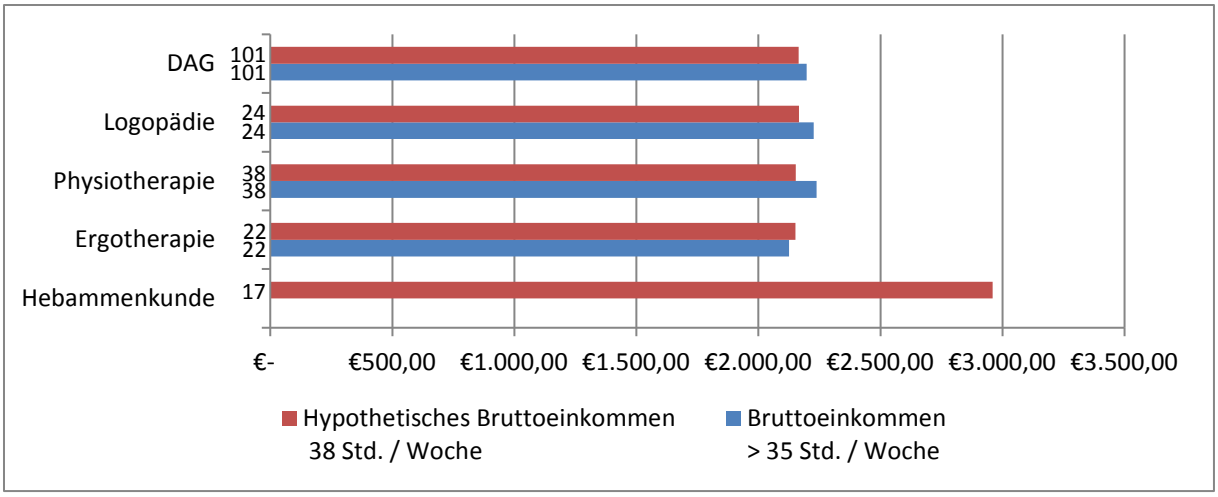

Abbildung 133: Median des Bruttomonatseinkommen der DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (Datenbasis: abhängig, selbstständig/freiberuflich sowie abhängig & selbstständig/freiberuflich Beschäftigte; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

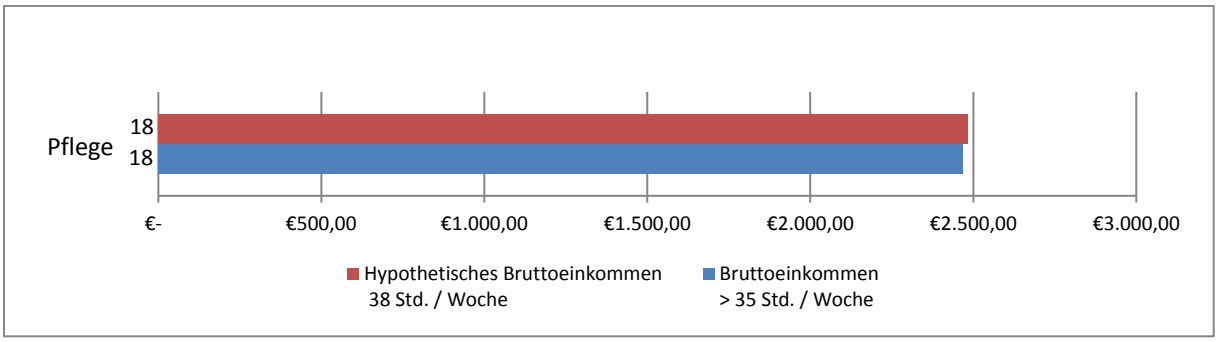

Abbildung 134: Median des Bruttomonatseinkommen der Pflege-Absolvent*innen (Datenbasis: abhängig, selbstständig/freiberuflich sowie abhängig & selbstständig/freiberuflich Beschäftigte; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

