

Thomas Miller, Regina Roland

## BEDINGUNGSFAKTOREN UND MOTIVE DER ENTSCHEIDUNG ZUM STUDIENABBRUCH

Analyse der Unterstützungsbedarfe von Studienabbrückerinnen und –abbrücker im Studiengang „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit“ an der Hochschule Kempten

- Arbeitspapier -

des Forschungsprojektes „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“

Hochschule Kempten, 2017

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH21028 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor/bei der Autorin.



Der Inhalt dieses Werkes steht unter der Creative-Commons-Lizenz – CC BY-SA 4.0 (Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International). Wei-

tere Informationen finden Sie im Internet auf der Creative-Commons- Infoseite

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

## Inhaltsverzeichnis

|  |    |
|--|----|
| 1. Der Studiengang „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit“ .....                                   | 3  |
| 2. Forschungsinteresse .....   | 4  |
| 3. Forschungsdesign .....  | 5  |
| 4. Gründe und Ursachen eines Studienabbruchs sowie Förderfaktoren für einen regulären Studienabschluss ..... | 7  |
| 5. Studienabbruch an der HS Kempten - „Ich hab wieder aufgehört“ .....                                       | 14 |
| 6. Literaturverzeichnis .....  | 23 |
| 7. Anhang .....  | 26 |

## 1. Der Studiengang „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugend- arbeit“

Seit dem Wintersemester 2014/2015 wird an der Hochschule für angewandte Wissenschaften Kempten der Studiengang „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit“<sup>1</sup> (Bachelor of Arts) angeboten. Damit wurde bundesweit zum ersten Mal ein grundständiger Bachelorstudiengang Soziale Arbeit mit schwerpunktmäßigem Bezug auf das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit entwickelt. In diesem Zusammenhang wird die Forderung nach der Erhöhung des Qualifikationsniveaus der hauptberuflichen, pädagogischen Arbeitskräfte aufgegriffen sowie eine stärkere Durchlässigkeit von Bildungsbiographien und die Öffnung der Hochschulen für die Gruppe der sogenannten „Nicht-traditionell Studierenden“ gefördert. Dies ist auch von hoher Bedeutung im Hinblick auf den bestehenden Fachkräftebedarf in diesem Arbeitsfeld. Der Studiengang richtet sich in erster Linie an Hauptberufliche im pädagogischen Bereich der Kinder- und Jugendarbeit ohne Hochschulabschluss. Aufbauend auf ihren beruflichen Erfahrungen sollen die Fachkräfte die Möglichkeit erhalten, im bisherigen beruflichen Umfeld berufsbegleitend einen grundständigen Bachelorabschluss der Sozialen Arbeit zu erwerben.

Mit Einführung des neuen Studienangebotes startete auch das Begleitforschungsprojekt „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“,<sup>2</sup> mit den grundlegenden Zielen der Begleitung, Weiterentwicklung und Evaluierung des berufsbegleitenden Studienganges „SJ“. Die vorliegende Erhebung zu den Gründen des vorzeitigen Studienabbruchs von Studierenden im berufsbegleitenden Studiengang „SJ“ an der Hochschule Kempten fand im Rahmen dieses Projekts statt.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Im Folgenden „SJ“.

<sup>2</sup> Das Projekt „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“ wird im Rahmen der zweiten Wettbewerbsrunde des Programmes „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

<sup>3</sup> Unter der Mitarbeit von Daniela Busse und Andrea Lukac. Wir danken herzlich für die Unterstützung.

## 2. Forschungsinteresse

Im Kontext des Studienganges „SJ“ an der Hochschule Kempten ist die Zielgruppe heterogen bezüglich Bildungsbiographie, Berufserfahrung, Alter oder familiärer Verpflichtungen. Dies hat Implikationen auf die inhaltliche Gestaltung der Lehr-Lern-Formate zur Folge. Auswirkungen auf die strukturelle Gestaltung der Lehr-Lern-Formate hat maßgeblich die Berufstätigkeit der Studierenden, weshalb ein Vollzeitstudium-Format nicht adäquat ist. Das berufsbegleitende Studienangebot umfasst 210 ECTS-Punkte. Durch Anrechnung vorausgegangener Ausbildungen zur staatlich anerkannten Erzieherin, zum staatlich anerkannten Erzieher oder vergleichbarer Bildungsabschlüsse reduziert sich die Regelstudienzeit auf sieben Semester und gilt als Voraussetzung für die Aufnahme des Studiengangs. Diese Anerkennung von vorgängigen Lernprozessen entspricht den Empfehlungen in Erklärungen der Bologna-Reform. Dazu zählen ebenfalls Bestrebungen, „nichttraditionelle Zugangswege zu erweitern und flexible Lernpfade und Studienangebote wie beispielsweise Teilzeit- oder Fernstudiengänge zu schaffen“.<sup>4</sup>

Im Hinblick auf die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Privatleben stellt die Konzeption entsprechender Studienformate eine grundlegende Herausforderung hinsichtlich einer Studierbarkeit und -fähigkeit dar. Das Studium ist in einer Kursform organisiert; neben 18 Präsenztagen pro Semester, die sich in Blockveranstaltungen an der Hochschule Kempten oder zwei anderen Orten und den sogenannten Regionaltagen in Kleingruppen in Wohnortnähe der Studierenden gliedern. Des Weiteren finden Online-Studieneinheiten statt.

Wie bereits erwähnt, müssen Studieninteressierte für den Studiengang „SJ“ eine Berufsausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin, zum staatlich anerkannten Erzieher oder vergleichbare Bildungsabschlüsse als Zulassungsvoraussetzung nachweisen. Zudem können Studierende über verschiedene Bildungswege<sup>5</sup> bzw. Arten der Hochschulzugangsberechtigung an die Hochschule gelangen. So kann die

---

<sup>4</sup> Banscherus 2010, S. 226ff.

<sup>5</sup> Der Begriff „Bildungsweg“ bezieht sich hierbei auf formale Bildungsabschlüsse und rekuriert auf die Unterscheidung zwischen erstem, zweitem und drittem Bildungsweg. Eine Hochschulzugangsberechtigung kann in Form eines (Fach-)Abiturs oder einer abgeschlossenen mindestens zweijährigen Berufsausbildung sowie dreijähriger hauptberuflicher Berufspraxis in einem fachlich verwandten Bereich bestehen. Weitere Möglichkeiten sind die erfolgreiche Absolvierung einer Fachschule oder Fachakademie, wie auch eine bestandene Meister- oder gleichgestellte berufliche Fortbildungsprüfung.

Gruppe der Studierenden als einerseits berufserfahren und andererseits heterogen bezüglich ihrer Bildungsbiographien kategorisiert werden. Dies zeigt auch eine Analyse der Bewerbungsunterlagen, die über drei Studienjahrgänge hinweg vorgenommen wurde: „Aus der Analyse der Bewerbungen für den Studiengang Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit zu den Wintersemestern 2014/2015, 2015/2016 und 2016/2017 lässt sich eine Heterogenität im Hinblick auf die (Berufs-)Biographie sowohl in der Gruppe der Bewerberinnen und Bewerber als auch in der Gruppe der immatrikulierten Personen feststellen. Deutlich wird dies einerseits in der dargestellten Altersstruktur der Bewerberinnen und Bewerber, den bereits vor Studienbeginn erworbenen Kompetenzen (individuelles Anrechnungsverfahren), Studienvorerfahrungen und die Diversität der Arbeitsfelder bzw. beruflicher Erfahrungen der Studienaspirantinnen und –aspiranten. (...) Die Heterogenität birgt zum einen großes Potential, beispielsweise in Bezug auf die vielschichtigen Erfahrungen, auf die Studierende zurückgreifen können. Zum anderen stellt die Heterogenität sowohl bisherige Verwaltungsabläufe als auch Lehrkonzepte vor Herausforderungen“.<sup>6</sup>

In Bezug auf Studienabbrüche nehmen Studienbedingungen und Studienanforderungen eine zentrale Stellung ein. Diese werden auch als eine Ursache für den Anstieg der Abbruch-Quote, die insbesondere seit Einführung der Bachelor-Studiengänge in den Geistes- und Sozialwissenschaften zu verzeichnen ist, angegeben.<sup>7</sup> Die vorliegende Analyse beschäftigt sich mit den individuellen Ursachen und Gründen für einen Studienabbruch bei ehemals Studierenden des Studienganges „SJ“ an der Hochschule Kempten, unter Berücksichtigung der Heterogenität und Spezifika der Zielgruppe des Studiengangs, um daraus Veränderungs- und Unterstützungsbedarfe auf Seiten der Studierenden abzuleiten.

