

## **Persönlichkeit und Studienaktivität als Determinanten von Studienabbruch und Abbruchneigung**

### **Theoretischer Hintergrund**

Erklärtes Ziel der Bildungspolitik ist es, den Studienabbruch zu senken. Studienabbruchquoten werden als Evaluationskriterium für Hochschulen herangezogen (Klein/Stocké 2016), Studienabbrecherbefragungen sollen bei der Reakkreditierung berücksichtigt werden (Daniel/Heger 2015). Den Hochschulen wird so in besonderem Maße die Verantwortung für den Studienerfolg der Studierenden zugeschrieben. Laut Berechnungen des DZHW beläuft sich die Studienabbruchquote für das Jahr 2012 auf 28 % (Heublein et al. 2014). Die Studienabbrüche geschehen laut Selbsteinschätzung der Abbrecher/innen vor allem aufgrund von Leistungsproblemen, finanziellen Problemen und mangelnder Studienmotivation (Heublein et al. 2010).

Um den Studienabbruch weiter zu untersuchen, werden nun Arbeiten benötigt, die neben der Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse gleichzeitig theoretisch fundiert (Sarletti/Müller 2011) und praxisorientiert vorgehen. Das Konzept des Student Engagement, welches sich in der US-amerikanischen Hochschulforschung als Erklärungsansatz für Studienabbruch und Studienerfolg bewährt hat (Kuh et al. 2008), schließt diese Lücke und wird erfolgreich im US-amerikanischen Qualitätsmanagement eingesetzt (Kinzie et al. 2015). Das Konzept des Student Engagement ist eine Weiterentwicklung des Integrationsmodells von Tinto (1975) und dem Student Involvement (Astin 1984) und fragt nach studienbezogenen Aktivitäten, die Lernerfolge positiv und die Abbruchwahrscheinlichkeit negativ beeinflussen (Winteler/Forster 2008; Kuh et al. 2008). Je mehr Zeit und Energie die Studierenden in die Aktivitäten investieren, desto erfolgreicher sind sie und desto seltener brechen sie das Studium ab. Astin (1984) unterstreicht die Wichtigkeit des Handelns für die akademische Entwicklung der Studierenden und den Studienerfolg: „It is not so much what the individual thinks or feels, but what the individual does, how he or she behaves, that defines and identifies involvement.“

Der Studienabbruch ist Resultat eines komplexen Phänomens und trotz oben erwähnter Evaluationspraxis nicht allein den Hochschulen anzurechnen (Heublein/Wolter 2011). Um abschätzen zu können, inwiefern die Hochschulen den Studienabbruch beeinflussen können, ist es nötig auch außerhalb der Hochschule liegende Faktoren einzubeziehen (Astin 1984). Kahu (2013) schlägt eine Erweiterung des Studienabbruch-Modells um psychologische Faktoren vor. Für die vorliegende Studie wird das für die Messung der Persönlichkeitseigenschaften vorherrschende Konzept der Big Five (Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit) verwendet (Etzel/Nagy 2016). Die Persönlichkeit hat einen Einfluss auf den Studienerfolg, bezogen auf die Big Five vor allem die Dimension Gewissenhaftigkeit (O'Connor/Paunonen 2007; Trapmann et al. 2007; Komarraju et al. 2009). Diese Eigenschaft kann mit folgenden Adjektiven umschrieben werden: effizient, organisiert, planvoll, verlässlich, verantwortungsbewusst, gründlich (Crae/John 1992).

In vielen Untersuchungen wird im Übrigen nicht der Studienabbruch, sondern lediglich die Abbruchneigung analysiert (Lounsbury et al. 2004; Georg 2008; Blüthmann et al. 2011). Es herrscht jedoch Uneinigkeit darüber, inwiefern die Abbruchneigung ein geeigneter Indikator für den Studienabbruch ist (Gold 1988, Brandstätter et al. 2006). Blüthmann et al. (2011) bezeichnen die Abbruchneigung als „konzeptionell verwandt“ mit der Studienzufriedenheit.

## **Fragestellung**

- 1) Welchen Einfluss haben die Persönlichkeit und die Studienaktivität auf den Studienabbruch?
- 2) Wie unterscheiden sich die Ergebnisse zwischen dem tatsächlichen Abbruch und der Abbruchneigung?

## **Methode**

Die Auswertungen basieren auf retrospektiven Querschnittsbefragungsdaten von Hochschulabsolvent/innen und Studienabbrecher/innen von acht Hochschulen des Prüfungsjahrgangs 2013 (Kooperationsprojekt Absolventenstudien, KOAB). Es liegen Daten zu Studienabbrecher/innen und erfolgreichen Absolvent/innen vor. Die erfolgreichen Absolvent/innen wurden des Weiteren gefragt, ob sie während des Studiums ernsthaft erwogen haben ihr Studium abzubrechen. In Anlehnung an US-amerikanische Arbeiten (National Survey of Student Engagement) wurden für den deutschen Kontext drei Skalen der Studienaktivität entwickelt (eigenständiges Lernen; Lernen in Gruppen; Interaktion mit Lehrenden). Die Persönlichkeit wurde anhand der Big Five in der Operationalisierung von Rammstedt et al. (2012) erhoben.

Um die Fragestellungen zu beantworten wurden logistische Regressionen mit cluster-robusten Standardfehlern gerechnet. Der Studienabbruch als abhängige Variable wird einmal als erfolgreicher Abschluss vs. tatsächlicher Abbruch operationalisiert, in einer zweiten Untersuchung als erfolgreicher Abschluss ohne vorherige Abbruchneigung vs. erfolgreicher Abschluss mit vorheriger Abbruchneigung. Es werden zudem die vorherigen Leistungen (Note der Hochschulzugangsberechtigung), das fachliche Interesse sowie weitere Kontrollvariablen berücksichtigt.