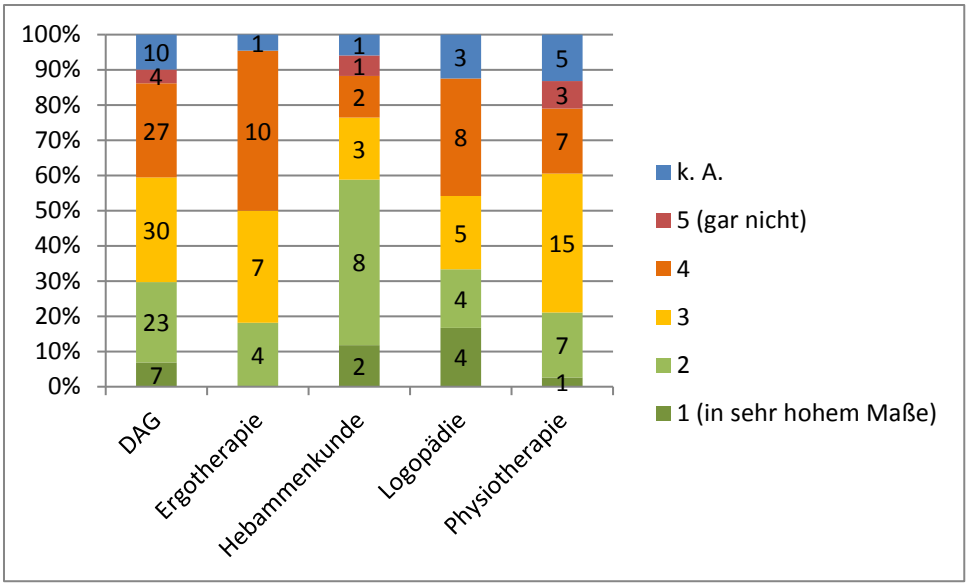

Abbildung 135: Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung aus Sicht der DAG-Absolvent*innen differenziert nach Studiengängen (Datenbasis: alle Befragten; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 11).

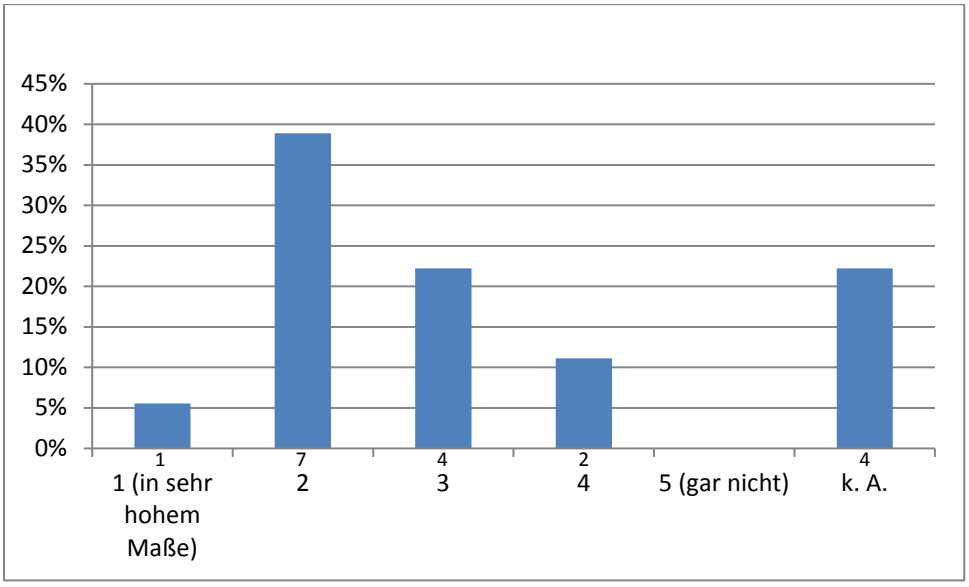

Abbildung 136: Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung aus Sicht der DPW-Absolvent*innen (Datenbasis: alle Befragten; k. A. = keine Angabe; zu den Stichprobenkenndaten s. Tabelle 12).

Anlage A2

Erfasste Lehrqualitätsdimensionen (Faktoren)

Auf Grundlage einer explorativen Faktorenanalyse wurden aus dem Itempool des Modulevaluationsbogens sechs Faktoren mit insgesamt 29 weitgehend über die Studiengänge harmonisierten Items bestimmt. Die folgende Liste gibt einen Überblick über die in den Lehrqualitätsdimensionen enthaltenen Items[16].