### 3. Forschungsdesign

Das methodische Vorgehen orientiert sich am Konzept der „Grounded Theory“.<sup>8</sup> Diese wurde dem Untersuchungsgegenstand angepasst und mit dem Verfahren der

---

<sup>6</sup> Miller u.a. 2017b, S. 28f.

<sup>7</sup> vgl. Härtwig 2014.

<sup>8</sup> vgl. Strauss/Corbin 1996.

Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring kombiniert.<sup>9</sup> Einerseits wurden explorativ die Bedeutung des Studiums und der biographischen Erfahrungen auf das Studium und die gemachten Erfahrungen untersucht, zum anderen eher inhaltsanalytisch und auf deskriptiven Kategorien beruhend berufsbegleitende Studienformate dargestellt. Gewählt wurde insgesamt ein qualitativer Zugang zum Gegenstandsbereich; der Schwerpunkt liegt auf der Analyse der Interviews.

Grundlage dieser Analyse sind zwei teilstandardisierte Interviews mit ehemals Studierenden<sup>10</sup> des Studienganges „SJ“, die das Studium vor Erlangung des Studienabschlusses abgebrochen haben. Der Feldzugang gestaltete sich jedoch schwierig. Auf Nachfrage der Lehrenden durften die Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher von den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter kontaktiert werden und erklärten sich nach, über einen längeren Zeitraum erstreckenden, Kontaktaufnahmen zu einem persönlichen Interview bereit. Ein Interview wurde im Juli 2015, ca. zwei Wochen nach dem Studienabbruch geführt, ein weiteres im Dezember 2016, acht Monate nach vorzeitigem Ausscheiden aus dem Studienprogramm. Die Dauer der Interviews umfasste ein bis eineinhalb Stunden.

Qualitative Forschung geht hypothesengenerierend und explorativ vor und will sowohl die subjektiven Sichtweisen als auch die Wissensbestände der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner erfassen, um daraus Strukturen und Konzepte zu identifizieren. Die Interviews wurden als leitfadengestützte Interviews geführt. Ausgehend vom Forschungsinteresse wurde für die Befragung der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher ein Leitfaden erarbeitet (siehe Anhang). Der Leitfaden ist eine Richtlinie, um wichtige Aspekte in das Gespräch einzubringen, dabei bleibt aber auch Spielraum für eine freie Entwicklung der Interviews. Sollte das Interview sich also in eine andere Richtung bewegen, wird das als Relevanzsetzung des Feldes bzw. des oder der Interviewten ernst genommen und in der Analyse des Interviews berücksichtigt. Eine valide, wissenschaftliche Auswertung braucht die Offenheit und Flexibilität des Interviews.

---

<sup>9</sup> vgl. Mayring 2000.

<sup>10</sup> Die Namen der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, deren Arbeitgeber, Arbeitsorte und Wohnorte und Namen der Lehrenden im Studiengang wurden durch die Autorinnen und Autoren anonymisiert.

Die Interviews wurden aufgezeichnet und verschriftet. Die anonymisierten Transkripte wurden mit dem Datenanalyseprogramm MAXQDA bearbeitet. Die Auswertung erfolgte gegenstandsbezogen, die Interviews wurden kodiert und zu zusammenhängenden Themenbereichen verdichtet. Aus den verschriftlichten Interviews wurden thematisch relevante Kategorien gebildet, um das umfangreiche Textmaterial zu reduzieren und zu strukturieren. Die Kategorien wurden systematisch erweitert und führten zugleich zur Identifizierung zentraler Kategorien und Themen. Die Kategorien wurden im Hinblick auf die grundlegenden Bedingungen und Kontexte und zusammenhängender Aspekte bearbeitet.<sup>11</sup> Von Bedeutung ist hier die Gleichzeitigkeit von Strukturierung und Offenheit im methodischen Vorgehen. Die Ergebnisse dienen der Identifizierung von Unterstützungsbedarfen.

#### 4. Gründe und Ursachen eines Studienabbruchs sowie Förderfaktoren für einen regulären Studienabschluss

In der Literatur lassen sich eine Vielzahl von Gründen und Ursachen eines Studienabbruchs finden. Wichtig ist jedoch zu beachten, dass einem Abbruch eines Hochschulstudiums „in aller Regel ein längerer Prozess der Ablösung von Studium und Hochschule zugrunde [liegt], der sich durch Komplexität und Mehrdimensionalität auszeichnet. Fasst ein Studierender den Entschluss, sein Studium nicht abzuschließen, ist dies zumeist auf eine Vielzahl von inneren und äußeren Faktoren zurückzuführen, die sich schon in einer längeren Zeitspanne auf seine Studien- und Lebenssituation ausgewirkt haben.“<sup>12</sup> Heublein u.a. (2010) weisen weiter darauf hin, „dass es im Studienverlauf zu einer Kumulation von abbruchfördernden Faktoren kommt, die sich untereinander bedingen und verstärken. (...) Für die Analyse des Studienabbruchs ist zwischen Bedingungsfaktoren und Motiven der Entscheidung zum Studienabbruch zu differenzieren. Als Bedingungsfaktoren sind dabei äußere (schulische Vorbereitung, Studienbedingungen, finanzielle Situation etc.) und innere (psychische/physische Stabilität, Fachneigung, Leistungsfähigkeit) Merkmalskonstellationen in der Studien- und Lebenssituation zu verstehen, die das Risiko des Studienab-

---

<sup>11</sup> vgl. Strauss/Corbin 1996.

<sup>12</sup> Heublein u.a. (2010, S. 13).



bruchs erhöhen. (...) Zwischen den Bedingungsfaktoren und Studienabbruchmotiven besteht ein unterschiedlich starker Zusammenhang. Keinesfalls ist immer davon auszugehen, dass eine bestimmte Konstellation von Bedingungsfaktoren auch zwangsläufig zu bestimmten Abbruchmotiven führten“.<sup>13</sup>

In der Literatur finden sich eine Vielzahl von abbruchfördernden Faktoren sowie Faktoren, die einem vorzeitigen Beenden eines Hochschulstudiums entgegenwirken können. Im Folgenden werden Gründe und Ursachen eines Studienabbruchs sowie mögliche Förderfaktoren für einen regulären Studienabschluss zusammenfassend dargestellt.

Wenn der Einstieg und die Inklusion in die Hochschule und das Hochschulleben ausbleiben, also z.B. das Engagement in studentischen Organisationen fehlt, keine Mitarbeit bei Lerngruppen stattfindet oder der Kontakt zu Kommilitoninnen und Kommilitonen bzw. Professorinnen und Professoren gänzlich ausbleibt, kann sich dieser isolierte Zustand durch zu wenig/keine Rückmeldung und Anerkennung negativ auf die Studienmotivation auswirken.<sup>14</sup> Die eigene Motivation kann des Weiteren durch vielfältige Einflussgrößen gemindert werden, so beispielsweise durch: falsche Erwartungen vom Studium, wenig bis keine Identifikation mit den Lehrinhalten oder den beruflichen Perspektiven.<sup>15</sup>

Zu hohe Anforderungen im Studium werden häufig von Studierenden als ein wichtiger Abbruchgrund benannt, da sie zu Leistungsabschwächungen führen können und somit die Gefahr eines Studienabbruchs erhöht wird. Als mögliche, zu hohe Anforderungen werden beispielsweise zu hohe Prüfungsanforderungen angeführt.<sup>16</sup> Wird der Einstieg in ein Studium für die Studierenden als zu schwer empfunden, scheint der Leistungsdruck durch eine nicht zu bewältigende Stoffmenge zu hoch und/oder reihen sich die Prüfungen zeitlich zu sehr aneinander (Prüfungsdichte), so kommt es schneller zu einem Gefühl der Überforderung und des Verzugs der empfohlenen

---

<sup>13</sup> Heublein u.a. (2010, S. 13).

