

Institut für Erziehungswissenschaft
Fachbereich Erziehungswissenschaften
Philipps-Universität Marburg

Marburger Absolvent*innenstudie 2018

Rebecca Braun & Ivo Züchner

Retrospektive Befragung der Absolvent*innen des
Bachelorstudiengangs Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Marburg, Dezember 2018

Inhalt

1	Die Untersuchung.....	1
2	Beschreibung der Stichprobe	1
3	Das Bachelorstudium.....	4
3.1	Begründung für die Wahl der Universität	4
3.2	Studienschwerpunkte und die Nebenfächer.....	5
3.3	Tätigkeiten vor/neben dem Studium.....	8
3.4	Studiendauer und Abschlussnote	8
3.5	Einschätzung des Studiengangs.....	9
3.5.1	Wichtigkeit der Studieninhalte	11
3.5.2	Im Studium erworbene Fähigkeiten	12
3.5.3	Bewertung des Arbeitsaufwandes während des Studiums.....	13
3.5.4	Retrospektive Studienentscheidung	14
4	Berufseinmündung und weiteres Studium.....	14
4.1	Erwerbstätigkeit & Berufseinmündung.....	15
4.2	Weiteres Studium/Masterstudium.....	23
4.2.1	Masterstudium	25
5	Vertiefende Analysen zu den Absolvent*innen 2016 und 2018.....	26
5.1	Analysen zur Studiendauer.....	26
5.2	Analysen zur Aufnahme eines Masterstudiums.....	28
6	Fazit	31
	Literatur	32

1 Die Untersuchung

Im Mai 2018 wurde am Institut für Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität Marburg eine Befragung der Absolvent*innen des erziehungswissenschaftlichen BA-Studiengangs durchgeführt. Diese Umfrage steht in der Tradition der vorangegangenen, vom Institut durchgeführten Absolvent*innenbefragungen und orientiert sich am Design der Studien von 2011/2012, 2014 sowie 2016. Mitte Mai 2018 wurden für die Untersuchung zum Bachelorstudiengang Erziehungs- und Bildungswissenschaft insgesamt 225 Bachelorabsolvent*innen der vergangenen zwei Jahre eingeladen, an der Onlineumfrage teilzunehmen.¹ Insgesamt konnten so 222 BA-Absolvent*innen erreicht werden, von denen sich 70 an der Absolvent*innenstudie beteiligten (Rücklaufquote: 31,5%).

Als inhaltliche Schwerpunkte der Untersuchung wurden die Absolvent*innen nach ihrem Studienverhalten und ihrer Studiumsbewertung sowie nach ihrem Werdegang im Anschluss an das Bachelorstudium gefragt. Für Letzteren wurden in der Untersuchung vor allem ein mögliches weiteres Studium sowie die Einmündung in die Berufstätigkeit in den Blick genommen.²

2 Beschreibung der Stichprobe

Die Zusammensetzung der antwortenden Absolvent*innen des Bachelorstudiengangs kann anhand ausgewählter sozio-demografischer Indikatoren beschrieben werden (vgl. Tab. 1).

Frauenanteil	90%
Anteil mit Migrationshintergrund ³	17%
Anteil mind. 1 Elternteil Akademiker*in	47%
Hochschulzugangsberechtigung Abitur	77%
Beruflicher Ausbildungsabschluss vor/während des Studiums	27%
Studienschwerpunkt SoReha zu EB/AJB	66% : 34%
Alter zum Befragungszeitpunkt	MW 27,1 (SD 6,1), Median 25,5
Anteil Abschl. in Regelstudienzeit	54%

Tab. 1: Stichprobenbeschreibung der antwortenden Bachelorabsolvent*innen (n=70)

¹ Innerhalb der folgenden acht Wochen wurden zwei Erinnerungen mit der Bitte um Teilnahme verschickt.

² Gedankt sei hier ausdrücklich Katharina Ulandowski und Hannah Jäkel, die viel Zeit und Sorgfalt in die Programmierung des Fragebogens und die Einladung der Absolvent*innen investiert haben.

³ Zu den Personen mit Migrationshintergrund werden hier in Anlehnung an die Definition des Statistischen Bundesamtes alle Personen gezählt, welche im Ausland geboren wurden oder mindestens ein Elternteil haben, auf die das zutrifft.

Unter den antwortenden Absolvent*innen des Bachelorstudiengangs Erziehungs- und Bildungswissenschaft waren 90 Prozent weibliche und 10 Prozent männliche Personen. Damit lag der Anteil an Männern in der Stichprobe um zehn Prozent niedriger als in der Absolvent*innenbefragung aus dem Jahr 2016, entspricht aber wieder den Anteilen der Befragungen von 2012 und 2014.

Zum Erhebungszeitpunkt waren die Antwortenden im Durchschnitt 27 Jahre alt (Median 25,5 Jahre), die jüngste Person davon war 22 und die älteste 56 Jahre alt. Über 17 Prozent der Absolvent*innen waren zum Zeitpunkt der Befragung 30 Jahre oder älter. Damit liegt dieser Wert unter dem der Studie von 2016 (22 %), jedoch deutlich über dem der Studie von 2014 (9 %). Die jüngste Person war bei der Aufnahme ihres Studiums 18, die älteste Person 51 Jahre alt (MW 22,3; SD 6,0; Median 20,0). Auffällig im Vergleich zur Studie von 2016 ist, dass 53 Prozent (2016: 31%) der Befragten zwischen 18 - 20 Jahre alt waren, als sie ihr Studium aufgenommen haben und nur 4 Prozent (2016: 13%) zu Beginn des Studiums 30 Jahre oder älter waren. Beim Abschluss des Studiums waren die Absolvent*innen der Studie 2018 im Durchschnitt 25,8 Jahre alt (Median 24 Jahre).

Von den Antwortenden hatten zum Befragungszeitpunkt insgesamt 7 Prozent der Befragten Kinder (n=5, zwei davon zwei oder drei Kindern). In der Stichprobe der Absolvent*innenbefragung 2016 war der Anteil der Studierenden mit Kindern doppelt so hoch. 17 Prozent der Antwortenden (n=12) haben mindestens ein Elternteil mit Migrationshintergrund oder wurden selbst im Ausland (n=3) geboren. Gefragt nach dem höchsten beruflichen Bildungsabschluss der Eltern gaben, wie in der Studie von 2016, auch in der aktuellen Studie 47 Prozent der Befragten an, mindestens ein Elternteil zu haben, welches einen Hochschulabschluss erreicht hat. Bei 39 Prozent der Befragten haben beide Elternteile eine Berufsausbildung abgeschlossen, 11 Prozent weniger als in der Studie von 2016 (vgl. Abb. 1).

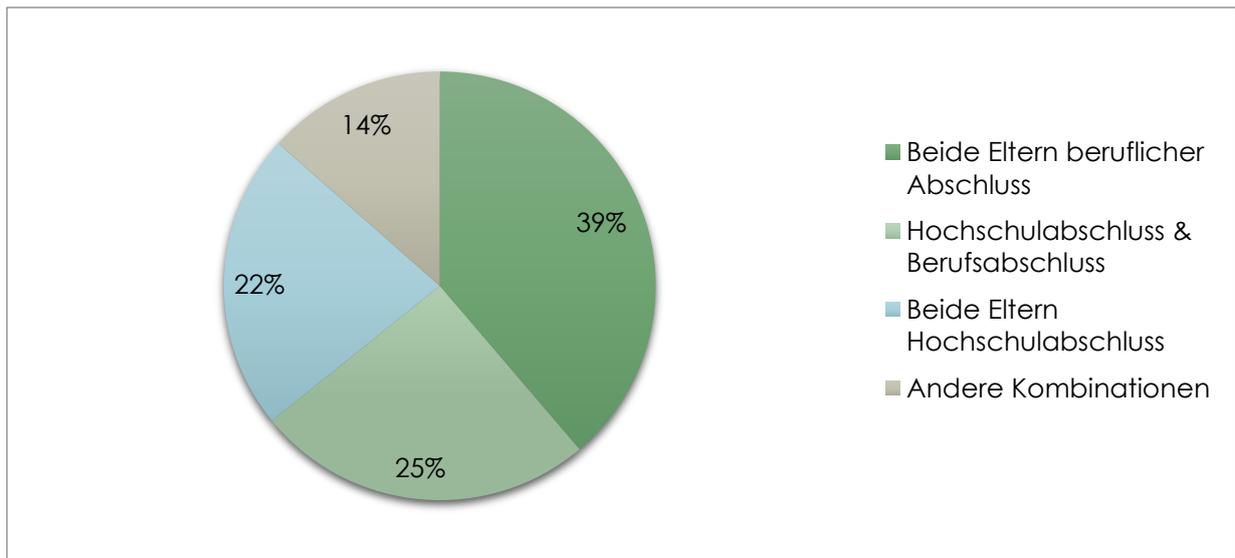


Abb. 1: Höchster Berufsabschluss der Eltern (n=67)

In der Befragung gibt eine Mehrheit von 78 Prozent der antwortenden Absolvent*innen an, ihre Hochschulzugangsberechtigung mit der allgemeinen Hochschulreife (Abitur) erworben zu haben. Der Anteil an Abiturient*innen liegt 2018 damit deutlich über dem Anteil von 2016 (53%), ähnelt jedoch dem Prozentsatz der Absolvent*innenbefragung 2014 (74%) (vgl. Abb. 2). Dafür ist der Anteil derjenigen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über den Erwerb einer Fachhochschulreife erhalten haben (17%), im Vergleich zur Befragung 2016 (38%) wieder deutlich niedriger. Zwei der antwortenden Personen haben das Studium über eine fachgebundene Hochschulreife begonnen und eine Person ist über eine vorherige Ausbildung zu ihrem Studium gekommen.

