

Erfolgreich Studieren im dualen Studium: Zwischenergebnisse aus einer Längsschnittstudie an der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW)

Timo Berse, Judith Heße-Husain, Henning Staar, Juliane Wigh und Gina Rosa Wollinger

Der Studienerfolg der Studierenden im dualen Studium an der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW) ist zuletzt im Zuge steigender Abbruchquoten vermehrt in den Fokus geraten. Der vorliegende Beitrag behandelt einige Zwischenergebnisse von zwei Messzeitpunkten einer laufenden Panelstudie (N = 2.087), die den Studienerfolg und seine Determinanten an Studierenden der HSPV NRW untersucht. Als Studienerfolgsindikatoren werden die Zufriedenheit mit den Inhalten des Studiums und die Studienabbruchintentionen erhoben. Unter den potenziellen Determinanten nimmt der Beitrag Berufswahlmotive, Studieninteresse, Lern- und Leistungsmotivation und Lernstrategieeinsatz in den Blick. Das Befundmuster der Zwischenergebnisse weist auf die Bedeutsamkeit von eher intrinsischen Motivationsfacetten für den Studienerfolg hin.

Hintergrund

An der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW) belegen Beamtenanwärter*innen psychologische Lehrveranstaltungen im Bachelorstudiengang Polizeivollzugsdienst (PVD) und in Verwaltungsstudiengängen. Das Studium an der HSPV NRW ist dual angelegt, d.h. es umfasst neben Studienabschnitten an der Hochschule auch Praktika in den Einstellungs- und Ausbildungsbehörden (z.B. in der Polizei, den Städten oder Bezirksregierungen). Der Studiengang Polizeivollzugsdienst sieht zudem Trainingsphasen im Landesamt für Ausbildung, Fortbildung und Personalangelegenheiten der Polizei vor. Die unterschiedlichen Bildungsträger stellen eine Besonderheit des Studiums an der HSPV NRW dar. Kennzeichnend ist weiterhin, dass die Studierenden sich nicht direkt an der Hochschule bewerben, sondern dass die Einstellungs- und Ausbildungsbehörden die Personalauswahl betreiben. Die Studierenden erhalten als Beamtinnen bzw. Beamte auf Widerruf eine Besoldung (HSPV NRW, 2022).

Ein Bericht des Ministeriums des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen (2020) weist am Beispiel des Studiengangs PVD aus, dass die Studierendenzahlen an der HSPV NRW

zwischen den Jahren 2008 und 2019 kontinuierlich erhöht wurden. Im gleichen Zeitraum stieg der Anteil der Studierenden, die das Studium nicht beenden, im Studiengang PVD von 7,88 % auf 16,74 %. Dieser Wert mag im Vergleich zur allgemeinen Abbruchquote an deutschen Hochschulen in Höhe von ungefähr 35 % (Heublein, Schmelzer, Sommer & Wank, 2012) zunächst gering erscheinen. Einer solchen Einordnung stehen jedoch die hohen Investitionen und der akute Personalbedarf entgegen (vgl. Lürbke & Möller, 2017). Die Bedeutsamkeit der gestiegenen Abbruchquote unterstreicht auch die Koalitionsvereinbarung von CDU und Grünen im Land Nordrhein-Westfalen, die sich für den Bereich Polizei eine Senkung der Abbruchquote zum Ziel setzt (Grüne Nordrhein-Westfalen, 2022). Nicht zuletzt aus der Perspektive der Studierenden selbst erscheint ein erfolgreicher Studienverlauf an der HSPV NRW wünschenswert.

Die vorliegende Studie möchte an dieser Stelle einen Beitrag liefern, indem sie untersucht, wie erfolgreich Studierende an der HSPV NRW studieren und welche Variablen die Ausprägung des Studienerfolgs im dualen Studium erklären. Studienerfolg wird dabei sowohl in Form von Studienleistungen operationalisiert als auch in Form der Studienzufriedenheit und der Ausprägung von Studienabbruchintentionen. Befunde zeigen, dass Studienzufriedenheit die Wahrscheinlichkeit eines Abschlusses erhöht (Meulemann, 1991, zitiert nach Blüthmann, 2012). Studienabbruchintentionen sind von Interesse, weil sie ein Frühwarnsignal für Studienabbrüche darstellen (Meyer, 1999, zitiert nach Blüthmann, 2012).