<sup>14</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Pridat 2014; vgl. Bargel u.a. 2003; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

<sup>15</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Bargel 2003; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

<sup>16</sup> vgl. Wellhöfer 2003.



Rahmenstudienzeit.<sup>17</sup> Folgt dann das Nichtbestehen von Prüfungen erhöht sich der empfundene Druck signifikant, was wiederum die Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs erhöht.<sup>18</sup> Insgesamt schlechte Rahmenbedingungen, organisatorische Mängel oder fehlende Betreuung<sup>19</sup> sowie fehlender Praxisbezug, Anonymität innerhalb der Hochschule, mangelndes fachliches Niveau, ein unübersichtliches Studienangebot, unzureichende Ausstattung der Hörsäle, unerwartete Lerninhalte, komplexe Modulkonstruktionen, mangelhafte Lehrqualität und/oder fehlende Studienflexibilität können zu einem vorzeitigen Studienabbruch beitragen.<sup>20</sup>

Unsicherheit hinsichtlich der beruflichen Zukunft, Einfluss des sozialen Umfelds oder eine wenig reflektierte Entscheidung für die Wahl des Studiums erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs erheblich.<sup>21</sup> Wenn bei Studierenden eine Unzufriedenheit mit den Lerninhalten und mangelndes Fachinteresse folgt, kann dies sogar zu einem gänzlichen Interessensverlust und zur vollkommenen Distanzierung vom Studium führen.<sup>22</sup> Für manche Studierende stellt ein begonnenes Studium aber auch lediglich eine Zwischenlösung dar, in der eine gewisse Zeit überbrückt werden soll, bzw. in der eine Neuorientierung stattfindet, weshalb das Studium von Beginn an nicht mit dem Ziel des Abschlusses begonnen wird.<sup>23</sup>

Aber auch eine berufliche Neuorientierung bzw. die Chance auf einen interessanten Arbeitsplatz kann die Motivation für ein bereits begonnenes Studium hemmen.<sup>24</sup> Der Wunsch nach einer praktischen Tätigkeit, einer Berufsausbildung, das Angebot eines fachlich interessanten oder finanziell attraktiven Arbeitsplatzes sowie der Wunsch, möglichst schnell eigenständig Geld zu verdienen kann auf einen vorzeitigen Abbruch eines Studiums hinwirken.<sup>25</sup>

<sup>17</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Priddat 2014.

<sup>18</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Heublein u.a. 2010 vgl. Blüthmann 2012; vgl. Bargel 2003; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

<sup>19</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Blüthmann 2012; Schiefele u.a. 2007.

<sup>20</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Bargel 2003.

<sup>21</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Priddat 2014; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Bargel 2003.

<sup>22</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Priddat 2014; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Bargel 2003; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

<sup>23</sup> vgl. Blüthmann 2012; vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Priddat 2014.

<sup>24</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Priddat 2014; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Hagmann/Hagmann 2005.

<sup>25</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

Finanzielle Schwierigkeiten während des Studiums bilden eine weitere wichtige Ursache für eine vorzeitige Exmatrikulation.<sup>26</sup> So können sich beispielsweise Liquiditätsengpässe, eine zusätzliche Belastung durch Erwerbstätigkeit neben dem Studium oder Schwierigkeiten bei Anträgen zur finanziellen Förderung durch einen hohen bürokratischen Aufwand negativ auswirken.<sup>27</sup> Der Wunsch nach mehr Einkommen, Unabhängigkeit von den Eltern und die eigene Lebenssicherung verdrängen in einigen Fällen den Wunsch nach Erreichen des Studienabschlusses.<sup>28</sup> Insbesondere Ereignisse im Privatleben der Studierenden können entscheidenden Einfluss auf das Abbrechen eines Studiums haben. So haben private Lebensereignisse wie Scheidung, Krankheit, Tod oder Krankheit von Angehörigen einen stark negativen Einfluss auf das Fortführen eines Studiums.<sup>29</sup> Ebenso psychische und physische Gründe wie Prüfungsangst, Depression, Lernblockaden, Belastungen oder allgemeine Unsicherheit sind für einen erfolgreichen Studienabschluss als hinderlich zu klassifizieren.<sup>30</sup>

Neben den Ursachen und Gründen eines vorzeitigen Abbruchs eines Hochschulstudiums werden in der Literatur auch Faktoren beschrieben, die eine Unterstützung im Hinblick auf die Fortführung eines Studiums darstellen und damit dem Erwerb eines Studienabschlusses fördern können. Durch eine umfassende Studienorganisation können Studierende auch motiviert sein, ihr Studium erfolgreich zu beenden. Wichtig hierbei sind laut verschiedener Autorinnen und Autoren Aspekte, wie beispielsweise eine Akkreditierung des Studiengangs, eine übersichtliche und flexible Prüfungsorganisation, ein umsetzbares Zeitmanagement, ein übersichtlicher Aufbau des Studiums, die Anpassung des Workloads, die entsprechende Angleichung von Prüfungsanforderungen mit den Lehrveranstaltungen sowie eine Abstimmung der Modulhalte und Fachbereiche. Regelstudienvolumina anstelle der Regelstudienzeit, die Anerkennung von vorangegangenen Leistungen und ehrenamtliche Tätigkeiten als Praktikum sowie eine flexible Reihenfolge der Studienfächer werden als weitere förderliche Faktoren beschrieben. Die Digitalisierung, und Vernetzung nimmt eine zuneh-

<sup>26</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2001.

<sup>27</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012.

<sup>28</sup> vgl. Bargel 2003.

<sup>29</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011.

<sup>30</sup> vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Priddat 2014; vgl. Bargel 2003; vgl. Wittenberg u.a. 1999.

ment zentralere Rolle in der Gestaltung von Studiengängen ein. So sollte beispielsweise die Verbindung von Fern- und Präsenzstudium durch E-Learning, einen Ausbau der virtuellen Universitäten und neue Formen des Lernens wie Blended Learning gefördert werden. Des Weiteren ist hier auch eine stetige Qualitätskontrolle wichtig, um die Prozesse kontinuierlich zu optimieren.<sup>31</sup>

Eine Qualitätssicherung der Lehre ist ein weiterer wichtiger Faktor für das Gelingen eines Studiums. Dies inkludiert eine intensive Vorbereitung auf Prüfungen, Unterstützung im wissenschaftlichen Arbeiten sowie die Relevanz der Vermittlung von Lerninhalten. Dafür benötigen Hochschulen ausreichend Ressourcen in Form von Personal, Zeit, finanziellen Mitteln für Lehre und Forschung, Skripte, Lernplattformen sowie Mittel für eine Digitalisierung der Lehre (z.B. Videoübertragung). Auch die stetige Weiterqualifizierung der Lehrenden ist von Bedeutung. Unterstützungsmöglichkeiten, gerade auch bei Studierenden mit Leistungsproblemen spielen eine weitere wichtige Rolle. Eine gute räumliche Ausstattung der Hochschule, die auch das (kreative) Arbeiten in Kleingruppen ermöglicht, regen zum selbstständigen Arbeiten an. Evaluationen sind hierbei unabdingbar, um einen kontinuierlichen Ist-Soll Vergleich zu ermöglichen.<sup>32</sup>

Das Informationsmanagement einer Hochschule kann weitere Hinweise auf mögliche Unterstützung der Studierenden geben, beispielsweise im Hinblick auf ausreichend Informationsmaterial zum Aufbau und Struktur, den Anforderungen und beruflichen Perspektiven des Studiengangs. Für Studierende und Interessierte bilden Informationen die Grundlage der Entscheidungsfindung, weshalb ein umfassendes Informationsmanagement unerlässlich erscheint.<sup>33</sup> Beratungsangebote wie Studienberatung, Supervision, Prüfungsberatung, Beratung zur Studienfinanzierung oder das Angebot einer Familienberatung, auch virtuelle Angebote sind ebenfalls wichtige

---

<sup>31</sup> vgl. Blüthmann 2012; vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2011; vgl. Heublein 2015; vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>32</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Becker-Lenz u.a. 2011; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>33</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

Faktoren, die die Studierenden im Hinblick auf das Fortführen des Studiums unterstützen können.<sup>34</sup>