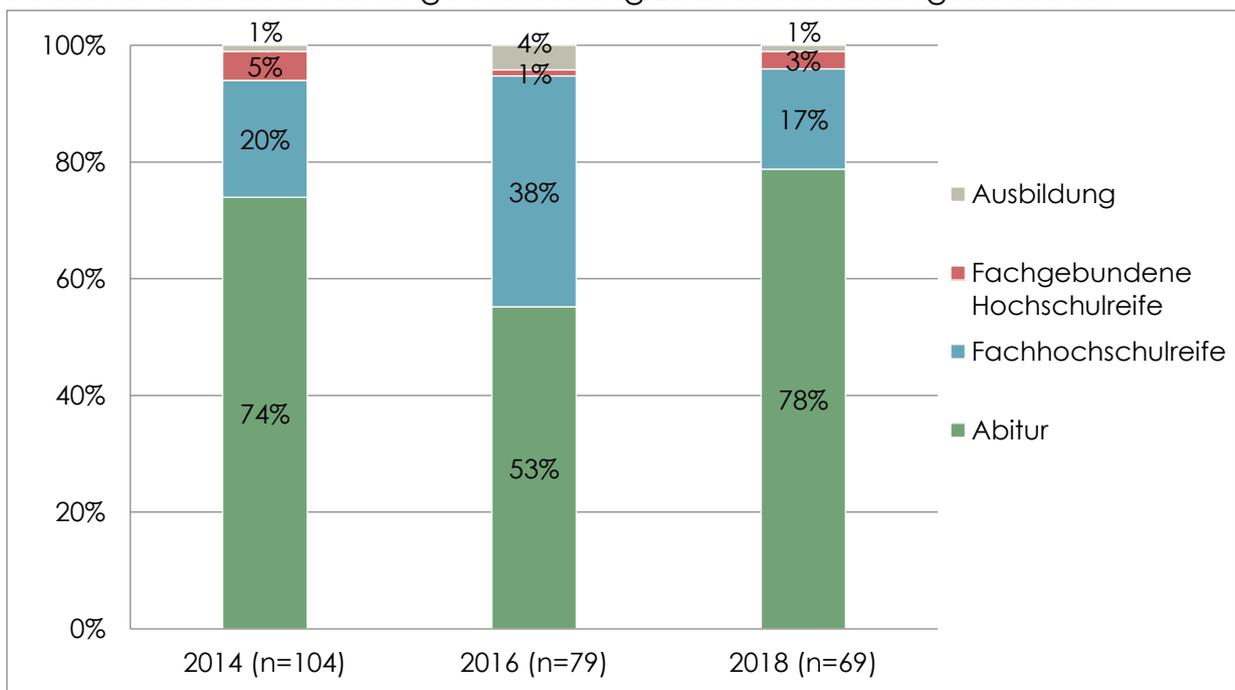


Abb. 2: Hochschulzugangsberechtigung - Vergleich der Studienergebnisse 2014, 2016 und 2018

Vor der Aufnahme ihres Studiums haben 28 Prozent (2016: 34%) der Befragten eine *Ausbildung* absolviert, eine Person noch während des Studiums. Die Bereiche, in denen diese Ausbildungen absolviert wurden, sind vielfältig: Ein Viertel (26%) der Ausbildungen fanden im sozialpädagogischen Bereich statt, z.B. Ausbildungen als Erzieher*in oder Sozialassistent*in. Weitere 20 Prozent in kaufmännischen und ebenfalls 20 Prozent in medizinisch-therapeutischen Berufen. Zwei Personen haben vor der Aufnahme des erziehungswissenschaftlichen Bachelorstudiums bereits ein anderes Studium abgeschlossen, einmal mit einem Bachelor- und einmal mit einem Masterabschluss.

In der Bilanz ähnelt die Stichprobe denen der vorangegangenen Marburger Studien (Wachsmuth & Kuckartz 2014; Jäkel & Züchner 2017) und anderen Berufsverbleibsuntersuchungen im Bereich der Erziehungswissenschaft (Hüfner/Grünert/Züchner 2019). Im Folgenden werden aufgrund dessen auch an mehreren Stellen Vergleiche zu früheren Befragungsergebnissen gezogen. Zudem wurden für vertiefende Analysen die Primärdaten der Befragungen von 2016 und 2018 zu einem Datensatz verbunden.

3 Das Bachelorstudium

Im Folgenden wird das Bachelorstudium näher beschrieben. Dabei wird neben der Entscheidung für den Studienort auf den Studienverlauf, gewählte Studienschwerpunkte und Nebenfächer, Nebentätigkeiten sowie auf die Bewertung des Studiums eingegangen.

3.1 Begründung für die Wahl der Universität

Die Absolvent*innen wurden gefragt, aus welchen Gründen sie sich für Marburg als *Studienort* entschieden haben. Dafür konnten sie auf einer 5-stufigen Skala (von 1 „Trifft gar nicht zu“ bis 5 „Trifft voll und ganz zu“) angeben, wie wichtig die genannten Gründe für ihre Studienortswahl gewesen sind. Die nachfolgende Abbildung 3 stellt die Gründe und deren Zustimmung („trifft eher zu“ & „trifft voll zu“) im Vergleich zu den Ergebnissen der Absolvent*innenbefragung von 2016 dar.

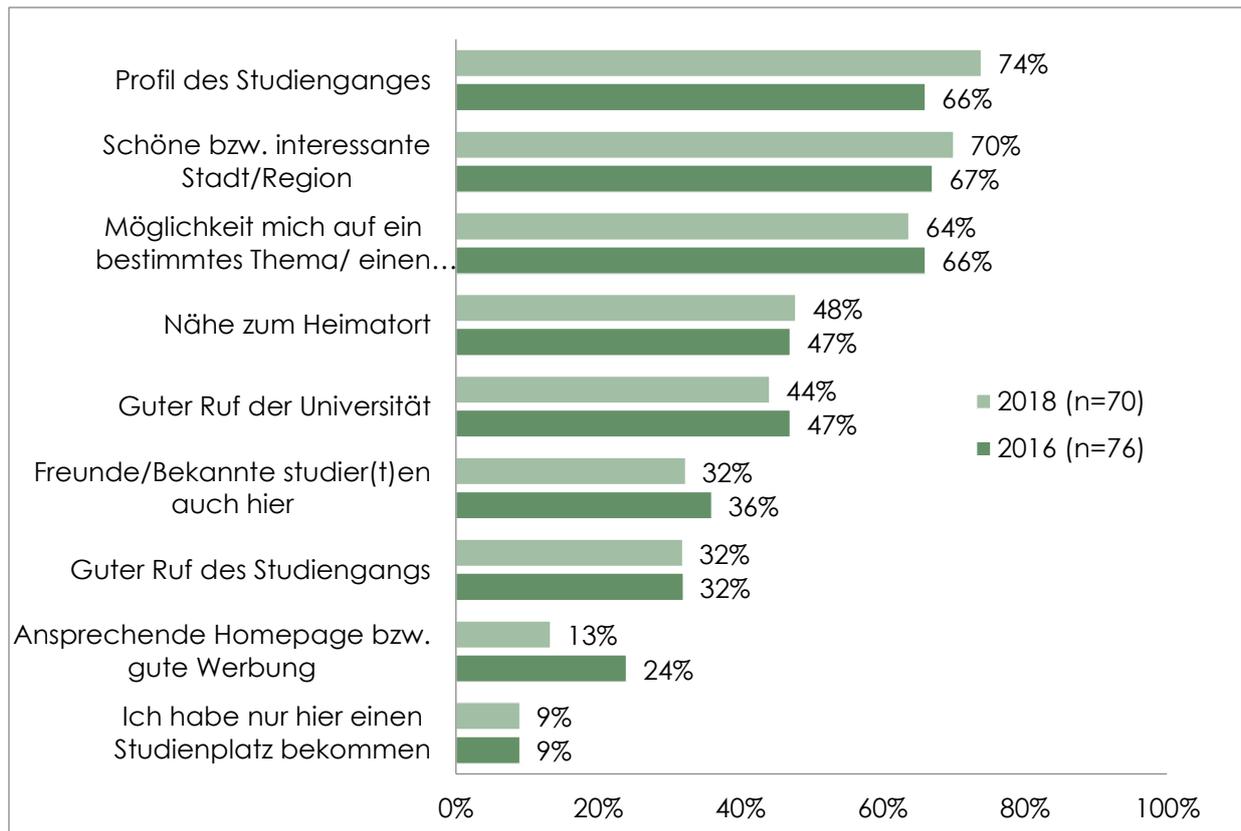


Abb. 3: Gründe für die Studienortwahl: Vergleich 2016 und 2018 (Kumulierte Prozente „trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“)

Für zwei Drittel der Befragten waren bei der *Studienortwahl* zwei Aspekte besonders entscheidend: Die Attraktivität der Stadt bzw. Region Marburg als Studienort an sich sowie die angedachte Profilbildung bzw. Spezialisierung im Studiengang. Wie auch bereits in der Absolvent*innenbefragung von 2016 war für die Befragten der gute Ruf der Universität entscheidender als ein guter Ruf des Studienganges. Während 2016 noch ein Viertel der Befragten die Homepage bzw. Werbung als ansprechend und damit als zutreffenden Grund für ihre Hochschulwahl bewerteten, ist dies in der Absolvent*innenbefragung von 2018 nur noch für eine Minderheit (13%) der Fall. Nach wie vor stellt Marburg jedoch nur für wenige (9 %) eine Notlösung dar („Ich habe nur hier einen Studienplatz bekommen“).

3.2 Studienschwerpunkte und die Nebenfächer

Die Studierenden können im Bachelorstudiengang Erziehungs- und Bildungswissenschaft in Marburg durch die Wahl von Studienschwerpunkten, Profilmodulen und Nebenfächern inhaltliche Schwerpunkte in ihrem Studium setzen. 66 Prozent der Absolvent*innen haben als *Studienschwerpunkt Sozial- und Rehabilitationspädagogik* gewählt, 34 Prozent haben im *Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung* studiert. Dies entspricht in hohem Maße den Ergebnissen der Absolvent*innenbefragung 2014; 2016 war der Anteil der

Antwortenden, welche die Studienrichtung EB/AJB gewählt haben, um 10 Prozent höher (vgl. Abb. 4).

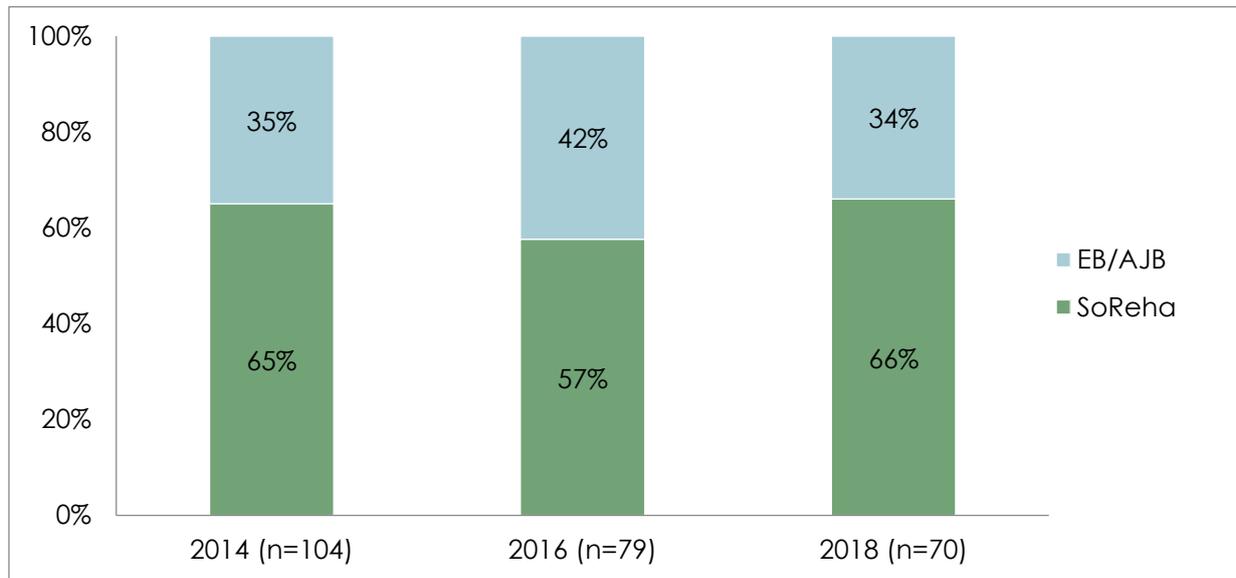


Abb. 4: Schwerpunktwahl: Vergleich der Studienergebnisse von 2014, 2016 und 2018

Eine zweite Schwerpunktsetzung im Studium erfolgt durch die Wahl der Profilmodule, hier müssen zwei von drei Möglichkeiten gewählt werden. Dabei wurde von 83 Prozent der Befragten das Profilmodul ‚Soziale und psychosoziale Beratung‘, von 44 Prozent ‚Bildungsmanagement und Innovation‘ sowie von 53 Prozent der Befragten ‚Vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung‘ gewählt. Dabei unterscheidet sich diese Wahl nach Studienschwerpunkten: So wurden sowohl ‚Soziale und psychosoziale Beratung‘ (91% SoReha zu 67% EB/AJB) als auch ‚Vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung‘ (59% SoReha zu 42% EB/AJB) anteilig häufiger von Absolvent*innen mit Schwerpunkt SoReha gewählt, während sich Absolvent*innen des Studienschwerpunkts EB/AJB anteilig deutlich häufiger für das Profilmodul ‚Bildungsmanagement und Innovation‘ entschieden (35% SoReha zu 62% EB/AJB).