Bisherige Untersuchungen zu den Determinanten von Studienerfolg legen nahe, dass es sich bei Studienerfolg um ein multifaktoriell bedingtes Phänomen handelt (Weber, Daniel, Becker & Bornkessel, 2018). Die vorliegende Arbeit betrachtet einen Teil der in der Studie untersuchten Variablen und nimmt die Motivation und den Lernstrategieeinsatz der Studierenden in den Blick. Das Interesse am Fachinhalt, als eher intrinsische Facette von Motivation, trug in einer Untersuchung von Schiefele und Jacob-Ebbinghaus (2006) zur Erklärung von Zufriedenheit bei. Eher intrinsische Motivation führte außerdem zur Auswahl von solchen Lernstrategien, die eine tiefere kognitive Verarbeitung zur Folge haben (Walker, Greene & Mansell, 2006), und wies konsistenter Weise einen Zusammenhang mit Studienleistungen auf (Guay, Ratelle & Chanal, 2008). Die Forschung im Bereich Motivation konnte außerdem darlegen, dass das Verfolgen von Lernzielen gegenüber Leistungszielen eine Reihe von Vorteilen bietet. So stehen Lernziele mit eher intrinsischer Motivation und vertiefter Verarbeitung von Lerninhalten in Zusammenhang (Spinath & Schöne, 2003). Grant und Dweck (2003) stellten fest, dass Lernzielorientierung mit planendem, problembewältigendem

Lernverhalten und dem Einsatz von Tiefenstrategien beim Lernen assoziiert ist sowie einen Prädiktor für eher intrinsische Motivation und Leistung darstellt. Die Forschungsbefunde zur Leistungszielorientierung erscheinen insgesamt weniger konsistent (Schiefele & Schaffner, 2020). Die oben beschriebenen Bedingungen des dualen Studiums an der HSPV NRW, insbesondere die Auswahl und Einstellung der Studierenden durch die Behörden sowie die Besoldung, legen schließlich nahe, die Motivation der Studierenden auch unter der Perspektive von Berufswahlmotiven zu betrachten. Gourmelon (2005) untersuchte in einer Längsschnittstudie den Einfluss von Berufswahlmotiven von 132 Verwaltungsstudierenden auf den Studienerfolg. Wenngleich das Befundmuster statistische Signifikanz verfehlte, sah der Autor Hinweise darauf, dass eine Teilgruppe von Studierenden, die sich aus Mangel an Alternativen (und damit einem eher extrinsischen Motiv) für eine Tätigkeit in der Verwaltung entschieden, die schlechtesten Studienleistungen zeigten.

Methode

Das Design der vorliegenden Studie sieht eine Panelbefragung zu vier Messzeitpunkten in Form einer Vollerhebung an den Studierenden vor, die im September 2021 ihr Studium an den Studienorten Dortmund, Duisburg und Köln aufgenommen haben. Dementsprechend handelt es sich um eine laufende Untersuchung.¹⁷ Die Datengrundlage für die vorliegende Arbeit bilden die ersten beiden Messzeitpunkte, an denen die Befragung mithilfe eines Online-Fragebogens im Rahmen von Lehrveranstaltungen durchgeführt wurde. Der erste Messzeitpunkt fand im September 2021, kurz nach Aufnahme des Studiums, statt. Der zweite Messzeitpunkt lag im November 2021, nach ungefähr zehn Wochen Studium. Zum ersten Messzeitpunkt wurden $N = 2.087$ Studierende angeschrieben, von denen 80,9 % an der Untersuchung teilnahmen. Die Stichprobe setzte sich zur Hälfte aus Studierenden im Studiengang Polizeivollzugsdienst und zur Hälfte aus Studierenden in den Verwaltungsstudiengängen zusammen. Das mittlere Alter der Teilnehmenden lag bei 22,0 Jahren, weibliche Studierende machten einen Anteil von 54,5 % aus. Von den $N = 2.081$ eingeschriebenen Studierenden zum zweiten Messzeitpunkt nahmen 65,3 % teil.