Hochschulinterne Zulassungsbedingungen sind ebenso wichtig, diese können das Abbruchsrisiko mindern. Das Anfordern eines Motivationsschreibens, das Durchführen eines Eignungstests oder Aufnahmegespräche können neben einer gegebenenfalls notwendigen Begrenzung der Zulassungen bei Studieninteressierten Reflexionsprozesse anregen und motivierend wirken.<sup>35</sup> Des Weiteren können eine praxisnahe Lehre, berufsrelevante Qualifikationen zu vermitteln, das Anrechnen beruflicher Vorerfahrungen zu gewährleisten sowie das Fördern eines Praktikums im Rahmen des Studiums die Studienmotivation ebenso erhöhen und zu einem regulären Studienabschluss beitragen.<sup>36</sup> Durch praktischen Bezug der Studieninhalte kann eine sogenannte berufliche Identitätsfindung gelingen. Durch Praktika, Projekte, Exkursionen, Vorträge durch Praktikerinnen und Praktikern können Studierende wichtige praktische Erfahrungen sammeln und somit Theorie und Praxis verknüpfen und einen direkten Bezug und die Anwendbarkeit des Gelernten herstellen.<sup>37</sup>

Als ein weiterer wichtiger Faktor, welcher den erfolgreichen Abschluss eines Studiums fördert, wird eine enge Betreuung durch die Lehrenden beispielsweise bei Modulangeboten, Hausarbeiten/Referaten und/oder Prüfungsvorbereitungen beschrieben. Bei Lernschwierigkeiten können Lernstrategien vermittelt, oder Studien und Prüfungen vorbesprochen werden. Des Weiteren kann konstruktives Feedback zu den bisher erbrachten Leistungen, ausreichend Lernräume sowie eine Vorbildfunktion der Lehrenden unterstützend wirken.<sup>38</sup> Besondere Unterstützung sollte bei Studierenden mit erkennbaren Lernschwierigkeiten angeboten werden. Hierzu eignen sich Brückenkurse, Vorkurse, das Vermitteln fachlich notwendiger Grundlagen, eine

---

<sup>34</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Priddat 2014; vgl. Becker-Lenz u.a. 2011; vgl. Heublein 2015; vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2011; vgl. Bargel 2003; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>35</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Heublein 2015; vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>36</sup> vgl. Sode/Tolciu 2011; vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>37</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Becker-Lenz u.a. 2011; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>38</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Bargel 2003; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Becker-Lenz u.a. 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015.

rechtzeitige Leistungskontrolle, das Angebot von Wiederholungsprüfungen, offene Lernzentren sowie Beratungsmöglichkeiten an der Hochschule.<sup>39</sup>

Förderlich für die Weiterführung eines Studiums können sich die Motivation der Lehrenden, schnelle Klärung von Fragen und Problemen, breit angebotene Sprechzeiten, das Bereitstellen von Beratungsangeboten, Gespräche außerhalb der Lehrveranstaltung, schriftliche Studienarbeiten, eine verständliche Vermittlung der Inhalte sowie eine gute Prüfungsvorbereitung auswirken.<sup>40</sup>

Daneben sollten die individuellen Kompetenzen der Studierenden gestärkt werden. Studierende sollten im Studium ihre Stärken und Schwächen erkennen und sich derer bewusst werden, mit dem Ziel, Softskills wie Frusttoleranz, Selbstvertrauen, Motivationsfähigkeit, Zeitmanagement, Selbstorganisation sowie Verantwortungsbewusstsein zu erwerben.<sup>41</sup> Eine geeignete Anpassung an die Anforderungen ist eine weitere wichtige Voraussetzung für ein gelingendes Studium. Die Erwartungen und Ziele der Studierenden sollten stetig evaluiert und mit den hochschulischen Anforderungen abgeglichen werden, um ein einheitliches Verständnis vom Studium zu garantieren.<sup>42</sup> Eine reflektierte Identitätsfestigung zum jeweiligen Studienfach, also ein reflektierter Diskurs zur späteren Berufstätigkeit bzw. zur Profession, das Erarbeiten von Selbstbildern, eine individuelle Profilschärfung sowie das aktive Einbringen subjektiver Vorstellungen und Wünsche unterstützt zudem die Studienmotivation.<sup>43</sup>

Ob sich eine Studierende/ein Studierender sowohl am Hochschulstandort als auch im Hochschulleben integriert fühlt, ist ein wichtiger Förderfaktor. Dies steht im Zusammenhang mit zahlreichen weiteren Einflüssen, beispielsweise die Wohnraumsituation für Studierende am Hochschulstandort. Zunächst sollte die Anonymität an der Hochschule bereits in den ersten Einführungstagen durch Tutorinnen und Tutoren sowie durch Mentoring Angebote abgebaut werden. Campusführungen, aber auch gemeinsame Freizeitgestaltung sowie der Kontakt mit höheren Semestern sind hilfreich. Durch hochschulisches Engagement können auch fakultätsübergreifend

---

<sup>39</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Schäfer u.a. 2015; vgl. Gensch/Kliegl 2011.

<sup>40</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015.

<sup>41</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>42</sup> vgl. Blüthmann; vgl. Heublein 2015; vgl. Schäfer u.a. 2015.

<sup>43</sup> vgl. Heublein u.a. 2010; vgl. Becker-Lenz u.a. 2011; vgl. Schäfer u.a. 2015; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015.

Kontakte geknüpft werden. Aber auch im Studium fördert ein gutes Gruppenklima durch beispielsweise Gruppenübungen als Abwechslung zum Frontalunterricht das Zusammengehörigkeitsgefühl.<sup>44</sup> Weiterhin stellt die Vereinbarkeit von Studium, Familie und Beruf einen essentiellen Betrachtungspunkt der Förderfaktoren für einen regulären Studienabschluss der Studierenden dar. Dies betrifft insbesondere die Studienorganisation sowie Maßnahmen zur Unterstützung studentischer Eltern beispielsweise durch Kinderbetreuungsangebote und Beratung und Information durch Familienbeauftragte an der Hochschule.<sup>45</sup>

Strukturelle Basis zur Erarbeitung möglicher Unterstützungsangebote kann eine einheitliche und kontinuierliche Datenerfassung sein. Diese kann helfen, mehr Informationen über die Studierenden und ihre Bedarfe zu erhalten. Hierbei können Daten zu Themen wie Hochschulzugangsberechtigung, berufliche Vorerfahrungen, Noten, Quoten nicht bestandener Prüfungsleistungen, Studienverlauf und Studiendauer erfasst und ausgewertet werden.<sup>46</sup>

## 5. Studienabbruch an der HS Kempten - „Ich hab wieder aufgehört“

Bei der Analyse der Interviews mit ehemals Studierenden im Studiengang „SJ“ lassen sich verschiedene Bedingungsfaktoren und Motive der Entscheidung zum Studienabbruch erkennen. Es lässt sich eine Diskrepanz zwischen den individuellen Erwartungen, Zielen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen sowie die wahrgenommenen Anforderungen und Gegebenheiten des Studiums erkennen. Diese werden im Folgenden dargestellt und mit Textstellen aus den verschriftlichten Interviews verdeutlicht.

Beide Interviewpartnerinnen Nicole und Monika brachen ihr Studium im zweiten Semester ab. Wie Heublein u.a. in ihren Untersuchungen feststellten, finden Studienabbrüche in Bachelor-Studiengängen größtenteils in den ersten beiden Studiense-

---

<sup>44</sup> vgl. Wellhöfer 2003; vgl. Gensch/Kliegl 2011; vgl. Blüthmann 2012; vgl. Heublein 2015; vgl. Bargerl 2003; vgl. Schäfer u.a 2015.

<sup>45</sup> vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2011.

<sup>46</sup> vgl. Heublein 2015.



mestern statt.<sup>47</sup> Beide ehemaligen Studentinnen verfügen über eine Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin und waren vor Aufnahme des Studiums bereits mehrere Jahre berufstätig. Auch während des Studiums übten sie eine Berufstätigkeit aus. Eine Interviewpartnerin reduzierte ihre wöchentliche Arbeitszeit zu Studienbeginn, um so zeitliche Ressourcen für das Studium zu schaffen. Dies bedeutete für sie jedoch auch eine Reduktion des Einkommens. Im Hinblick auf ein mögliches Abbruchrisiko nimmt, wie im Kapitel 4 erwähnt, die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie eine zentrale Rolle ein. Dies hat insbesondere in einem berufsbegleitenden Studienprogramm eine hohe Relevanz und erfordert besondere Berücksichtigung in der Studienorganisation und der Konzeption der Studienformate.<sup>48</sup>

Es lässt sich eine Verschränkung der Motivation für die Aufnahme des Studiums und Erwartungen an das Studium und den Gründen für den Abbruch erkennen..