Als dritte inhaltliche Profilierung können im Bachelorstudiengang bis zu drei Nebenfächer gewählt werden. Ein Nebenfach ist verpflichtend, 46 Prozent (n=32) haben zwei Nebenfächer studiert und zwei Personen sogar drei Fächer. Insgesamt wurden 24 verschiedene Fächer gewählt. Dabei entschieden sich mehr als die Hälfte (51%) der Absolvent*innen für Psychologie, welches insgesamt das am häufigsten gewählte Nebenfach darstellt (vgl. Abb. 5). Danach folgen vergleichende Kultur- und Religionswissenschaften mit 26 Prozent sowie Friedens- und Konfliktforschung mit 17 Prozent. Weiter wurden Jura (9%), Bewegungsorientierte Pädagogik (9%), Betriebswirtschaftslehre, Soziologie, Ethnologie, Politikwissenschaft und Gender Studies (je 4 %) studiert. Alle anderen Nebenfächer wurden von maximal zwei Personen gewählt, darunter sind Grafik & Malerei, Germanistik, Bildende Kunst, evangelische Theologie, Kunst, Musik &

Medien, Biologie, (Kunst-)Geschichte, Medienwissenschaft, Orientalwissenschaften, Sozial- und Kulturanthropologie, Musik, Sozialwissenschaften sowie Portugiesisch.

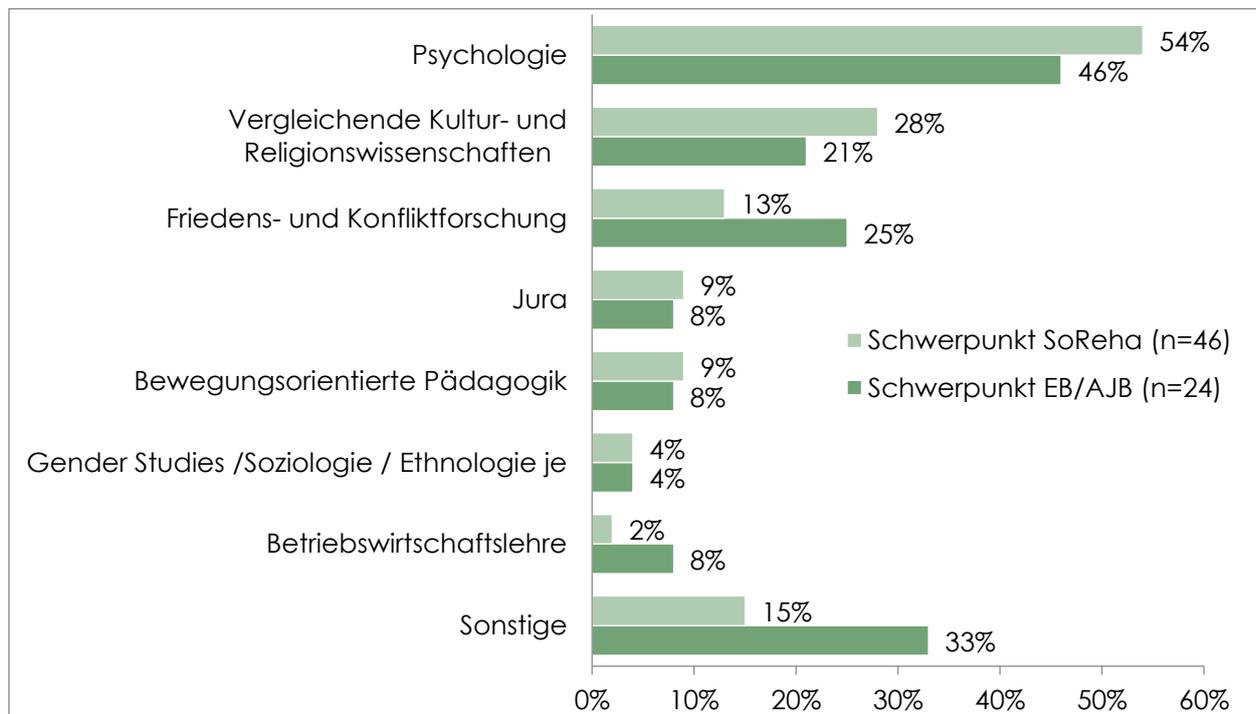


Abb. 5: Die am häufigsten gewählten Nebenfächer nach Studienschwerpunkt (n=70)

Zwischen den Absolvent*innen der zwei verschiedenen *Studienschwerpunkte* finden sich auch in der Wahl der Nebenfächer gewisse Unterschiede: So haben Studierende innerhalb des Schwerpunktes Sozial- und Rehabilitationspädagogik häufiger Psychologie sowie vergleichende Kultur- und Religionswissenschaften als Nebenfach gewählt, im Schwerpunkt der Erwachsenenbildung/Außerschulischen Jugendbildung wurde sich häufiger für Friedens- und Konfliktforschung, Betriebswirtschaftslehre sowie für „Sonstige Nebenfächer“ entschieden.

Die Frage, ob es ein Nebenfach gibt, welches sie aus heutiger Sicht *nicht mehr wählen* würden, bejahten 22 Prozent der Absolvent*innen. Davon würden vier (von 12) Personen Friedens- und Konfliktforschung nicht wieder wählen, je drei Personen nannten Jura (3 von 6) oder vergleichende Kultur- und Religionswissenschaften (3 von 18), je zwei Personen Psychologie (2 von 36) und Ethnologie (2 von 3) und einmal wurde Sozial- und Kulturanthropologie (1 von 1) genannt. Eine Person gab an, dass sie ihr gesamtes Erststudium anders machen würde, wenn sie noch einmal vor der Wahl stehen würde.

3.3 Tätigkeiten vor/neben dem Studium

Die Absolvent*innen wurden auch gefragt, ob sie während des Studiums (während des Semesters und/oder während der vorlesungsfreien Zeit) gearbeitet haben. 79 Prozent der befragten Absolvent*innen gaben an, während des Studiums erwerbstätig gewesen zu sein. Der Großteil davon (78 %) hat mehr oder weniger kontinuierlich jede Woche gearbeitet, die wöchentliche Arbeitszeit betrug im Durchschnitt 12,9 Stunden pro Woche, mit einem Minimum von vier bis zu einem Maximum von 25 Stunden wöchentlich.

Von den während des Studiums erwerbstätigen Absolvent*innen (n=55) haben 71 Prozent im pädagogischen Bereich gearbeitet, 17 Prozent mehr als in der Studie von 2016. Als studentische Hilfskraft waren 22 Prozent tätig und 40 Prozent in sonstigen Arbeitsfeldern, dabei hauptsächlich als Aushilfen im Einzelhandel, in der Gastronomie oder als Honorarkräfte in verschiedenen Bereichen (Mehrfachnennung). Insbesondere Studierende mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Außerschulische Jugendbildung waren mit 69 Prozent sehr häufig in sonstigen Arbeitsfeldern tätig, während von den erwerbstätigen Studierenden der Sozial- und Rehabilitationspädagogik nur 28 Prozent in nicht-pädagogischen bzw. außeruniversitären Bereichen arbeiteten (vgl. Abb. 6).

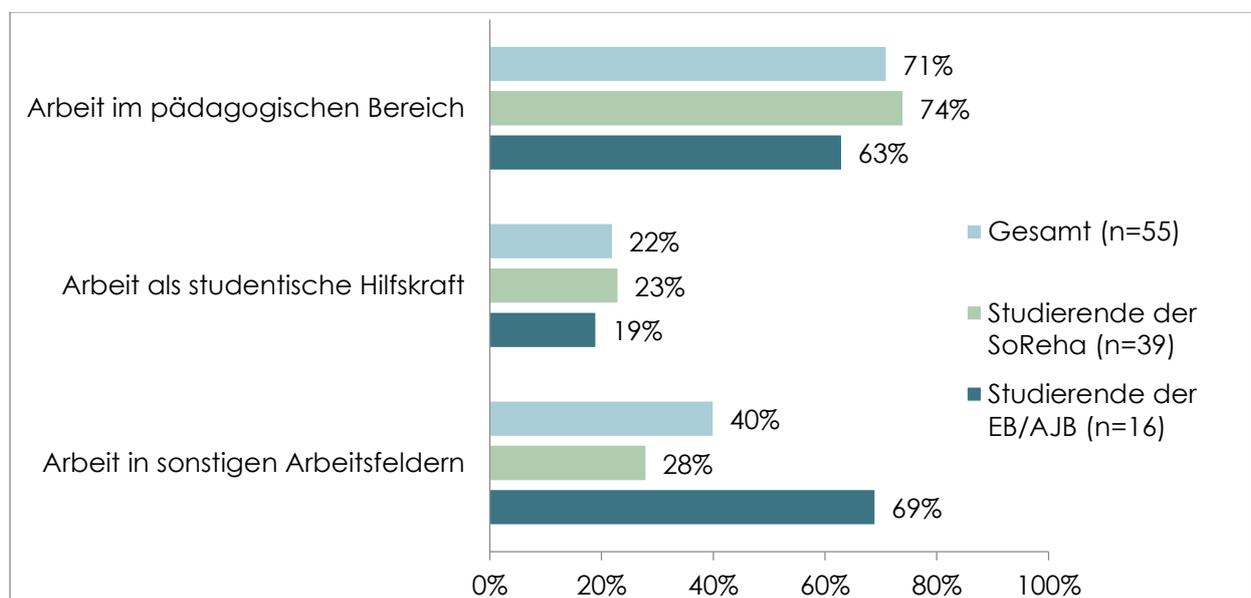


Abb. 6: Arbeitsfelder der Erwerbstätigkeit während des Studiums nach Studienschwerp. (Mehrfachnennung möglich)

3.4 Studiendauer und Abschlussnote

Etwas weniger als die Hälfte der Absolvent*innen (54,3%) hat das Bachelorstudium in sechs oder weniger Semestern und damit in der vorgesehenen Regelstudienzeit abgeschlossen. Weitere 34 Prozent haben sieben oder acht Semester studiert. Zehn oder mehr Semester benötigten 9 Prozent der Absolvent*innen (vgl. Abb. 7).