Hinsichtlich der im Kontext der Fragestellung der vorliegenden Arbeit relevanten möglichen Determinanten von Studienerfolg wurde am ersten Messzeitpunkt die Ausprägung von Berufswahlmotiven mit 21 größtenteils selbst formulierten Items erhoben. Der zweite

¹⁷ Siehe auch: <https://www.hspv.nrw.de/forschung/forschungsgruppen/studienerfolg>

Messzeitpunkt umfasste diesbezüglich die Erhebung des Studieninteresses (mit dem Fragebogen zum Studieninteresse, FSI; Schiefele, Krapp, Wild & Winteler, 1993), der Lern- und Leistungsmotivation (mit dem Fragebogen Lern- und Leistungsmotivation im Studium, LLMS; Sudmann, Rath, Forkmann et al., 2014) und des Lernstrategieeinsatzes (mit der Kurzskaala des Fragebogens Lernstrategien im Studium, LIST-K; Klingsieck, 2018). Von den Studienerfolgsindikatoren wurden am zweiten Messzeitpunkt die Studienzufriedenheit (mit dem Kurzfragebogen zur Erfassung der Studienzufriedenheit, FB-SZ-K; Westermann, Heise, Spies & Trautwein, 1996) und die Studienabbruchintentionen (mit drei Items aus der Untersuchung von Burger & Groß, 2016) erfasst.

Ergebnisse

Der folgende Abschnitt nimmt aus Kapazitätsgründen eine Auswahl interessierender Ergebnisse der laufenden Studie vor. Die 21 am ersten Messzeitpunkt erhobenen Items zu den Berufswahlmotiven wurden zunächst einer Hauptkomponentenanalyse mit schiefwinkliger Rotation unterzogen. Die Hauptkomponentenanalyse offenbarte zwei gering korrelierte ($r = .16$) Komponenten. Die Zuordnungen der Items legen nahe, dass die erste Komponente eher intrinsische Motive repräsentiert und die zweite Komponente eher extrinsische Motive. Die entsprechenden Mittelwerte der Antworten der Studierenden zeigen, dass sowohl intrinsische als auch extrinsische Motive bei der Berufswahl eine Rolle gespielt haben.

Die Analyse der Daten zum zweiten Messzeitpunkt ergab für die Zufriedenheit mit den Studieninhalten auf einer Skala von 0 (Skalenpol Unzufriedenheit) bis 100 (Skalenpol: Zufriedenheit) einen Wert von $M = 76.28$ ($SD = 19.23$). Hinsichtlich der Studienabbruchintentionen lag die mittlere Zustimmung zu dem Item „Ich denke ernsthaft daran, das Studium ganz aufzugeben“ auf einer Skala von 1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 7 (trifft voll und ganz zu) bei $M = 1.33$ ($SD = 0.91$).

Eine weitere Auswertung nahm Zusammenhänge zwischen den Berufswahlmotiven und der Studienzufriedenheit in den Blick. Hier ergaben sich die größten positiven Zusammenhänge für drei Items der Komponente der eher intrinsischen Motive. Die geringsten bzw. tendenziell negative Zusammenhänge wiesen drei Items der extrinsischen Motive auf. Tabelle 1 enthält die entsprechenden Items der Berufswahlmotive (gemessen am ersten Messzeitpunkt, T1) und zeigt die Zusammenhänge zur Zufriedenheit mit den Studieninhalten, dem Studieninteresse, mit der Lern- und Ergebnisorientierung (als Facetten der Lern- und Leistungsmotivation) sowie dem

Einsatz der Lernstrategien Elaborieren (Tiefenstrategie) und Wiederholen (Oberflächenstrategie), welche allesamt am zweiten Messzeitpunkt (T2) erfasst wurden.

Tab. 1: Zusammenhänge zwischen Berufswahlmotiven und Studienzufriedenheit, Interesse, Lern- und Leistungsmotivation sowie Lernstrategieeinsatz der Studierenden

Berufswahlmotiv (T1)	Zufriedenheit mit den Inhalten (T2)	Studieninteresse (T2)	Lernorientierung (T2)	Ergebnisorientierung (T2)	Elaborieren (T2)	Wiederholen (T2)
... die Studieninhalte interessant finde.	.282	.287	.191	.207	.077	.076
... mich für die freiheitlich-demokrat. Grundordnung in der Gesellschaft einsetzen kann.	.287	.368	.250	.137	.120	.030
... eine interessante Tätigkeit ausübe.	.331	.291	.217	.150	.067	.058
... einen sicheren Arbeitsplatz und/oder eine gesicherte Altersversorgung habe.	-.108	-.085	-.003	.069	.010	.078
... schon während des Studiums Geld verdiene.	-.139	-.142	-.025	.008	-.005	.005
... nach kurzer Studienzeit den Abschluss erreiche.	-.114	-.077	-.043	.006	-.048	.069

Anm.: T1 steht für den ersten Messzeitpunkt, T2 für den zweiten Messzeitpunkt. Die Items zu den Berufswahlmotiven beginnen jeweils mit der Formulierung „Es spielte bei meiner Berufswahl eine wichtige Rolle, dass ich...“. Die obere Tabellenhälfte umfasst die eher intrinsischen Motive, die untere Tabellenhälfte die eher extrinsischen Motive. Die Zellen enthalten Korrelationskoeffizienten.