Die Studienabbrecherin Monika motivierte die Aussicht auf einen Wissenszuwachs, das berufsbegleitende Studium aufzunehmen.

*„Dann war für mich schon klar festgestanden, ich möchte weitermachen, ich möchte nicht auf diesem Erzieher, in Führungszeichen, "sitzen bleiben", sondern ich möchte mehr. Ich möchte das aber nicht, um einen Titel zu haben einfach nur, sondern um mehr zu wissen wirklich. (...) Im Gegenteil, ich habe mich damals für das Studium entschieden, weil ich gesagt habe, okay, ich kann kein Vollzeitstudium machen oder eines, wo ich immerzu verschwinden muss von der Arbeit, weil ich einfach meine Vollzeitstelle habe und hier der Leitung einfach auch gerecht werden muss.“ (Monika, Z. 10)*

Hinzu kam die Erwartung, die Studieninhalte mit der beruflichen Praxis verknüpfen zu können. Diese Erwartung wurde jedoch in den ersten beiden Studiensemestern nicht erfüllt. In Relation zu ihren „Opfern“, die sie für das Studium erbracht hatte und einer Unsicherheit, dass auch in den folgenden Semestern für sie keine Theorie-Praxis-Verknüpfung erfolgen könnte, bedeutete dies eine negative Bilanz.

*„stehe ich dann nach 6 Semestern da und sage, so, jetzt habe ich ein Studium gemacht, habe meine Zeit geopfert, habe meinen Job irgendwo aufs Spiel gesetzt, weil, bin Stunden runtergegangen für das, dass ich dann sage: Jetzt habe ich dann doch nicht angeknüpft. Ich finde, das müsste von Anfang an passieren. Und deswegen, also grundsätzlich die Themen im Studium, alles schön und gut, aber, ja, ich kann nicht nur Theoriegeschichte reinhauen, sondern ich*

<sup>47</sup> Heublein u.a. 2010, S. 52.

<sup>48</sup> vgl. Miller u.a. 2017a.



*möchte auch was haben, wo ich sage: Jawohl, da kann ich jetzt was rausziehen.“ (Monika, Z. 172)*

Für Nicole standen der Erwerb eines akademischen Titels und die damit verbundene Perspektive eines möglichen Arbeitsfeldwechsels im Vordergrund der Motivation für die Aufnahme des Studiums. Ihre Erwartung war dabei, dies mit geringerem Arbeitsaufwand zu erreichen.

*„Ich hab schon, also ich hab das was ich bekommen hab, was ich erwartet hab, hab ich schon bekommen. Also und das waren diese drei Seminare die ich da mitgemacht hab, waren, fand ich jetzt nicht soo viel. Aber es waren, also ich kenne viele Leute die Soziale Arbeit studiert haben, das war mir ein bisschen klar, was auf mich zukommt, also an Inhalten. (...) Nicht viel erwartet, ich wollt am Ende ein Bachelor haben, aber ich hab nicht erwartet, dass ich so viel Arbeit habe damit +lachen+. Also inhaltlich hat es den Erwartungen entsprochen.“ (Nicole, Z. 50)*

Das berufsbegleitende Studienformat, auch um die Berufstätigkeit fortführen zu können und diese nicht für ein Vollzeitstudium unterbrechen zu müssen, und die damit verbundene Erwartung einer flexiblen Studiengestaltung war für beide ehemaligen Studentinnen ein wichtiger Faktor bei der Entscheidung für die Studienaufnahme. Die implementierten Studienformate im berufsbegleitenden Bachelor Studiengang „SJ“ an der Hochschule Kempten können als Blended Learning-Setting kategorisiert werden. Wie in Kapitel 4 angeführt, können diese Lehr-Lern-Formen im Hinblick auf die Fortführung eines Studiums und damit dem Erwerb eines Studienabschlusses fördern. Die Konzeption der Studienformate im Studiengang „SJ“ wird jedoch von beiden gegensätzlich bewertet. Eine Studienabbrecherin stufte die Blocklehrveranstaltungen als sehr positiv ein:

*„Also was mich angesprochen hat, war diese Seminare, die halt blockweise waren und in relativen großen oder also, ich bin nicht jemand, (...) der immer noch Freitag und Samstag dann nach der Arbeit irgendwo studieren gehen möchte. Also das das pack ich einfach nicht, das ist viel zu anstrengend. +lachen+ Und ich fand es gut und dann bin ich auch nicht mit dem Kopf dabei, also bin ich immer noch mit dem halben Kopf an der Arbeit, wenn ich Freitag, Samstag irgendwo so reinspringen muss und so war ich kla/ war mir klar von Anfang an, ich müsste da/ bin ich halt eine Woche da (...) und kann möglichst viel mitnehmen und möglichst viel geben. Und das war für mich eigentlich also das größte Zugmittel. Es hat für mich am besten gepasst vom A/ vom Konzept her. Und auch weg zu sein und m/ immer im gleichen Seminar zu sein, das fand ich sehr*

*ansprechend. Also ich glaub, dass das für so einen Studiengang schon gut ist.“  
(Nicole, Z. 34)*

Monika hingegen berichtet im Interview:

*„dass man sagt, es ist jedes zweite Wochenende. Das sind feste Termine, wo ich sage, da lasse ich mich anders drauf ein, (...) Ich habe immer dann dieses Wochenende, das ist was anderes, wie wenn ich sage, ich habe hier mal Mittwoch, Donnerstag, dann mal wieder Freitag, Samstag, mal Sonntag, Montag. Das ist geregelter“ (Monika, Z. 86)*

Dies zeigt deutlich, dass Studienformate nicht für alle Studierenden gleichermaßen als passend konzipiert werden können. Inwieweit Studienformate von Studierenden als (un-)geeignet wahrgenommen und bewertet werden, ist auch von individuellen Präferenzen bestimmt. Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang jedoch die Information und transparente Kommunikation mit Studieninteressierten und Studierenden bezüglich der Rahmenbedingungen des jeweiligen Studienganges. Dies wird auch in den Interviews mit den Studienabbrecherinnen deutlich und weist auf einen Unterstützungsbedarf hin.<sup>49</sup>

Eine wichtige Rolle spielt dabei auch die inhaltliche Ausgestaltung der Studienformate sowohl hinsichtlich der thematischen Schwerpunktsetzungen als auch die Art und Weise der Leistungskontrolle. Des Weiteren, wie auch in der Literatur zu finden, sind die Faktoren „Lehrende“ und „Leistungsnachweise“ hinsichtlich der Bedingungen für einen Studienabbruch von Bedeutung.

*„Da kommen wir schon mit zu einem Kritikpunkt von mir: Teilweise habe ich mich im Studium so gefühlt, wie wenn/ Also, ich möchte die Dozenten nicht schlechtreden, die haben ein absolutes Wissen, man merkt es auch, WENN sie was sagen. Aber durch diese ganzen Referate und Präsentationen war es einfach so, dass es so manche Male gar keinen Dozenten gebraucht hätte. Nur für diese Bewertung braucht man den dann. Aber rein vom Wissen, was ich mir rausziehe, die Vorträge von den Schülern waren um vieles mehr wie die von den Dozenten. Wo ich sage, so manche Male hätte ich mir das schon mehr von einem Dozenten gewünscht, weil, sonst mache ich gleich ein komplettes Online-Studium. Weil, warum fahre ich irgendwohin, bin irgendwo präsent und versuche, etwas herauszuziehen, wenn ich keine Fachkraft habe, die ich anspreche in dem Moment? Sondern ich spreche mit Mitstudierenden, die sich zwar in dieses Thema reingearbeitet haben, aber die sind auch am Reinarbeiten in dieses Thema. Und das ist für mich auch ein Punkt gewesen, wo ich gesagt habe,*

---

<sup>49</sup> Vgl. Miller u.a. 2017a.