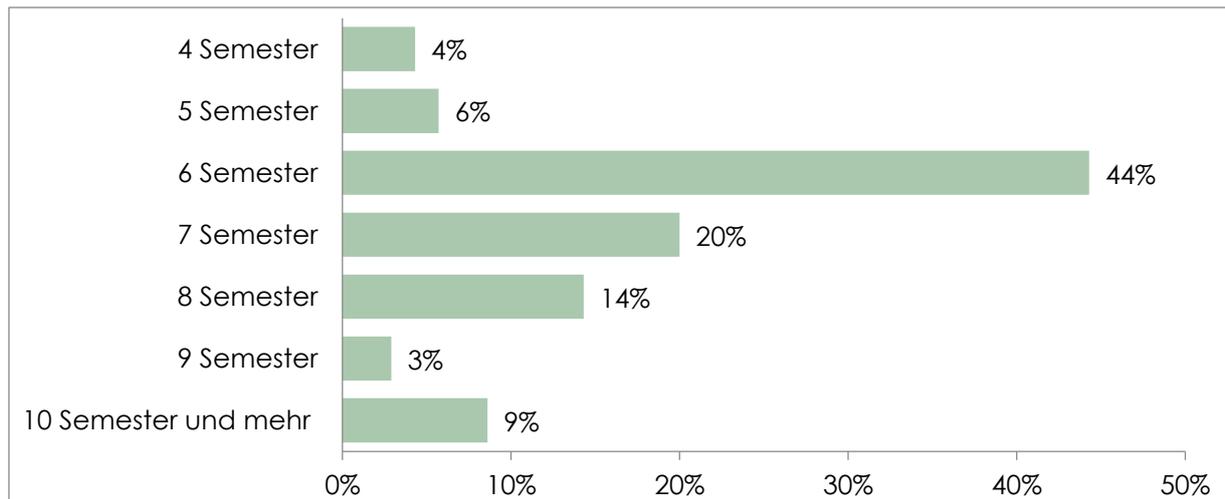


Abb. 7: Studiendauer der Absolvent*innen (n=70)

Insgesamt haben 46 Prozent der befragten Studierenden des Bachelorganges Erziehungs- und Bildungswissenschaft die vorgesehenen sechs Semester Regelstudienzeit überschritten –20 bzw. 19 Prozent weniger als in den Studienergebnissen von 2016 (65%) und 2014 (64%). Um diese verringerte Studiendauer im Vergleich zu den vorherigen Studienergebnissen näher zu untersuchen und mögliche Einflussfaktoren zu identifizieren, wurde eine vertiefende Analyse vorgenommen, die im Abschnitt 5.1 zu finden ist.

Die Absolvent*innen, die für ihr Studium mehr als sechs Semester benötigten, wurden nach den *Gründen* für ihre *verlängerte Studiendauer* gefragt. Mit 63 Prozent wurden am häufigsten Nebentätigkeiten als Grund für ein längeres Studium angegeben, 22 Prozent nannten ihre ehrenamtliche Tätigkeit. 41 Prozent gaben an, ihr Studium nach Interesse verfolgt zu haben und dass sich ihr Studium deshalb verlängert hat. Je 19 Prozent nannten einen hohen Arbeitsaufwand für Hausarbeiten, Erkrankung(en) oder familiäre Probleme als Begründung, 13 Prozent ihre Familiengründung. Eine Minderheit gab Probleme im Nebenfach, ein Zweitstudium, einen Fachwechsel oder eine parallele Ausbildung als Ursache an. Unter „Sonstiges“ wurden beispielsweise Auslandssemester, längere Praktika oder nicht-bestandene Prüfungen genannt.

Die Studierenden haben ihr Studium im Durchschnitt mit der *Gesamtnote* 1,7 (SD 0,44) abgeschlossen. Die Spannweite reichte dabei von 1,0 bis 2,9 (n=67).

3.5 Einschätzung des Studiengangs

Die Absolvent*innen wurden gebeten, ihr Studium als Ganzes zu bewerten. Dafür konnte anhand einer Notenpunkteskala von 1-15 Punkten eine *Bewertung* abgegeben werden. Die Studierenden bewerteten ihr erziehungswissenschaftliches Bachelorstudium im Durchschnitt mit 11,1 Punkten (n=65), was in Worten gefasst für „gut“ steht und eine etwas bessere Bewertung darstellt als in der

Studie von 2016 mit 10,5 Punkten (n=71). Die Spannweite reichte von 6-15 Punkten (2016: 1-14 Punkte). Die Mehrheit der Studierenden kam der Bitte nach, die Note in einem schriftlichen Statement zu begründen. Als positiv wurde das oft hohe Engagement der Dozierenden genannt sowie eine gute Betreuung durch diese, das vielfältige Seminarangebot, die große Freiheit in der eigenen Schwerpunktsetzung, die Anregungen zum kritischen Denken, die angenehme Atmosphäre am Fachbereich sowie die Wahlmöglichkeiten bei Prüfungsformen. Über die Hälfte der Personen bemängelte einen fehlenden Praxisbezug im Studium bzw. in einzelnen Seminaren. Gleichzeitig gab es jedoch auch Aussagen von Studierenden, welche sich eine stärkere Forschungsorientierung im Studium gewünscht hätten. Als problematisch wurde von vielen erlebt, dass sie in für sie interessante Kurse aufgrund der vielen Interessent*innen nicht hineinkamen. Diese Tendenzen spiegeln sich auch in den Antworten wieder, welche die Studierenden auf die Fragen zur Bewertung einzelner Studienaspekte geben konnten (vgl. Abb. 6). Sie hatten die Möglichkeit, die Studienaspekte auf einer Skala von 1 „gar nicht gut“ bis 5 „sehr gut“ zu bewerten. Die folgende Abbildung stellt die Verteilung der Bewertungen dar.

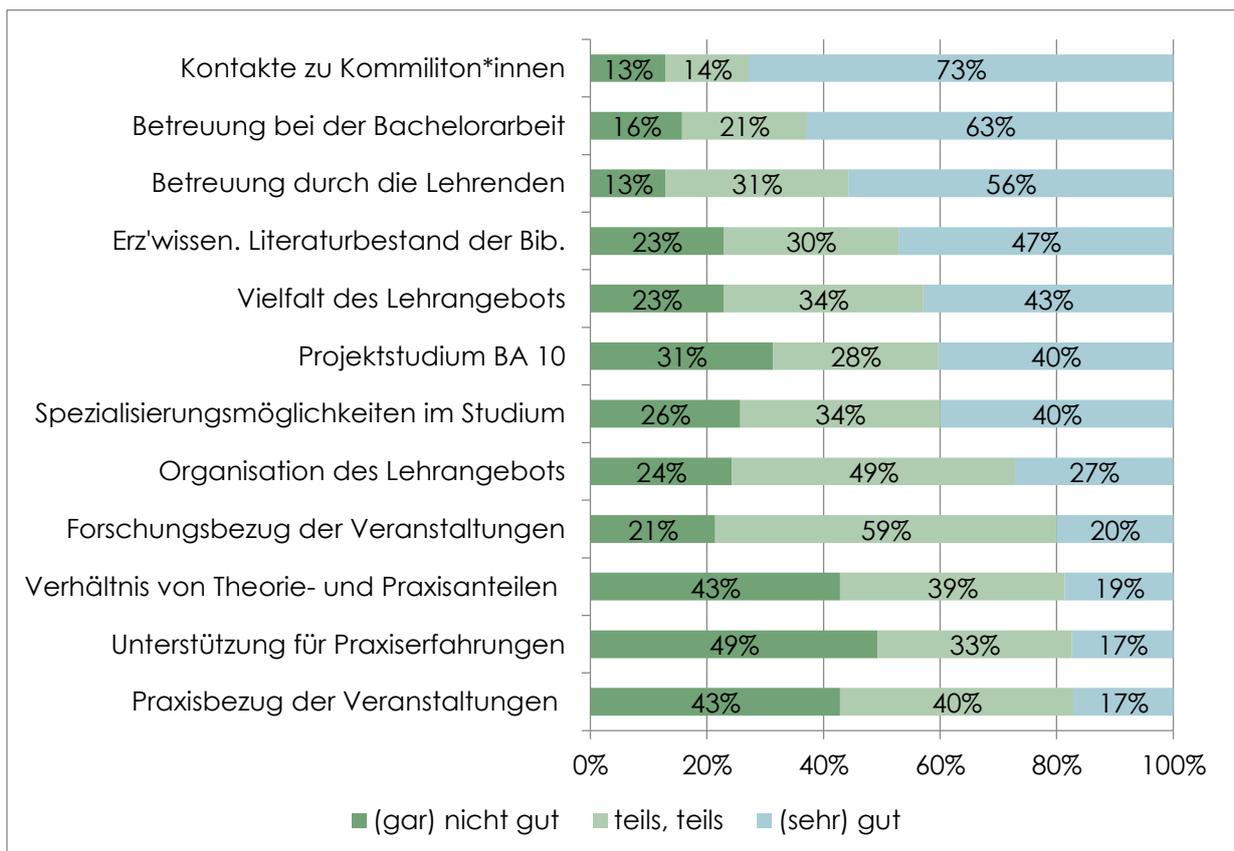


Abb. 8: Bewertung einzelner Studienaspekte (n=70)

Von einer Mehrheit positiv gesehen werden Studienaspekte wie Kontakte zu Kommiliton*innen (73% mit einer Bewertung von gut oder sehr gut), die Betreuung bei der Bachelorarbeit (63%) sowie die Betreuung durch die Lehrenden

(56%). Mehrheitlich gar nicht gut oder nicht gut gesehen werden insbesondere die Punkte Praxisbezug der Veranstaltungen, Unterstützung von Praxiserfahrungen und Verhältnis von Theorie- und Praxis (jeweils über 40% mit Bewertungen von nicht gut oder gar nicht gut).

3.5.1 Wichtigkeit der Studieninhalte

Um darüber hinaus eine differenzierte Bewertung zu erhalten, wurden die Teilnehmenden gebeten, die *Studieninhalte* nach ihrer Wichtigkeit auf einer Skala von 1 „nicht wichtig“ bis 5 „sehr wichtig“ zu bewerten („Bitte bewerten Sie die aufgelisteten Studieninhalte nach der von Ihnen beigemessenen Wichtigkeit“). Die nachfolgende Abbildung stellt die Studieninhalte und deren Wichtigkeit („Eher wichtig und sehr wichtig“) im Vergleich zu den Ergebnissen der Absolvent*innenbefragung von 2016 dar (vgl. Abb. 9).