Da die Dimension Gewissenhaftigkeit für den Studienerfolg besonders relevant ist, wird anhand von Effektdekompositionen nach Karlson, Holm und Breen (Kohler et al. 2011) untersucht, wie stark der Einfluss der Gewissenhaftigkeit auf den Studienabbruch durch die schulischen Leistungen (Note der Hochschulzugangsberechtigung) und die Studienaktivität vermittelt ist.

## **Ergebnis**

Die Dimension der Gewissenhaftigkeit hat einen signifikanten Einfluss, der teilweise durch die Mediatoren Studienaktivität und schulische Vorleistungen erklärt werden kann. Rund 25 Prozent des Effekts der Gewissenhaftigkeit auf den Abbruch werden durch die Note der Hochschulzugangsberechtigung, rund 30 Prozent durch die Studienaktivität (Lernen in Gruppen; Interaktion mit Lehrenden) erklärt. Die Schulabschlussnote stellt sich einmal mehr als bedeutender Faktor für den Studienerfolg heraus (Trapmann et al. 2007). Während des Studiums sind lernförderliche Kontakte zu Studierenden und Dozenten relevant.

Betrachtet man die Abbruchneigung, so hat die Schulabschlussnote keinen Einfluss. Von den Dimensionen der Studienaktivität verringert das „eigenständige Lernen“ die Abbruchneigung. Von den Dimensionen der Big Five erhöht „Neurotizismus“ die Wahrscheinlichkeit der Abbruchneigung, gleiches gilt für geringes fachliches Interesse. Abbruchgeneigte Absolvent/innen haben somit weniger mit Leistungsproblemen als mit Ängsten, Unzufriedenheit und mangelndem Interesse zu kämpfen, während tatsächliche Abbrecher/innen weniger leistungsstark sind und während des Studiums weniger Lernkontakte haben, sowohl mit Studierenden als auch mit Lehrenden.

## Literatur

Astin, A. W. (1984): Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.

Blüthmann I., S. Lepa, F. Thiel & C. Wolfgramm (2011): Abbruchtendenzen in den Bachelorstudiengängen. Individuelle Schwierigkeiten oder mangelhafte Studienbedingungen? *die hochschule*, 20, 110-126.

Brandstätter, H., L. Grillich & A. Farthofer (2006): Prognose des Studienabbruchs. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 38, 121–131.

Crae, R. R. & O. P. John (1992): An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215.

Daniel, H.-D. & M. Heger (2015): Einführung der geschäftsführenden Herausgeber. *Qualität in der Wissenschaft*, 9, 65-66.

Etzel, J. M. & G. Nagy (2016): Students' perceptions of person-environment fit: Do fit perceptions predict academic success beyond personality traits? *Journal of Career Assessment*, 24, 270-288.

Georg, W. (2008): Individuelle und institutionelle Faktoren der Bereitschaft zum Studienabbruch - eine Mehrebenenanalyse mit Daten des Konstanzer Studierendensurveys. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 2, 191-206.

Gold, A. (1988): Studienabbruch, Abbruchneigung und Studienerfolg: Vergleichende Bedingungsanalysen des Studienverlaufs. Frankfurt a. M: Lang.

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

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

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

Kahu, E. R. (2013): Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38, 758-773.

Kinzie, J., C. A. Cogswell & K. I. E. Wheatle (2015): Reflections on the state of student engagement data use and strategies for action. *Assessment Update*, 27, 1–2, 14–16.

Klein, D. & V. Stocké (2016): Studienabbruchquoten als Evaluations- und Steuerungs-instrument in der Qualitätssicherung im Hochschulbereich. In: Großmann, Daniel & Tobias Wolbring (Hrsg.): *Evaluation von Studium und Lehre. Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 323-365). Wiesbaden: Springer VS.

- Kohler, U., K. B. Karlson & A. Holm (2011): Comparing coefficients of nested nonlinear probability models. *Stata Journal*, 11, 420-438.
- Komarraju, M., S. J. Karau & R. R. Schmeck (2009): Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47–52.
- Kuh, G. D., T. M. Cruce, R. Shoup, J. Kinzie & R. M. Gonyea (2008): Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *Journal of Higher Education*, 79, 540–563.
- Lounsbury, J.W., R. A. Saudergas & L. W. Gibson (2004): An Investigation of Personality Traits in Relation to Intention to Withdraw From College. *Journal of College Student Development*, 45, 517-534.
- O'Connor, M. & S. Paunonen (2007): Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual Differences*, 43, 971–990.
- Rammstedt, B., C. J. Kemper, M. C. Klein, C. Beierlein & A. Kovaleva (2012): Eine kurze Skala zur Messung der fünf Dimensionen der Persönlichkeit: Big-Five-Inventory-10 (BFI-10). *GESIS-Working Papers*. GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften.
- Sarclotti, A. & S. Müller (2011): Zum Stand der Studienabbruchforschung. Theoretische Perspektiven, zentrale Ergebnisse und methodische Anforderungen an künftige Studien. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 1, 235-248.
- Tinto, V. (1975): Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89–125.
- Trapmann, S., B. Hell, J.-O. W. Hirn & H. Schuler (2007): Meta-Analysis of the Relationship Between the Big Five and Academic Success at University. *Zeitschrift für Psychologie*, 215, 132-151.
- Trapmann, S., B. Hell, S. Weigand & H. Schuler (2007): Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21, 11-27.
- Winteler, A. & P. Forster (2008): Lern-Engagement der Studierenden: Indikator für die Qualität und Effektivität von Lehre und Studium. *Das Hochschulwesen*, 56, 162–170.