*das ist nicht das, was ich mir vorgestellt habe. Da kann ich mich auch vor den PC setzen und mir Videos angucken oder mich irgendwo einlesen, da brauche ich dann auch keine Rückfragen zu stellen“ (Monika, Z. 101)*

*„du musstest Nächte mit 3, 4 Stunden Schlaf auskommen, weil, du musst da noch Präsentation XY vorbereiten, und das aber immer mit einem Mitstudierenden. Der Mitstudierende muss aber zum selben Zeitpunkt Zeit haben wie ich, und dann läuft das auch nur über Telefon oder über den Chat ab. Das war zum Beispiel auch eine Kritik: Ich muss immer mit einem Mitstudierenden eine Präsentation machen. Oder wenn ich sie allein mache, dann muss ich das komplette Thema ganz anders, also, da muss ich eine Präsentation machen, die im Endeffekt für zwei oder drei Personen reicht, oder ich teile es mir auf mit zwei oder drei Personen, dann muss ich aber wieder schauen, wer macht was und wie hat der Zeit, dass wir uns mal gemeinsam absprechen“ (Monika, Z. 297)*

Dies ist wiederum in engem Zusammenhang mit den Anforderungen eines berufsbegleitenden Studiums zu sehen. Für die interviewten Studienabbrecherinnen war das Studium nicht mit ihrem Beruf und Privatleben vereinbar. Nicole äußert:

*„Also das war für mich war das nicht vereinbar und das Feedback an mich von meinem Freund war mal „Seit du studierst bist du nur noch schlecht drauf.“ +lacht+ Also weil ich wusste ich musste mich da hinsetzen abends und musste das erarbeiten und das hat ich hab dies/ diesen Druck glaube ich nicht ausgehalten. Das nicht ertragen können, jetzt muss ich, also ich war froh, wenn ich eine Sache abgehakt hatte, diese zwei Referate aber die Hausarbeiten haben mir, die haben mir den Schlaf geraubt. Ja. Das war für mich nicht machbar. Also in meinem, meinem Leben war das nicht machbar.“ (Nicole, Z. 84)*

Auch die ehemals Studierende Monika gelangte durch das berufsbegleitende Studieren, trotz der Reduktion ihrer Arbeitszeit, an „Grenzen“:

*„Na ja, es war viel, viel über/ Also, es ging ja schon los mit, ich habe ursprünglich 39 Stunden gearbeitet, und irgendwann merkt man dann einfach, okay, 39 Stunden, das Studium, Familie und ein Haus, das war für mich nicht machbar. Andere Menschen schaffen das, aber für mich war es klar, dass ich sage, okay, das ist nicht das Ziel, was ich im Leben habe, dass ich nur noch Arbeit, Studium, ackern im Haus, und dann habe ich so ein paar Sekunden für Familie, Beziehung. Deshalb habe ich auch selbst über mich gelernt, durch dieses Studium, wo ich sage, okay, ich weiß jetzt eher, wenn ich eine Pause brauche, dann nehme ich mir die Pause.“ (Monika, Z. 237)*

Des Weiteren führten die Fahrtzeiten zu Studienterminen zu teils erheblichen Belastungen bei den Interviewpartnerinnen, ein wichtiger Faktor in berufsbegleitenden

Studienformaten, der insbesondere in der Planung der Regionaltage<sup>50</sup> Beachtung finden sollte.<sup>51</sup>

Auf die Vereinbarkeit des Studiums mit Beruf und Privatleben wirkte sich ebenso die Haltung Arbeitsumfeldes der ehemals Studierenden aus. Hier spiegeln sich ebenfalls Ergebnisse der Erhebung zum Unterstützungsbedarf der Studierenden im Studiengang „SJ“ wider.<sup>52</sup>

*„ich hatte von der Arbeit keine Unterstützung. Also, ich hatte von meinen Kollegen die Unterstützung, aber nicht von meinem Chef. Der hat zwar gesagt, er fände es super, was ich mache, dass ich jetzt ein Studium machen will, aber die Zeit, die ich fürs Studium brauche, wo ich freimache, muss ich reinholen. Das heißt, ich habe, wie ich die Vollzeitstelle noch hatte, teilweise bis zu 60, 70 Stunden in der Woche gearbeitet, um dann eben für die Regionaltreffen und diese Treffen [Blockveranstaltungen] (...) freihaben zu können.“ (Monika, Z. 10)*

Die Studienabbrecherin Nicole erfuhr Unterstützung durch ihren Arbeitgeber in verschiedenen Ausprägungen – finanzielle Unterstützung, Fortbildungstage für Studientermine, Motivation und Aufzeigen von persönlichen und beruflichen Perspektiven durch das Studium.

*„Schon, also ich hab, ich arbeite jetzt schon relativ lang da und hab da ein recht gutes Standing und also ich hab zusätzliche Fortbildungstage bekommen, also ich 10 insgesamt hat ich dann und den Rest konnte ich aber gut über Urlaubstage und St/ Überstunden hätte ich abbauen können in diesem und im nächsten Jahr von meiner Zeit als Gruppenleitung noch und ein Teil der Studiengebühren wurde vom Fortbildungsetat übernommen. Also man hat das schon forciert zu dem, also was heißt forciert oder man hat schon mich immer wieder gebeten (...) machen sie doch mal was, studieren sie doch mal, dann kommen sie weiter, wir würden sie gern im Haus behalten. Und deshalb hat man mich schon auch gut unterstützt, meine Leitung. Ich hab aber auch immer mit offenen Karten gespielt, was es bedeutet. Ja, also da das war in Ordnung“ (Nicole, Z. 132)*

Dennoch führten Umstände am Arbeitsplatz zu starken Belastungen und Einschränkung der Vereinbarkeit.

*„Und dann ist zu dem Zeitpunkt noch meine Kollegin gegangen in der Arbeit und wir arbeiten ja nur in einem Zweierteam jetzt (...). Und dann war das sehr schwierig, weil die also die hatte gekündigt und ist dann auch noch weggegangen. Vorher war die dann auch noch lange Zeit krank und dann war ich noch*

<sup>50</sup> Regionaltage sind Studien-Präsenzveranstaltungen, die in Kleingruppen in Wohnortnähe der Studierenden stattfinden.

<sup>51</sup> Vgl. Miller u.a. 2017a.

<sup>52</sup> Vgl. Miller u.a. 2017a.

*mehr in der Arbeit (...) ist bei uns immer so Anfang des Jahres bei uns immer so Highseason, mit Weiterbewilligung der der Fälle und da ja, das war ein Punkt, der das immer noch mit angeschoben hat“ (Nicole, Z. 74)*

Die Spezifika des Arbeitsfeldes der Studierenden scheinen demnach ebenso wichtige Faktoren bezüglich einer Vereinbarkeit zu sein. Eine unterstützende Haltung des Arbeitgebers kann förderlich wirken, dennoch können besondere Gegebenheiten des Arbeitsumfeldes und deren individuelle Bewältigung eine Vereinbarkeit für Studierende in einem berufsbegleitenden Studiengang beeinträchtigen.

Insgesamt lässt sich bei den beiden interviewten Studienabbrecherinnen eine Kumulation von abbruchfördernden Faktoren beobachten, die sich untereinander bedingen und verstärken. Zentral erscheint das individuelle Zeitmanagement und damit die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und soziales Umfeld. Dies kann als wesentlicher Förderfaktor in einem berufsbegleitenden Studiengang betrachtet werden. Wie in Kapitel 4 angeführt, kommt dabei dem Informationsmanagement einer Hochschule eine wichtige Rolle hinsichtlich der Unterstützung im Zusammenhang mit Studienabbrüchen zu, insbesondere in der Studieninformations- und Bewerbungsphase.