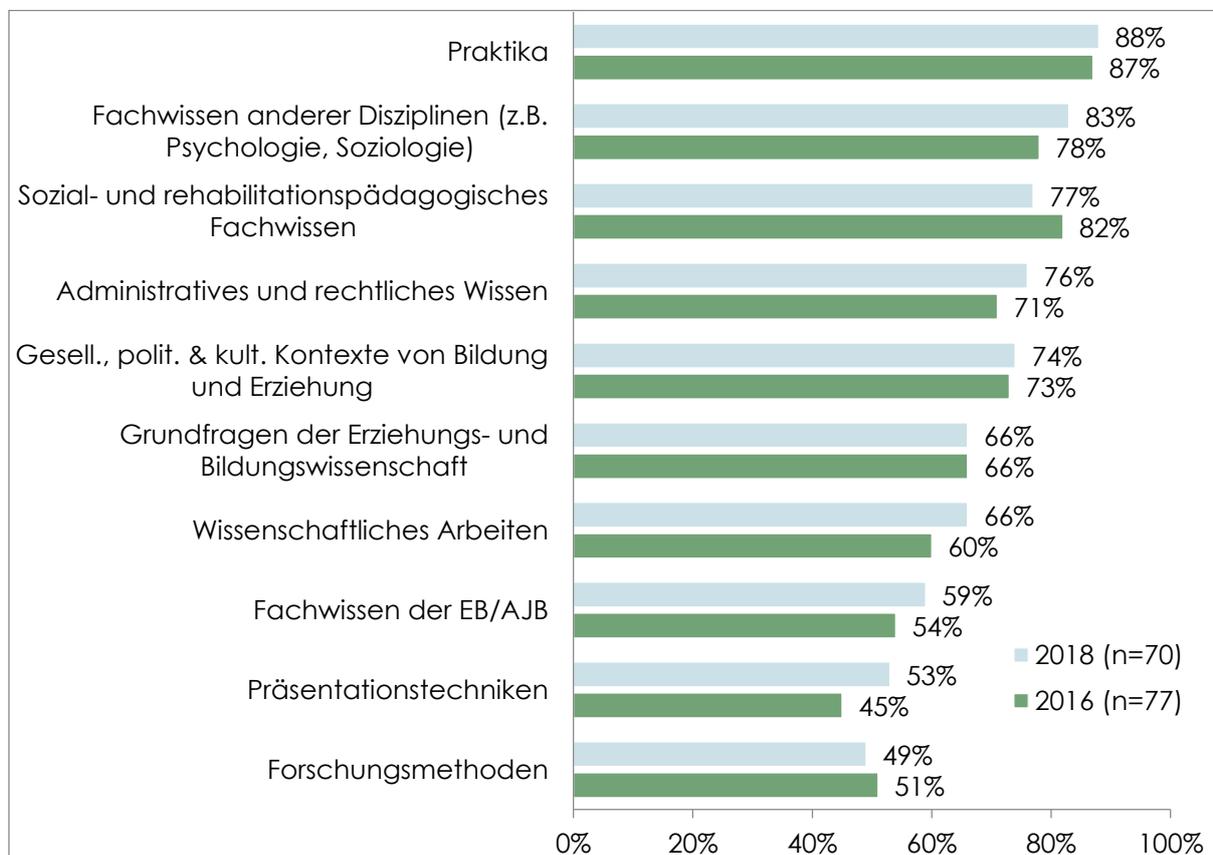


Abb. 9: Wichtigkeit der Studieninhalte: Vergleich 2016 und 2018 (Kumulierte Prozente „eher wichtig“ & „sehr wichtig“)

Als *wichtigste Inhalte* des Studiums werden – wie in den vorherigen Absolvent*innenbefragungen auch – die Praktika bewertet. Ebenfalls sehr wichtig sind für einen Großteil der Befragten die Bereiche Fachwissen anderer Disziplinen, Sozial- und rehabilitationspädagogisches Fachwissen, Administratives & rechtliches Wissen sowie die gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Kontexte von Bildung und Erziehung. Generell wurden alle Aspekte von der Mehrheit als wichtig oder sehr wichtig bewertet – außer dem Bereich Forschungsme-

thoden, der mit 49 Prozent allerdings immer noch von einem großen Anteil der Befragten als wichtig erachtet wurde.

3.5.2 Im Studium erworbene Fähigkeiten

Die Absolvent*innen konnten in einer weiteren Frage einschätzen, inwieweit sie verschiedene *Fähigkeiten* im Verlauf des Studiums erworben haben.⁴ Auch hierbei erfolgten die Antworten anhand einer Skala, von 1 „gar nicht stark erlernt“ bis 5 „sehr stark erlernt“ (vgl. Abb. 10).

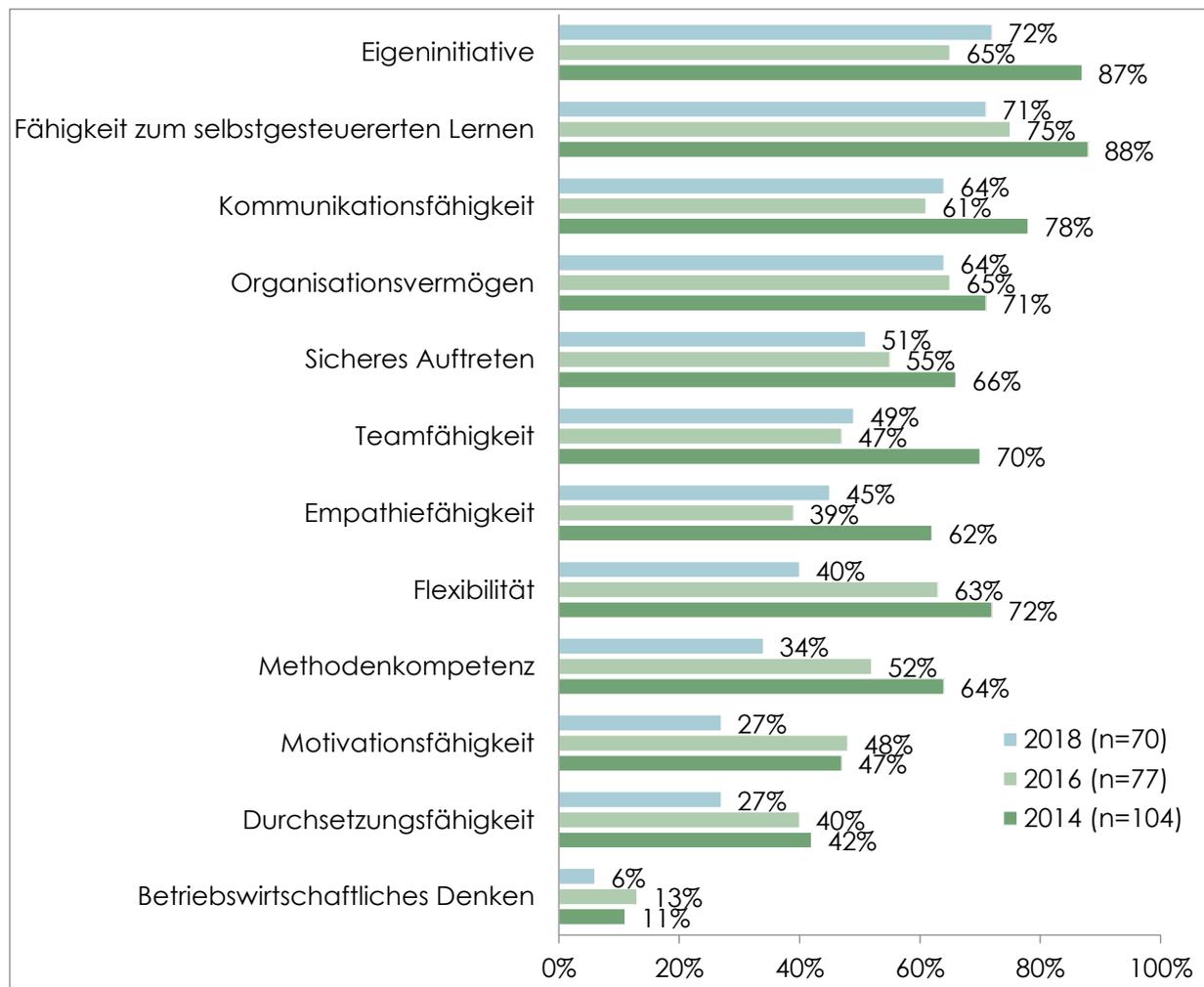


Abb. 10: Im Studium erworbene Fähigkeiten: Vergleich 2014, 2016 und 2018 (Kumulierte Prozente „stark erlernt“ und „sehr stark erlernt“)

Die Mehrheit der Studierenden gibt an, im Studium Eigeninitiative, die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen, Kommunikationsfähigkeit, Organisationsfähigkeit

⁴ Darauf hinzuweisen ist, dass durch die Art der Fragestellung („Bitte geben Sie an, wie stark Sie die aufgelisteten Fähigkeiten durch das Studium erlernt haben.“) die Antworten nicht abbilden, wodurch der Kompetenzgewinn erfolgte (gesteuerter vs. nicht-gesteuerter Kompetenzgewinn). Weiterhin kann nicht geklärt werden, ob eine niedrige Bewertung darauf zurückzuführen ist, dass das Studium nur wenige Möglichkeiten bietet, eine Kompetenz zu erlernen oder ob Studierende bereits vor ihrem Studium bereits ein so hohes Kompetenzniveau hatten, dass der Kompetenzgewinn entsprechend geringer ausfällt.

und ein sicheres Auftreten stark oder sehr stark erlernt zu haben. Der Vergleich mit den Ergebnissen der Absolvent*innenbefragungen von 2014 sowie 2016 zeigt einen tendenziellen Rückgang der nach eigener Einschätzung im Studium erworbenen Fähigkeiten, insbesondere zu den Ergebnissen von 2014. Dabei bleibt die Frage jedoch offen, ob der Rückgang darauf zurückzuführen ist, dass die Studierenden bereits viele der Fähigkeiten vor ihrem Studium erlernt haben und der Kompetenzgewinn im Studium daher geringer ausfällt oder ob der Studiengang mittlerweile weniger Möglichkeiten bietet, diese Fähigkeiten im Studium zu erlernen.

3.5.3 Bewertung des Arbeitsaufwandes während des Studiums

Die Absolvent*innen wurden gebeten, in einer Frage den *Arbeitsaufwand* des Studiums in Bezug auf einzelne Aspekte zu bewerten. Dabei konnten sie ihre Einschätzung wiederum auf einer Skala von 1-5 angeben. In Abbildung 11 sind die Antworten teilweise kumuliert (1 und 2 „(viel) zu wenig Arbeitsaufwand“, 3 „ausgeglichen“ sowie 4 und 5 „(viel) zu viel Arbeitsaufwand“) dargestellt.