Planung und Darstellung

- Der*Die Dozent*in nutzt die zur Verfügung stehende Zeit für das Wesentliche. †
- Der*Die Dozent*in macht Zusammenhänge deutlich. †
- Der*Die Dozent*in drückt sich klar und verständlich aus. †
- Die Art, wie die Veranstaltung gestaltet ist, trägt zum Verständnis des Stoffes bei.
- Die Dozentin*der Dozent wirkte gut vorbereitet.

Modulbewertung allgemein

- Aufbau und Ablauf des Moduls wurden rechtzeitig kommuniziert. †
- Die Veranstaltungen des Moduls sind inhaltlich gut aufeinander abgestimmt.
- Die Lernziele des Moduls wurden deutlich formuliert. †
- Das Modul weist eine klar erkennbare Struktur, einen „roten Faden“, auf. †
- Die Prüfungsleistungen in dem Modul wurden rechtzeitig kommuniziert. †
- Wenn ich gefragt würde, was ich in diesem Modul gelernt habe, könnte ich dies ohne Schwierigkeiten beantworten. †

Interessantheit und Relevanz

- Die Dozentin*der Dozent stellt Anwendungs-*Praxisbezug her.
- Der*Die Dozent*in vermittelt, dass die Studierenden das Gelernte auch in anderen Bereichen brauchen können. †
- Der*Die Dozent*in verdeutlicht die Verwendbarkeit und den Nutzen des behandelten Stoffes. †
- Der*Die Dozent*in fördert mein Interesse am Themengebiet. †
- Die Veranstaltung ist vermutlich für die spätere Berufspraxis sehr nützlich.

Medieneinsatz und E-Learning

- Der*Die Dozent*in setzt gute Hilfsmittel (z.B. Literaturliste, Skript) zur Unterstützung des Lernens ein. †
- Der Medieneinsatz (z.B. Folien, Präsentationen, Tafel) durch den Dozenten*die Dozentin ist hilfreich.
- Die Dozentin*der Dozent setzt Möglichkeiten des E-Learning (z.B. Moodle) angemessen ein.
- Die bereitgestellten digitalen Lehr- und Lernmaterialien zur Veranstaltung sind hilfreich für den Lernprozess.
- Die digitalen Lehr- und Lernmaterialien zu den Veranstaltungen stehen rechtzeitig zur Verfügung. †

Umgang mit Studierenden

- Der*Die Dozent*in verhält sich den Studierenden gegenüber freundlich und respektvoll. †
- Der*Die Dozent*in geht auf Fragen und Anregungen der Studierenden ausreichend ein. †
- Mit der Rückmeldung (z.B. bzgl. der Bearbeitung von Aufgaben) durch den*die Dozenten*in bin ich sehr zufrieden. †
- Die Dozentin*der Dozent geht auf den individuellen Lernprozess der Studierenden ein.
- Der*Die Dozent*in ist außerhalb der Veranstaltung bei Anliegen von Studierenden gut ansprechbar. †

Schwierigkeit und Umfang

- Der Schwierigkeitsgrad der Veranstaltungseinheiten dieser Dozentin*dieses Dozenten ist[17]: †
- Der Stoffumfang der Veranstaltungseinheiten dieser Dozentin*dieses Dozenten ist[18]: †
- Das Tempo der Veranstaltungseinheiten dieser Dozentin*dieses Dozenten ist[19]: †

---

† Item ist in den genutzten Befragungsinstrumenten aller Studiengänge enthalten.

[16] Soweit nicht anders gekennzeichnet handelt es sich um eine unipolare Skala: 1 = "Stimme überhaupt nicht zu" bis 5 = "Stimme voll zu"

[17] Bipolare Skala: -2 = "Viel zu niedrig", -1 = "Etwas zu niedrig", 0 = "Genau richtig", 1 = "Etwas zu hoch", 2 = "Viel zu hoch"

[18] Bipolare Skala: -2 = "Viel zu gering", -1 = "Etwas zu gering", 0 = "Genau richtig", 1 = "Etwas zu groß", 2 = "Viel zu groß"

[19] Bipolare Skala: -2 = "Viel zu niedrig", -1 = "Etwas zu niedrig", 0 = "Genau richtig", 1 = "Etwas zu hoch", 2 = "Viel zu hoch"