Für die Studienabbrecherin Monika spielt dies bei einer eventuellen erneuten Aufnahme eines Studiums eine zentrale Rolle:

*„Es ist für mich nicht aus der Welt, absolut nicht. Aber ich muss sagen, ich werde mich dieses Mal vorher intensiver und anders damit beschäftigen, dass ich sage, okay, was kommt da wirklich auf mich zu. Ich werde nicht mehr dem vertrauen, was steht auf einer Internetseite und es ist schön und flexibel dargestellt, sondern es ist wirklich, wo ich sage, dann beschäftige ich mich vorher anders damit, und ich werde mit Personen sprechen, die dieses Studium schon gemacht haben, um wirklich effektiv herausziehen zu können/ Eine Schule erzählt von dem Studium immer, wie schön das ist, wie schön die Schule ist. Das ist verständlich, das macht jeder Mensch, dass er sagt, er hebt das Positive hervor. Aber ich werde wirklich dann schauen, was gab es wirklich an Negativpunkten. Und da werde ich mir erst mal diese Negativpunkte anschauen und dann wirklich abwägen, okay, ist es jetzt für mich das Studium.“ (Monika, Z. 299)*

Für die Studienabbrecherin Nicole ist ein erneutes Studium bei gleichzeitiger Berufstätigkeit mit einer Vollzeitstelle nicht denkbar. Einfluss hat dabei auch das wissen-



schaftliche Arbeiten im Rahmen eines Studiums und der Faktor Alter zum Zeitpunkt des Studierens.

*„Weiß ich nicht. Also sicherlich nicht in einem Vollzeitjob, auf keinen Fall. Ich bin schon jemand glaub ich, der gern in so Seminar/ etwas mitnimmt und etwas lernt. Ich bin vielleicht nicht ein Mensch für so Bachelorarbeiten ich kann super, tip-top Berichte schreiben, ich weiß nicht warum ich das gut hinkriege, Arbeitsberichte, aber das ist halt mein täglich Brot irgendwie. Aber dieses lesen, exzerptieren und rausarbeiten das, das m/ ist nicht meins, ich weiß nicht, ob ich darum nochmal genau so machen würde. Also nochmal Studium, vielleicht eine therapeutische irgendwie in Richtung, Familienbegleitung, sowas vielleicht, aber nochmal ein Studiengang, glaub ich kann ich mir nicht vorstellen, dass ich das hinkriege. Man wird ja auch älter + stöhnen+. Also es ist schwer, es ist halt sehr viel schwerer. Hätt ich nicht gedacht +lachen+“ (Nicole, Z. 142)*

Aus den Interviews wird ein, wie von Heublein u.a. (2010) dargestellt, längerer Prozess der Ablösung von Studium und Hochschule deutlich, der in einen Abbruch des Studiums mündet. Im Hinblick auf psychische Gesundheit ist dabei auch der individuelle Umgang mit einem potentiellen Abbruch von Relevanz.

*„also ich hab lang überlegt und `s war schlimm und hat mich viele Tränen gekostet und also, klar Frust auch, das ist ja wie so ein Versagen, also es war schon schlimm. Es war auch furchtbar für mich, das den Leuten zu erzählen. „Ich hab wieder aufgehört“. Hab mich gefühlt wie ein Looser. Aber es war/ also jetzt im Nachhinein, war's ok und oder ist es ok. Perspektivisch gesehen ist es natürlich frustrierend, aber +lachen+.“ (Nicole, Z. 74)*

*„also am Anfang hab ich mich wie ein Looser gefühlt, klar, aber jetzt dann hab ich mich mit der Zeit hab ich mich schon sehr befreit gefühlt irgendwie, obwohl es nur so eine kurze Zeit war, war es halt für mich war das ein unglaublicher Druck, den ich nicht vorher gesehen habe. Und ich würd/ ich wü/ bin froh, also ich bin nach wie vor froh irgendwie, dass ich es aufgegeben habe, was heißt froh oder ich kann zu der Entscheidung stehen, dass ich es aufgegeben habe“ (Nicole, Z. 140)*

Wie Nicole berichtet auch Monika von einer Entlastung, die mit der Entscheidung des Studienabbruchs wahrgenommen wurde.

*„Positiv. Also, ich muss sagen, mit dem, wo ich meine Kündigung abgeschickt habe, ist mir ein Stein vom Herzen gefallen. Weil, ich wusste für mich, okay, ich kann mein Zeitmanagement wieder anders planen, ich habe wieder mehr Zeit auch, ich habe auch mal Zeit für mich, wo ich sagen kann, es ist nicht nur dieses: Arbeit - Studium - Beziehung – Haus“ (Monika, Z. 297)*

Die Auswertung der beiden Interviews zeigt die unterschiedlichen Motivationslagen und die daraus resultierenden individuellen Anforderungen. Sie zeigt auch, dass Studierende, in Abhängigkeit ihrer Erwartungen, das Studium unterschiedlich erleben – und unterschiedliche Gründe für den Abbruch des Studiums haben. Nichtsdestotrotz lässt sich feststellen, dass – wie an den beiden Fallbeispielen deutlich wurde – Unterstützungsbedarf besteht. Beispielsweise sind breitgefächerte Beratungsangebote, größtmögliche Transparenz über Anforderungen und Erwartungen seitens der Hochschulen und umfassende Information zu den Anforderungen eines berufsbegleitenden Studiums bereits vor Studienbeginn von zentraler Bedeutung in Bezug auf Vermeidung von Studienabbrüchen. Um eine Vereinbarkeit von Studium, Beruf und eventuellen Familienpflichten zu gewährleisten, ist eine entsprechende Gestaltung der Studienformate essentiell, sowohl hinsichtlich der strukturellen als auch inhaltlichen Gestaltung. Hier zeigt sich auf Seiten der Studierenden der Bedarf nach frühzeitiger Terminkommunikation und Information zu Struktur und Inhalt der jeweiligen Formate. Des Weiteren lässt sich Unterstützungsbedarf im Hinblick auf wissenschaftliches Arbeiten sowie Förderung eines Theorie-Praxis-Transfers, dem eine besondere Bedeutung in einem berufsbegleitenden Studium zukommt, erkennen. Eine Reflexion der individuellen Kompetenzen und das Verknüpfen unterschiedlicher Lernorte scheint in diesem Zusammenhang eine wichtige Voraussetzung für ein gelingendes Studium.



## 6. Literaturverzeichnis

Banscherus, Ulf (2010): Lebenslanges Lernen im Bologna-Prozess. In: Wolter, Andrä; Wiesner, Gisela; Koepernik, Claudia (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens. Weinheim: Juventa, S. 221-237.

Bargel, Tino (2003): Neigung zum Studienabbruch. Umfang und Gründe. Universität Konstanz, Geisteswissenschaftliche Sektion, FB Geschichte und Soziologie, Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Konstanz, 2003 (News 13.1).

Becker-Lenz, Roland; Busse, Stefan; Ehlert, Gudrun; Müller Silke (Hrsg.) (2011): Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Materialanalysen und kritische Kommentare. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Blüthmann, Irmela (2012): Studierbarkeit, Studienzufriedenheit und Studienabbruch. Analysen von Bedingungsfaktoren in den Bachelorstudiengängen. Berlin: Freie Universität Berlin.

Gensch, Kristina; Kliegl, Christina (2011): Studienabbruch – was können Hochschulen dagegen tun? Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. München: Studien zur Hochschulforschung 80.

Hagmann, Christoph; Hagmann, Jasmin (2005): Die besten Bewerbungsmuster für perfekte Lebensläufe. Freiburg.

Härtwig, Christian (2014): Zur Ausgangssituation: Bologna-Prozess und Orientierungsprobleme von Studierenden. In: Olos, Luiza; Hoff, Ernst-H.; Härtwig, Christian (Hrsg.) Berufliche Zielklärung und Selbststeuerung. Ein Programm für Studierende: Konzepte, Durchführung, Evaluation. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Heublein, Ulrich (2015): Studienbereichsspezifische Qualitätssicherung im Bachelorstudium. Befragung der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen zum Thema Studienerfolg und Studienabbruch. Hannover: DZHW.

Heublein, Ulrich; Hutzsch, Christopher; Schreiber, Jochen; Sommer, Dieter; Besuch, Georg (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen - Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. Hannover: HIS.

Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse [28 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 20.

Miller, Thomas; Roland, Regina; Pfeil, Patricia (2017a) Rahmenbedingungen des Gelingens – zur Gewährleistung eines zielgruppenadäquaten Studierens – Empirische Ergebnisse. Arbeitspapier des Forschungsprojektes „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“. Forschungsbericht des Forschungsprojektes „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“. Zugriff unter: [http://www.hochschule-kempten.de/fileadmin/fh-kempten/FZA/JuB\\_Imp\\_So/Rahmenbedingungen\\_des\\_Gelingens\\_-\\_JuB\\_Imp\\_So.pdf](http://www.hochschule-kempten.de/fileadmin/fh-kempten/FZA/JuB_Imp_So/Rahmenbedingungen_des_Gelingens_-_JuB_Imp_So.pdf) (letzter Zugriff: 17.07.2017).