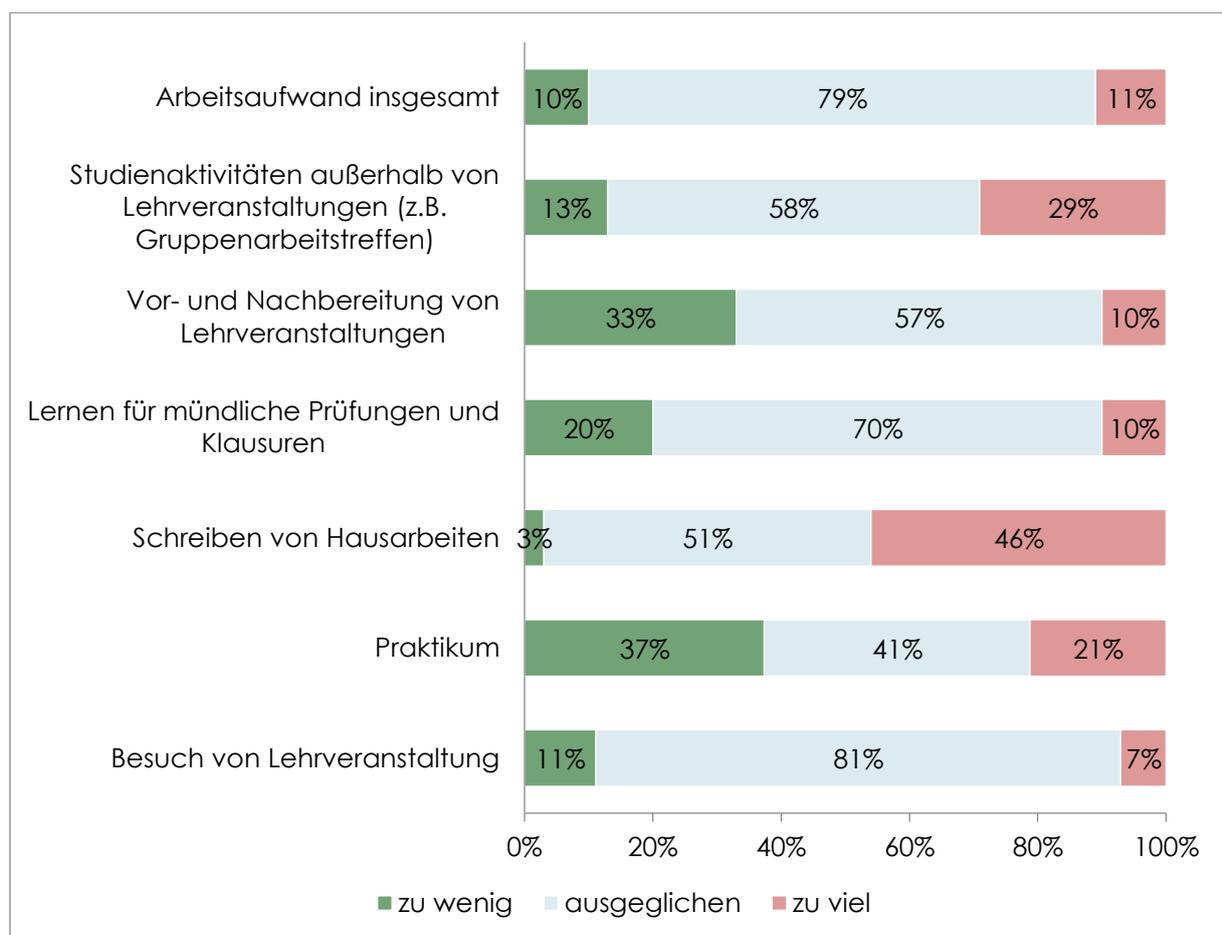


Abb. 11: Arbeitsaufwand im Studium (n=70) (Kumulierte Prozente „zu wenig“, „ausgeglichen“ und „zu viel“)

Der Arbeitsaufwand insgesamt wurde von der großen Mehrheit (79 %) als ausgewogen bewertet. Auch der Workload der einzelnen Aspekte wurde – bis auf das Praktikum – mehrheitlich als ausgeglichen wahrgenommen. Das Praktikum wurde sehr unterschiedlich bewertet: So empfanden 41 Prozent den Arbeitsaufwand als angemessen, 21 Prozent empfanden ihn als zu hoch und 37 Prozent als zu gering. Eine etwas andere Einschätzung zeigt sich bezüglich des Schreibens von Hausarbeiten. Während gut die Hälfte der Befragten den Arbeitsaufwand als angemessen bewertet (51%), empfinden 46 Prozent der Befragten den Aufwand als zu groß. In der Absolvent*innenbefragung von 2016 wurde der Aufwand für das Schreiben von Hausarbeiten noch von deutlich mehr Studierenden (62 %) als zu hoch bewertet.

3.5.4 Retrospektive Studienentscheidung

Auf die Frage, ob sie ihr Studium aus heutiger Sicht *wieder wählen* würden, gaben 60 Prozent an, dass sie dasselbe Studium wieder in Marburg wählen würden. Während 29 Prozent sich unsicher waren, würden neun Prozent der Befragten etwas anderes studieren. Nur zwei Personen würden sich für das gleiche Studium, jedoch an einer anderen Universität entscheiden. Insgesamt entsprechen diese Tendenzen denen der vergangenen Absolvent*innenbefragungen.

4 Berufseinmündung und weiteres Studium

Neben dem Studium selbst war der weitere Verbleib der Studierenden nach dem Bachelorabschluss der zweite Schwerpunkt der Befragung – mit besonderem Fokus auf der Frage, ob sie ein weiteres Studium/ein Masterstudium aufgenommen haben und ob sie erwerbstätig sind. So wurden die Befragten gebeten, Auskunft über eine mögliche Berufseinmündung, die erste Stelle, ihre Arbeitsfelder und weitere berufsbezogene Aspekte sowie über die Aufnahme und Inhalte eines möglichen weiteren Studiums zu geben.

Zum Zeitpunkt der Befragung hatte die Hälfte (51%) der Antwortenden ein weiteres Studium aufgenommen. 83 Prozent der Absolvent*innen sind erwerbstätig, die Hälfte der Erwerbstätigen sehen diese als Haupterwerbstätigkeit, die andere Hälfte als Erwerbstätigkeit neben dem Studium (Abb. 12). Diese Werte gleichen den Ergebnissen der beiden vorherigen Marburger Absolvent*innenstudien.

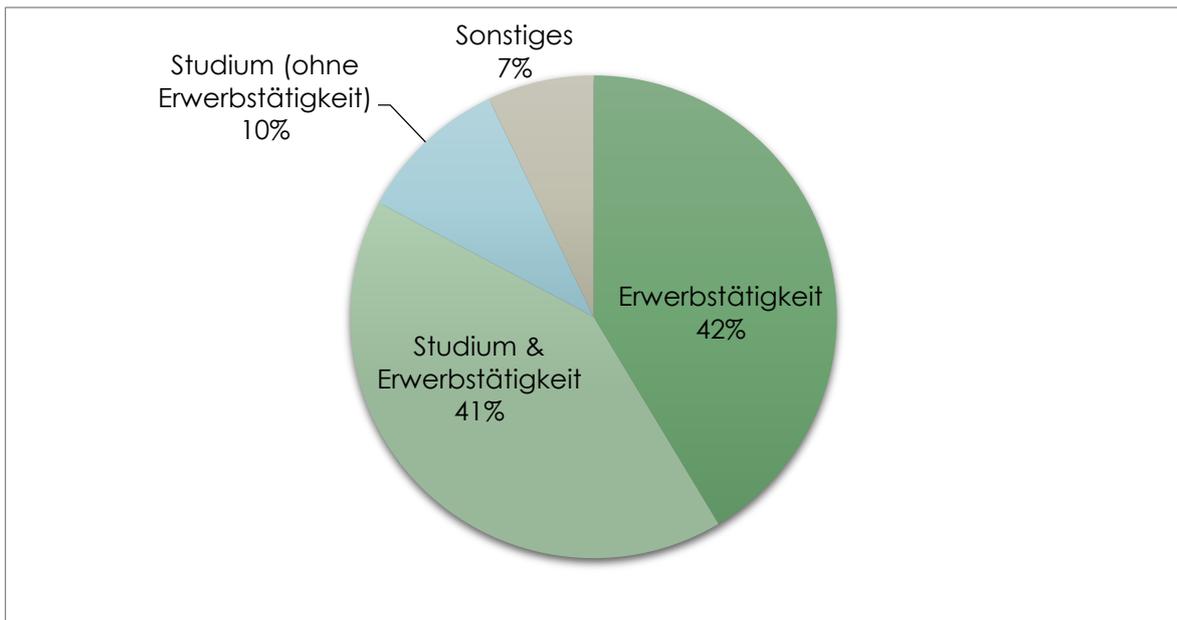


Abb. 12: Aktuelle Tätigkeit der Befragten (n=70)

Von den 51 Prozent der Absolvent*innen, welche nach ihrem Bachelor-Abschluss ein *weiteres Studium* aufgenommen haben, hat die überwiegende Mehrheit ein *Masterstudium* aufgenommen, nur zwei Personen haben sich für ein weiteres *Bachelorstudium* entschieden (s.u.).

4.1 Erwerbstätigkeit & Berufseinmündung

Da eine Erwerbstätigkeit der Absolvent*innen auch studienbegleitend (bzw. ein Studium auch berufsbegleitend) erfolgen kann, wurden die erwerbstätigen Absolvent*innen nach dem Status Ihrer Erwerbstätigkeit befragt. Drei Viertel der *studierenden Erwerbstätigen* werteten ihre Beschäftigung als *Nebenbeschäftigung* – von den Erwerbstätigen, die kein weiteres Studium aufgenommen haben, wurde die Erwerbstätigkeit bis auf eine Ausnahme als *Hauptbeschäftigung* bezeichnet (vgl. Tab. 2).

	Wertung der eigenen Beschäftigung als	
	Hauptbeschäftigung	Nebenjob
Kein weiteres Studium	28	1
Aufnahme weiteres Studium	7	21

Tab. 2: Kreuztabelle Bewertung der eigenen Beschäftigung * Aufnahme eines weiteren Studiums

Um zunächst die unterschiedlichen Erwerbsformen näher inhaltlich zu beschreiben, hilft ein Blick auf die Arbeitszeiten und die Arbeitsfelder der Erwerbstätigen. Von den hauptberuflich Erwerbstätigen arbeiten 75 Prozent 35 Stunden und mehr in der Woche, und 25 Prozent arbeiten wöchentlich nur zwischen 19 und 35 Stunden. Hingegen arbeitet die Hälfte der Personen, die ihre Erwerbstätigkeit als Nebenjob bezeichnen 4 bis 10 Stunden, die andere Hälfte 10 bis 16 Stunden pro Woche. Schon hierüber wird ein Unterschied in der Be-

deutung sichtbar. Der Blick auf die Arbeitsfelder zeigt - bei der Möglichkeit von Mehrfachzuordnungen – dass das Feld Sozialarbeit/Sozialpädagogik sowohl bei den hauptberuflich Erwerbstätigen als auch den Nebenerwerbstätigen das größte Arbeitsfeld darstellt (vgl. Abb. 13) – wie schon in den Marburger Vorläuferstudien. Deutlich wird in der Differenzierung aber, dass fast drei Viertel der Antwortenden Haupterwerbstätigen ihre Arbeit hier verorten, während es bei den Nebenerwerbstätigen nur 41 Prozent sind. Sichtbar wird auch, dass die Bereiche „Forschung/Wissenschaft“ als auch „Sonstiges“ unter den nebenerwerbstätigen Absolvent*innen deutlich stärker vertreten sind.