Die Ergebnisse in Tabelle 1 zeigen, dass die eher intrinsischen Berufswahlmotive zu Beginn des Studiums in positivem Zusammenhang stehen mit der Zufriedenheit mit den Inhalten des Studiums, dem Studieninteresse und der Lern- und Ergebnisorientierung zehn Wochen später. Der Zusammenhang mit der Lernorientierung ist für zwei von drei intrinsischen Motiven größer als der Zusammenhang mit der Ergebnisorientierung. Keine bzw. tendenziell sogar negative Zusammenhänge zu den Variablen zeigen sich für die eher extrinsischen Berufswahlmotive.

Tabelle 2 ergänzt die Zusammenhänge zwischen Studieninteresse sowie Lern- und Ergebnisorientierung und dem Einsatz der Lernstrategien Elaborieren und Wiederholen.

Aus Tabelle 2 wird ersichtlich, dass Studieninteresse und Lernorientierung stärker mit dem Einsatz von Elaboration zusammenhängen als mit dem Einsatz von Wiederholen. Die Ergebnisorientierung weist geringere Zusammenhänge mit dem Lernstrategieeinsatz auf,

wenngleich der Zusammenhang mit dem Einsatz von Wiederholung numerisch betrachtet größer ist als der Zusammenhang mit dem Einsatz von Elaboration.

Tab. 2: Zusammenhänge zwischen Interesse sowie Lern- und Leistungsmotivation und Lernstrategieeinsatz der Studierenden

Facette von Motivation	Elaborieren (T2)	Wiederholen (T2)
Studieninteresse (T2)	.241	.105
Lernorientierung (T2)	.319	.103
Ergebnisorientierung (T2)	.131	.189

Anm.: T2 für den zweiten Messzeitpunkt. Die Zellen enthalten Korrelationskoeffizienten.

Diskussion

Aus den Zwischenergebnissen der vorliegenden Längsschnittstudie lässt sich ableiten, dass die Studierenden zehn Wochen nach Studienbeginn, nach einer gewissen Eingewöhnung im Mittel eine überdurchschnittliche Zufriedenheit mit den Inhalten des Studiums aufweisen. Allerdings lässt die Zufriedenheit auch Verbesserungspotenzial erkennen und die Streuung deutet auf interindividuelle Unterschiede in der Zufriedenheit hin. Zu diesem Zeitpunkt sind die Abbruchintentionen sehr niedrig ausgeprägt. Dies könnte ein erster Hinweis darauf sein, dass unintentionale Prozesse, beispielsweise Leistungsprobleme, eine größere Rolle im Hinblick auf Studienabbrüche im dualen Studium an der HSPV NRW spielen als intentionale Prozesse.

Die Befunde zum Zusammenhang von Studieninteresse und Lernorientierung mit dem Einsatz von Tiefenstrategien (hier Elaboration) beim Lernen sind konsistent zum theoretischen und empirischen Kenntnisstand und deuten an, dass die Erkenntnisse auch unter den Bedingungen des dualen Studiums gültig sind. Es spricht für die Bedeutsamkeit der intrinsischen Berufswahlmotive und des Studieninteresses, dass die Ausprägung von eher intrinsischen Berufswahlmotiven zu Beginn des dualen Studiums in Zusammenhang steht mit der Zufriedenheit mit den Inhalten des Studiums, dem Studieninteresse und der Lern- und (in geringerem Maße) der Leistungsmotivation zehn Wochen nach Beginn des Studiums. An dieser Stelle ist im weiteren Verlauf der Studie zu prüfen, ob sich auch Zusammenhänge mit den Studienleistungen zeigen. Es erscheint in jedem Fall sinnvoll zu überprüfen, wie die bereits vorliegenden Befunde im Anwendungskontext Berücksichtigung finden können. Eine Möglichkeit besteht darin, den intrinsischen Berufswahlmotiven und dem Studieninteresse

bereits im Personalmarketing und in Personalauswahlprozessen eine größere Bedeutung beizumessen. Gleichsam sollte die Hochschule Fördermöglichkeiten intrinsischer Motivation im Studium prüfen, beispielsweise durch die Förderung von Selbstbestimmung, dem Verdeutlichen der Bedeutsamkeit der Lerninhalte oder einer Förderung der Lernorientierung.