Miller, Thomas; Pfeil, Patricia; Riechert, Theresa; Roland, Regina; Winter, Monika (2017b): Ergebnisse der Analyse der Bewerbungsunterlagen für den berufsbegleitenden Studiengang „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit“ der Hochschule Kempten für die Wintersemester 2014/2015, 2015/2016 und 2016/2017. Forschungsbericht des Forschungsprojektes „Jugendarbeit und Bildung – Implementierung in den Studiengang Soziale Arbeit (JuB\_Imp\_So)“. Zugriff unter: [http://www.hochschule-kempten.de/fileadmin/fh-kempten/FZA/JuB\\_Imp\\_So/Ergebnisse\\_der\\_Analyse\\_der\\_Bewerbungsunterlagen\\_fuer\\_den\\_bbB\\_A\\_Studiengang\\_SJ.pdf](http://www.hochschule-kempten.de/fileadmin/fh-kempten/FZA/JuB_Imp_So/Ergebnisse_der_Analyse_der_Bewerbungsunterlagen_fuer_den_bbB_A_Studiengang_SJ.pdf) (letzter Zugriff: 02.05.2017).

Priddat, Birger, P. (2014): Wir werden zu Tode geprüft. Wie man trotz Bachelor, Master und Bologna intelligent studiert. Hamburg: Murmann Verlag.

Schäfer, Miriam; Kriegel, Michael; Hagemann, Tim (Hrsg.) (2015): Neue Wege zur akademischen Qualifizierung im Sozial- und Gesundheitssystem. Berufsbegleitend studieren an Offenen Hochschulen. Münster, New York, NY: Waxmann.

Schiefele, Ulrich; Streblow, Lilian; Brinkmann, Julia (2007): Austeigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 39(3), 127-140. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Sode, Madlen; Tolciu, Andrea (2011): Mehr Studienanfänger – mehr Studienabbrecher? Hamburg: Hamburgerisches Weltwirtschaftsinstitut (HWWI).

Strauss, Anselm L.; Corbin, Juliet (1996): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Wellhöfer, Peter, R. (2003): Studienabbruch und „Dropouts“ an der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg. Schriftenreihe der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg Nr. 24, Dezember 2003.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2011): Ausbildung, Studium und Elternschaft. Analysen und Empfehlungen zu einem Problemfeld im Schnittpunkt von Familien- und Bildungspolitik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wittenberg, Reinhard; Rothe, Thomas; Proske, Sandra; Wenzig, Claudia; Wenzig, Knut (1999): Studienabbruch sowie Studienfach- und/oder Studienortwechsel an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg, 1999. Berichte / Universität Erlangen-Nürnberg, Sozialwissenschaftliches Institut, Lehrstuhl für Soziologie 99-01.

## 7. Anhang

### **Interviewleitfaden StudienabbrecherInnen des Studienganges „Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit“**

Zu Beginn würde ich Sie bitten, mir Ihren bisherigen beruflichen und schulischen (Bildungsabschnitte) Werdegang zu schildern.

Ich würde gerne von Ihnen **ganz allgemein** wissen, warum Sie sich für ein Studium entschieden hatten?

#### **1. Bewerbungsphase**

1.1 Wie haben Sie vom Studiengang erfahren?

1.2 Wie ist das Bewerbungsverfahren für Sie verlaufen

- Gab es Schwierigkeiten im Bewerbungsverfahren? Welche? Wie haben Sie diese überwunden?
- Welche Informationsquelle haben Sie während der Bewerbungsphase genutzt?

1.3 Welche Unterstützung hätten Sie sich in der Bewerbungsphase noch gewünscht?

#### **2. Studienwahl**

2.1 Welche Rahmenbedingungen waren für Sie wichtig, um sich letzten Endes für das Studium zu entscheiden?

2.2 Hat Ihr Arbeitgeber die berufliche Weiterbildung in Form eines Studiums unterstützt?

2.3 Was war der entscheidende Grund für **genau** diesen Studiengang?

- Welche Rolle hat es gespielt, dass der Studiengang berufsbegleitend ist?
- War die Schwerpunktsetzung relevant für Sie?
- War der Standort (Kempten) ein Entscheidungsgrund? Haben Sie sich auch an anderen Hochschulen beworben?

#### **3. Studium vers. Weiterbildung**

3.1 Wenn Sie auf Ihre Studienmonate zurückblicken. Inwieweit unterscheidet sich das Studium der Sozialen Arbeit von Ihrer Ausbildung oder auch umfassenden Weiterbildungen? Welche Ähnlichkeiten können Sie erkennen?

3.2 Was haben Sie sich vom Studium erwartet?

- Wurden diese Erwartungen erfüllt bzw. warum nicht?

#### 4. Jugendarbeit/ Tätigkeit

4.1 Der Studiengang hatte den Schwerpunkt Jugendarbeit. Welchen Bezug haben Sie zur Jugendarbeit?

4.2 Welche Anknüpfungspunkte gab es im Studium zu Ihren praktischen Erfahrungen in der Jugendarbeit?

- Was benötigt man Ihrer Meinung nach dort für Fähigkeiten?
- Was hat Sie in der Jugendarbeit besonders geprägt?

#### 5. Studienabbruch

Warum haben Sie das Studium abgebrochen?

→ Wenn studienbedingte Gründe:

- Wie beurteilen Sie im Rückblick die Anforderungen des Studiengangs?
- Was hat hätte Ihnen geholfen, um weiter zu studieren?
- Was hat Ihnen im Studium gefehlt?
- Welche Rolle haben dabei die Lehrenden gespielt?
- Welche Rolle hat dabei die Gruppe gespielt?

→ Wenn Vereinbarkeitsgründe:

- Was sehen Sie dabei als größte Schwierigkeit an? Gibt es Zeiten, die besonders schwierig sind?
- Was hätte Ihnen geholfen?

#### 6. (Optional) Angaben zum aktuellen Beruf

6.1 Wie würden Sie Ihr aktuelles Tätigkeitsfeld und Ihre genauen Aufgaben beschreiben?

- Was schätzen Sie an dieser Arbeit? Warum haben Sie sich für dieses Tätigkeitsfeld entschieden?
- Was benötigt man Ihrer Meinung nach dort für Fähigkeiten?

6.2 Was fehlt Ihnen bislang in Ihrer praktischen Arbeit? Welche Kenntnisse vermissen Sie?

6.3 Wie würden Sie Ihre eigenen Stärken (im Feld) einschätzen?

6.4 Optional: wenn die Arbeit nicht im Feld der beruflichen Teilhabe ist: Sind die Kompetenzen auch in der Jugendarbeit erforderlich?

## 7. Erfahrungen im Studiengang

7.1 Wenn Sie sich an die ersten Tage an der Hochschule erinnern, wie haben Sie den Anfang dort empfunden?

7.2 Wie hilfreich war die Einführungsveranstaltung für Sie?

- Welche Form der Einführungen hätten Sie sich ggf. gewünscht?

## 8. Lernen

8.1 Wie kamen Sie mit dem berufsbegleitenden Studienformat (Begriff bekannt?) zu recht?

8.2 Wie beurteilen Sie die Blocktage?

8.3 Wie beurteilen Sie die Regionaltage?

8.4 Wie beurteilen Sie die Chats?

8.5 Wie kamen Sie mit den verschiedenen computergestützten Lehrformen wie Chats etc. zurecht?

- Welche Unterstützung hätten Sie benötigt?

*ggf. Nachfragen, was an diesen Formaten gut, problematisch, verbesserungswürdig ist?*

8.6 Wie kamen Sie mit den geforderten Selbstlernphasen zurecht?

- Wie haben Sie diese organisiert? Was hat Ihnen dabei geholfen?

## 9. Zukunft

9.1 Ihr Ausscheiden aus dem Studiengang liegt ja nun einige Zeit zurück. Wie beurteilen Sie jetzt Ihre Entscheidung?

9.2 Wollen Sie den Versuch/ die Idee eines Studiums nochmal aufgreifen?

9.3 Was wünschen Sie sich für Ihre berufliche Zukunft?

Gibt es etwas, das wir nicht angesprochen haben und Sie mir noch erzählen möchten?