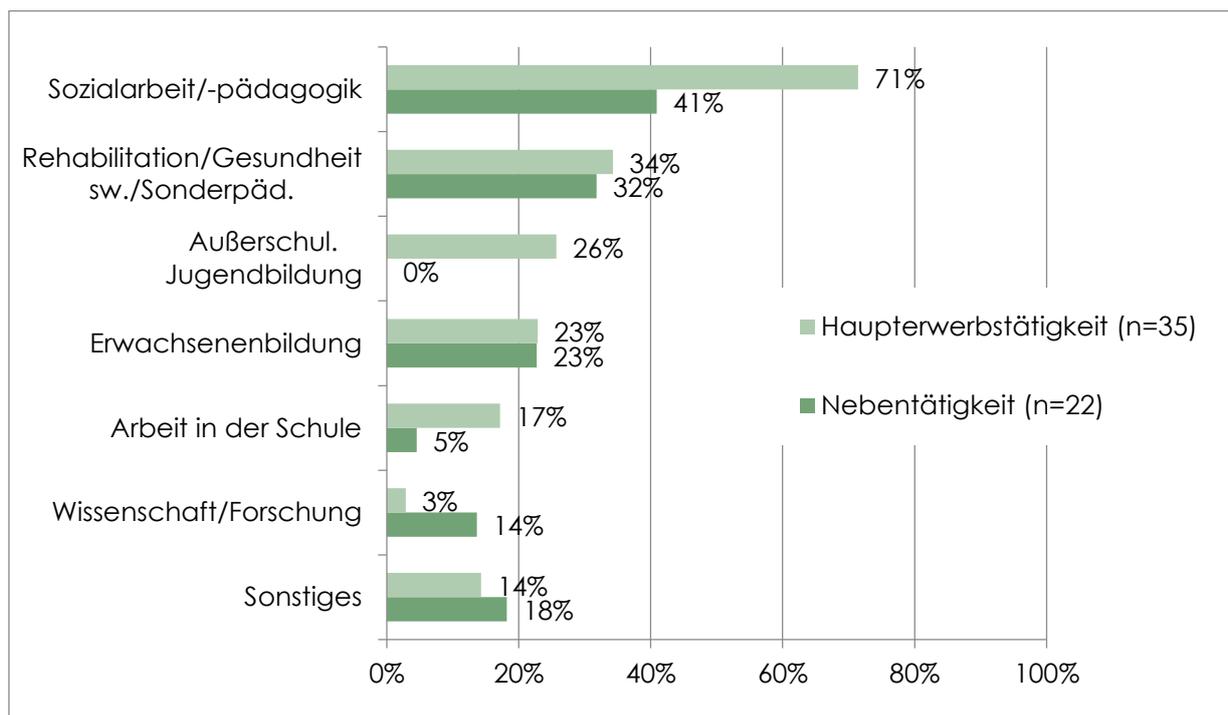


Abb. 13: Arbeitsfelder der Erwerbstätigkeit nach Bedeutung der Erwerbstätigkeit (Mehrfachnennung möglich)

Unterscheidet man die Haupterwerbstätigen noch mal nach Studienschwerpunkten, so wird deutlich, dass Absolvent*innen mit dem Studienschwerpunkt Sozial- und Rehabilitationspädagogik sich mit 85 Prozent dem Feld Sozialarbeit/-pädagogik und mit 40 Prozent dem Feld Rehabilitation/Gesundheitswesen/Sonderpädagogik überdurchschnittlich häufig zuordnen. Absolvent*innen mit Schwerpunkt der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung arbeiten erwartungsgemäß häufiger in einem zu ihrem Studienschwerpunkt passenden Arbeitsfeldern (62 Prozent im Bereich der Erwachsenenbildung und 50 Prozent in der außerschulischen Jugendbildung, bei allerdings kleinen Fallzahlen hauptberuflich Erwerbstätiger mit entsprechender Studienrichtung).

Den zum Befragungszeitpunkt hauptberuflich erwerbstätigen Absolvent*innen, gelang der *Eintritt in die Erwerbstätigkeit* nach Abschluss des Bachelorstudiums insgesamt schnell (vgl. Abb. 14). Ein gutes Drittel der Absolvent*innen hat die

erste Stelle bereits vor dem Abschluss des Bachelorstudiums inne. Weitere 56 Prozent sind in den ersten drei Monaten nach dem Abschluss in ihren Beruf eingestiegen und nur 12 Prozent brauchten mehr als 3 Monate.

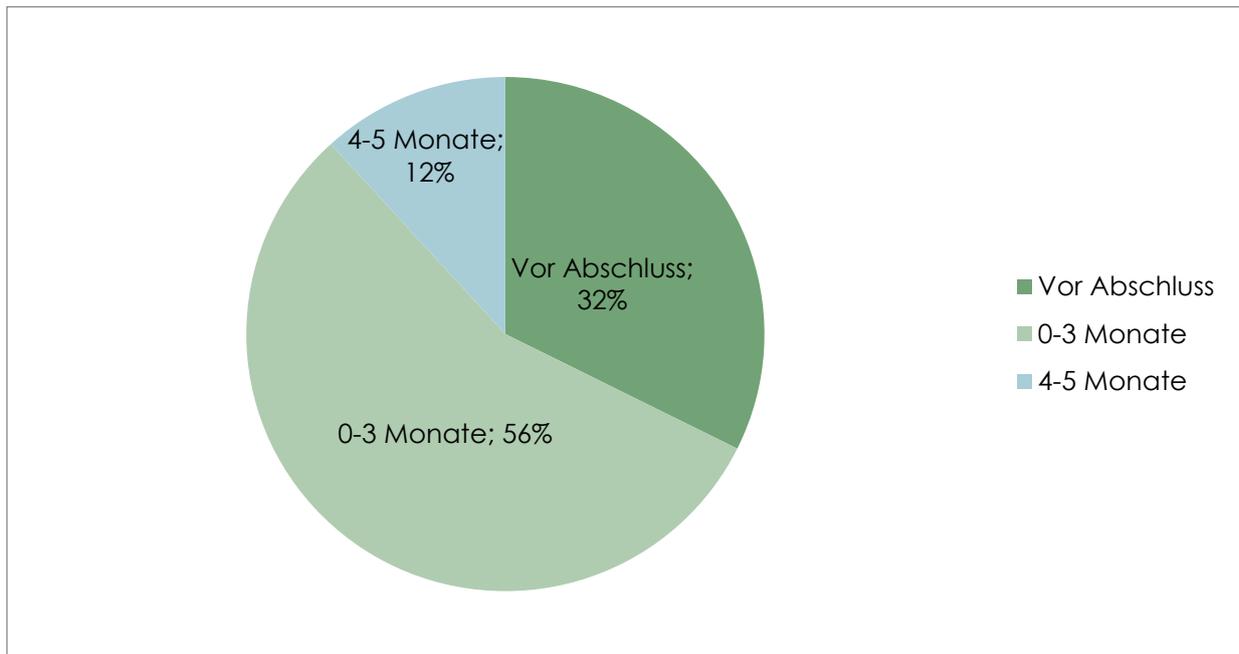


Abb. 14: Dauer in Monaten zwischen Studienabschluss und Einmündung in die erste Stelle (n=35)

Von den hauptberuflich erwerbstätigen Absolvent*innen sind 26 Personen (74%) in ihrer *ersten Stelle* tätig, 9 Personen haben bereits einen oder mehrere *Stellenwechsel* hinter sich.

Zum Zeitpunkt der Erhebung befand sich ein Drittel der hauptberuflich Erwerbstätigen in einem befristeten *Arbeitsverhältnis*, und zwei Drittel hatten einen unbefristeten Vertrag. Selbstständigkeit fand sich nur unter den nebenberuflich Erwerbstätigen (n=8). Somit sind die „beruflich eingemündeten“ Absolvent*innen doch verhältnismäßig oft in stabilen Beschäftigungsverhältnissen.

Das *Jahres-Brutto-Einkommen*, welches stark von der wöchentlichen Arbeitszeit bzw. dem Status der Erwerbstätigkeit als Nebenjob oder Hauptbeschäftigung abhängt, variiert von 5.000 bis über 50.000 Euro. Die Personen, die unter 19h pro Woche erwerbstätig – und alle in eigener Sicht *nebentätig* sind - (n=16), verteilen sich etwa gleichmäßig auf die Kategorien 5.000 bis 10.000 Euro und 10.000 bis 20.000 Euro im Jahr.

Die *haupterwerbstätigen* Absolvent*innen wurden aus Analysegründen noch einmal unterteilt in diejenigen, die zwischen 19h und 35h pro Woche und die, die 35h und mehr pro Woche arbeiten. Je nach Arbeitszeit zeigen sich in Abbildung 15 entsprechende Gehaltsunterschiede: So erreichen die Antwortenden mit einer Arbeitszeit bis 35 Stunden etwa zur Hälfte ein Jahreseinkommen zwischen 10.000-20.000 Euro und zur Hälfte zwischen 20.000-30.000 Euro. Unter

den Vollzeittätigen verdienen 40 Prozent der Antwortenden ein Jahres-Bruttoeinkommen zwischen 30.000 und 40.000 Euro im Jahr, 12 Prozent (n=3) über 40.000 Euro. 32 Prozent der hauptberuflichen Absolvent*innen verdienen zwischen 20.000 bis unter 30.000 Euro pro Jahr und 16 Prozent geben bei einer Vollzeitstelle einen Jahresverdienst von unter 20.000 Euro an. Da hier eine sehr geringe Fallzahl vorliegt (n=4) und Angaben zu Familienstand, Steuerklasse und sonstigen Einkommen fehlen, kann nicht automatisch von prekären Beschäftigungsbedingungen gesprochen werden, allerdings stellt sich dann hier doch sehr die Frage, inwieweit ein Studium auch in verdienstvolle Arbeit monetarisiert werden konnte.

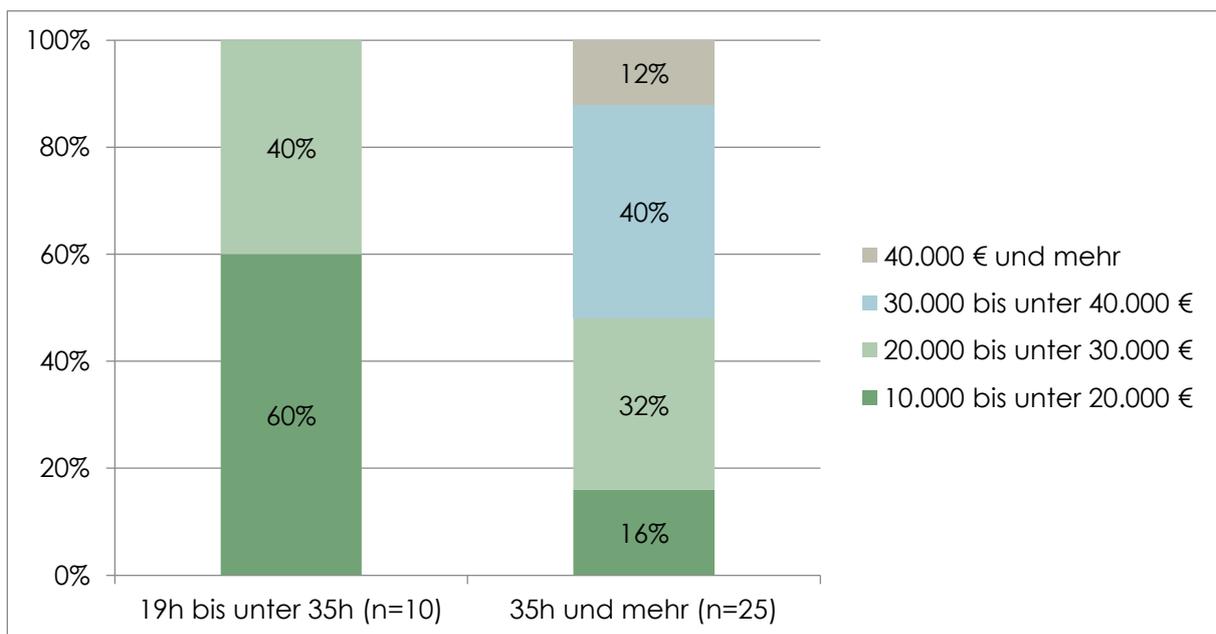


Abb. 15: Jahres-Brutto-Einkommen der haupterwerbstätigen Absolvent*innen nach wöchentlicher Arbeitszeit (n=35)

Weiter wurden die Absolvent*innen gefragt, wie sie zur ihrer *Stelle* gekommen sind. 57 Prozent der hauptberuflich Tätigen gaben an, dass sie aktiv nach ihrer Stelle gesucht bzw. sich aktiv beworben haben (2016: 59%), 29 Prozent wurde die Stelle angeboten (2016: 20%) und 14 Prozent haben bereits vor ihrem Abschluss bei diesem Arbeitgeber gearbeitet (2016: 7%).