Es ist abschließend nochmals einschränkend anzumerken, dass es sich um Zwischenergebnisse einer laufenden Studie handelt. Wenn die Ergebnisse der ausstehenden Messzeitpunkte vorliegen, sollen die Gesamtdaten mit statistischen Verfahren analysiert werden, die einerseits die Mehrebenenstruktur der Daten berücksichtigen und andererseits eine angemessenere Modellierung von Ursache-Wirkungs-Beziehungen erlauben.

Literatur

- Blüthmann, I. (2012). *Studierbarkeit, Studienzufriedenheit und Studienabbruch: Analysen von Bedingungsfaktoren in den Bachelorstudiengängen*. Freie Universität Berlin.
- Burger, R. & Groß, M. (2016). Gerechtigkeit und Studienabbruch. Die Rolle der wahrgenommenen Fairness von Benotungsverfahren bei der Entstehung von Abbruchsintentionen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 19, 625-647.
- Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (2022). *Studieren an der HSPV – Übersicht*. Verfügbar unter: <https://www.hspv.nrw.de/studium/studieren-an-der-hspv/uebersicht> (abgerufen am 13.07.2022).
- Gourmelon, A. (2005). Berufswahlmotive von Nachwuchsbeamten und deren Einfluss auf Studienleistungen. *Der öffentliche Dienst - Personalmanagement und Recht*, 58, 265-288.
- Grant, H. & Dweck, C.S. (2003). Clarifying Achievement Goals and Their Impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 541-553.
- Grüne Nordrhein-Westfalen (2022). *Zukunftsvertrag für Nordrhein-Westfalen. Koalitionsvereinbarung von CDU und Grünen*. Verfügbar unter: https://gruene-nrw.de/dateien/Zukunftsvertrag_CDU-GRUeNE_Vorder-und-Rueckseite.pdf (abgerufen am 13.07.2022).
- Guay, F., Ratelle, C. F. & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49, 233-240.
- Heublein, U., Schmelzer, R., Sommer, D. & Wank, J. (2012). *Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen (HIS: Forum Hochschule 3-2012)*. Hannover: HIS.

- Klingsieck, K. B. (2018). Kurz und knapp – die Kurzskala des Fragebogens „Lernstrategien im Studium“ (LIST). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 32, 249–259.
- Lürbke, M. & Möller, D. (2017). Politische Grundentscheidungen der Steuerung der Polizei – und deren Grundlagen aus Sicht der Landespolitik NRW. In J. Stierle, D. Wehe & H. Siller (Hrsg.), *Handbuch Polizeimanagement* (S. 91-116). Berlin: Springer.
- Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen (2020). *Situation im Bereich des Bachelor-Studienganges des Polizeivollzugsdienstes*. Verfügbar unter:
<https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV17-3126.pdf> (abgerufen am 13.07.2022).
- Schiefele, U. & Jacob-Ebbinghaus, L. (2006). Lernermerkmale und Lehrqualität als Bedingungen der Studienzufriedenheit. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20, 199-212.
- Schiefele, U., Krapp, A., Wild, K.-P. & Winteler, A. (1993). Der „Fragebogen zum Studieninteresse“ (FSI). *Diagnostica*, 39, 335-351.
- Schiefele, U. & Schaffner, E. (2020). Motivation. In: E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 163-185). Berlin: Springer.
- Spinath, B. & Schöne, C. (2003). Ziele als Bedingungen von Motivation am Beispiel der Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation (SELLMO). In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept* (S. 29-40). Göttingen: Hogrefe.
- Sudmann, S., Rath, D., Forkmann, T. & Scherer, A. (2014). *Lern- und Leistungsmotivation im Studium*. <http://www.psychometrikon.de>
- Walker, C. O., Greene, B. A. & Mansell, R. A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16, 1-12.
- Weber, A., Daniel, A., Becker, K. & Bornkessel, P. (2018). Proximale Prädiktoren objektiver wie subjektiver Studienerfolgsindikatoren. In P. Bornkessel (Hrsg.), *Erfolg im Studium. Konzeptionen, Befunde und Desiderate* (S. 59-107). Bielefeld: wbv Media.
- Westermann, R., Heise, E., Spies, K. & Trautwein, U. (1996). Identifikation und Erfassung von Komponenten der Studienzufriedenheit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43, 1-22.