Die folgende Abbildung 16 zeigt die Verteilung der *Trägertypen*, bei denen die hauptberuflich tätigen Absolvent*innen zum Befragungszeitpunkt angestellt waren.

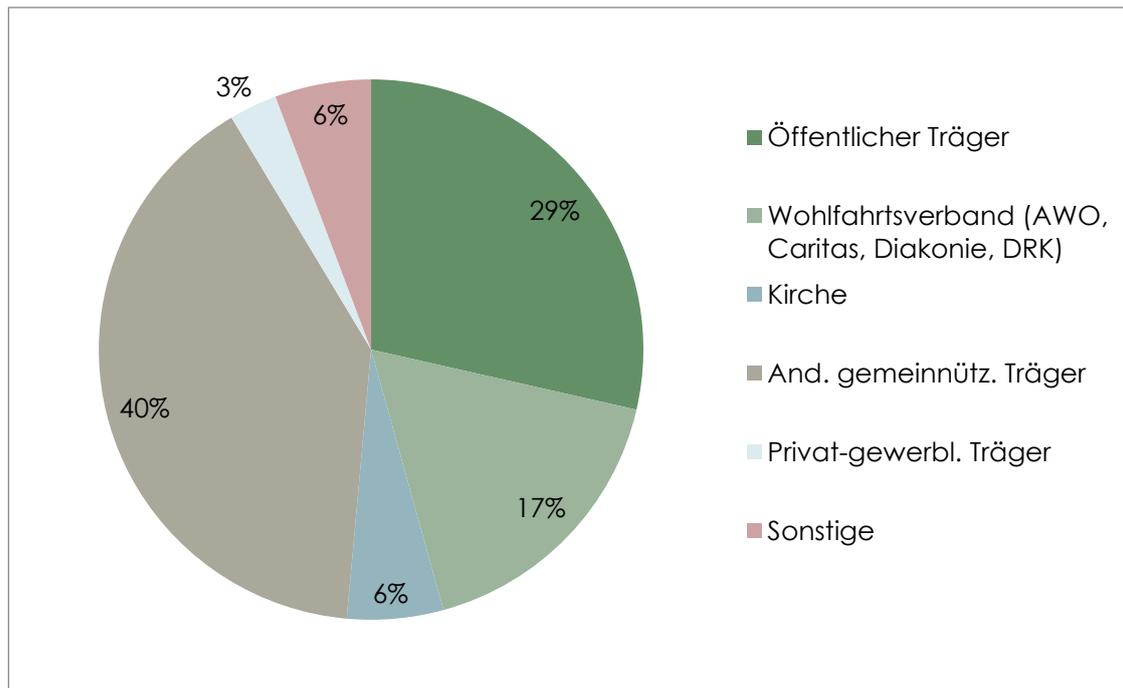


Abb. 16: Trägergruppen, bei denen die haupterwerbstätigen Absolvent*innen angestellt sind (n=55)

Insgesamt sind 91 Prozent der erwerbstätigen Absolvent*innen bei gemeinnützigen Trägern beschäftigt (Öffentliche Träger, Wohlfahrtsverbände, Kirche und andere gemeinnützige Träger) und 9 Prozent bei privat gewerblichen Trägern oder ‚Sonstigen‘. Dies spiegelt auch die Angaben zu den Arbeitsfeldern, in denen vor allem die Sozialarbeit/Sozialpädagogik, die Rehabilitation/Sonderpädagogik als auch die außerschulische Jugendbildung stark vertreten sind. Dies sind Felder, in denen die Arbeit wesentlich von gemeinnützigen Trägern organisiert wird. Da in bisherigen Absolvent*innenstudien in der Erziehungswissenschaft immer wieder die große Bedeutung der Wohlfahrtsverbände als Arbeitgeber für die Absolvent*innen aufgezeigt werden konnte, ist zudem zu vermuten, dass sich in der Kategorie ‚andere gemeinnützige Träger‘ auch noch einige Befragte finden, deren Träger einem der großen Wohlfahrtsverbände angeschlossen ist (z.B. über den Paritätischen Wohlfahrtsverband).

Exkurs: Staatliche Anerkennung und Einstufung als Fachkraft

Da an der Philipps-Universität Marburg und auch anderen Universitätsstandorten mit erziehungswissenschaftlichem BA-Studiengang Rückmeldungen eingingen, dass die Absolvent*innen Probleme bei der Bewerbung auf bestimmte Stellen im Sozialwesen und insbesondere in der Kinder- und Jugendhilfe aufgrund fehlender staatlicher Anerkennung hätten, wurden die Absolvent*innen in der Befragung explizit danach gefragt.

Immerhin 10 von 55 auf diese Frage Antwortenden berichteten von Problemen wegen nicht vorliegender staatlicher Anerkennung bei der Berufssuche oder der Eingruppierung, 5 davon bei einem öffentlichen, aber auch 5 bei einem freien Träger (9 der 10 Betroffenen hatten den Schwerpunkt SoReha gewählt). In den konkreten

Einzelangaben zu den Erfahrungen wurde beschrieben, dass teilweise der Abschluss geprüft werden musste bzw. die Betroffenen vom jeweils zuständigen Landesjugendamt in einem längeren Einzelverfahren als Fachkraft anerkannt werden mussten (dazu auch Wiesner, Bernzen & Neubauer 2017). Zwei Befragte berichteten von einer faktisch niedrigeren Einstufung als Absolvent*innen mit einem BA Soziale Arbeit. Drei Personen beschrieben, dass sie wegen der fehlenden staatlichen Anerkennung nicht eingestellt wurden, eine weitere Stimme betonte explizit, dass die Stadt Hamburg den BA-Abschluss nicht in vergleichbarem Maße anerkennt wie einen Abschluss BA Soziale Arbeit, aufgrund des „fehlenden praktischen Jahres“.

Dieses Thema wird auch von Hochschuleseite weiter zu verfolgen sein, hingewiesen sei an dieser Stelle auf die Rechtsexpertise von Wiesner et al., die die Sektion Sozialpädagogik in der DGfE in Auftrag gegeben hat und die auf die wichtige Unterscheidung zwischen einer „staatlichen Anerkennung“ und der Einstufung als pädagogische Fachkraft hinweist.

Neben den Arbeitsfeldern und den Beschäftigungsverhältnissen wurden die erwerbstätigen Befragungsteilnehmenden auch nach ihren *Arbeitsinhalten* befragt. Dafür sollten sie angeben, wie sehr die verschiedenen Arbeitsinhalte ihre berufliche Tätigkeit prägen. Dabei konnten die Teilnehmenden ihre Einschätzung wieder auf einer Skala angeben, von 1 „gar nicht“ bis 5 „sehr stark“. Die nachfolgende Abbildung 17 stellt den Anteil der hauptberuflich erwerbstätigen Absolvent*innen dar, die die jeweiligen Arbeitsinhalte mit „stark“ und „sehr stark“ prägend bewerteten.

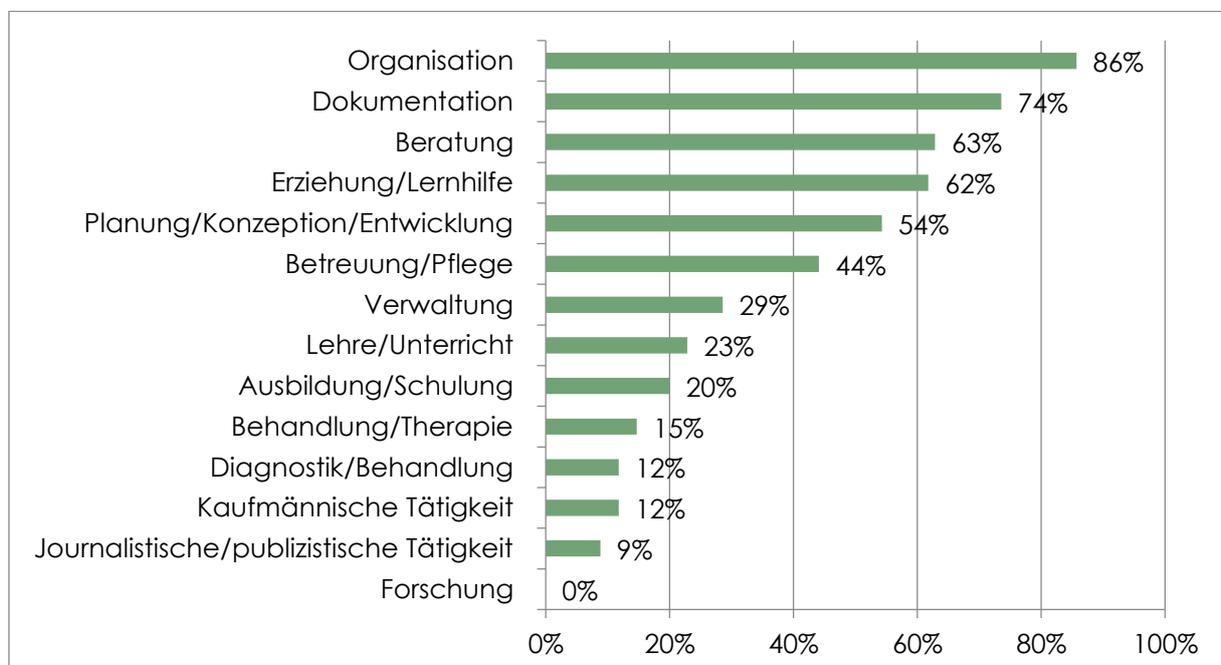


Abb. 17: Arbeitsinhalte der aktuellen Erwerbstätigkeit von haupterwerbstätigen Absolvent*innen: (Kumulierte Prozente "stark" und "sehr stark")

In der Abbildung wird deutlich, dass Arbeitsinhalte wie Organisation (86%) und Dokumentation (74%) gefolgt von Beratung und Erziehung/Lernhilfe (63 bzw.

62%) für eine Mehrheit der haupterwerbstätigen Absolvent*innen ihre berufliche Tätigkeit stark oder sehr stark prägen. Dies spiegelt wiederum die starke Stellung des Feldes Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Entsprechend überraschen auch die relativ geringen Nennungen von Therapie, Diagnostik sowie kaufmännischer und journalistischer Tätigkeit nicht. Und dass Forschung gar nicht genannt wird, ist auch in Zusammenhang mit einer Logik dieses Feldes zu sehen, in dem in der Regel nur mit einem Masterabschluss eine Beschäftigung zu finden ist.

Neben der Wichtigkeit der Arbeitsinhalte wurde danach gefragt, welche Fähigkeiten die Absolvent*innen in ihrem Berufsalltag benötigen. Dafür hatten die Befragten die Möglichkeit, die benötigten Fähigkeiten auf einer Skala von 1 „gar nicht benötigt“ bis 5 „sehr stark benötigt“ zu bewerten. Abbildung 18 zeigt die Einschätzung der *hauptberuflich erwerbstätigen* Absolvent*innen zu den im Berufsalltag benötigten Fähigkeiten im Vergleich zur Einschätzung, welche Fähigkeiten sie im Studium erworben haben (vgl. Abschnitt 3.5.2).

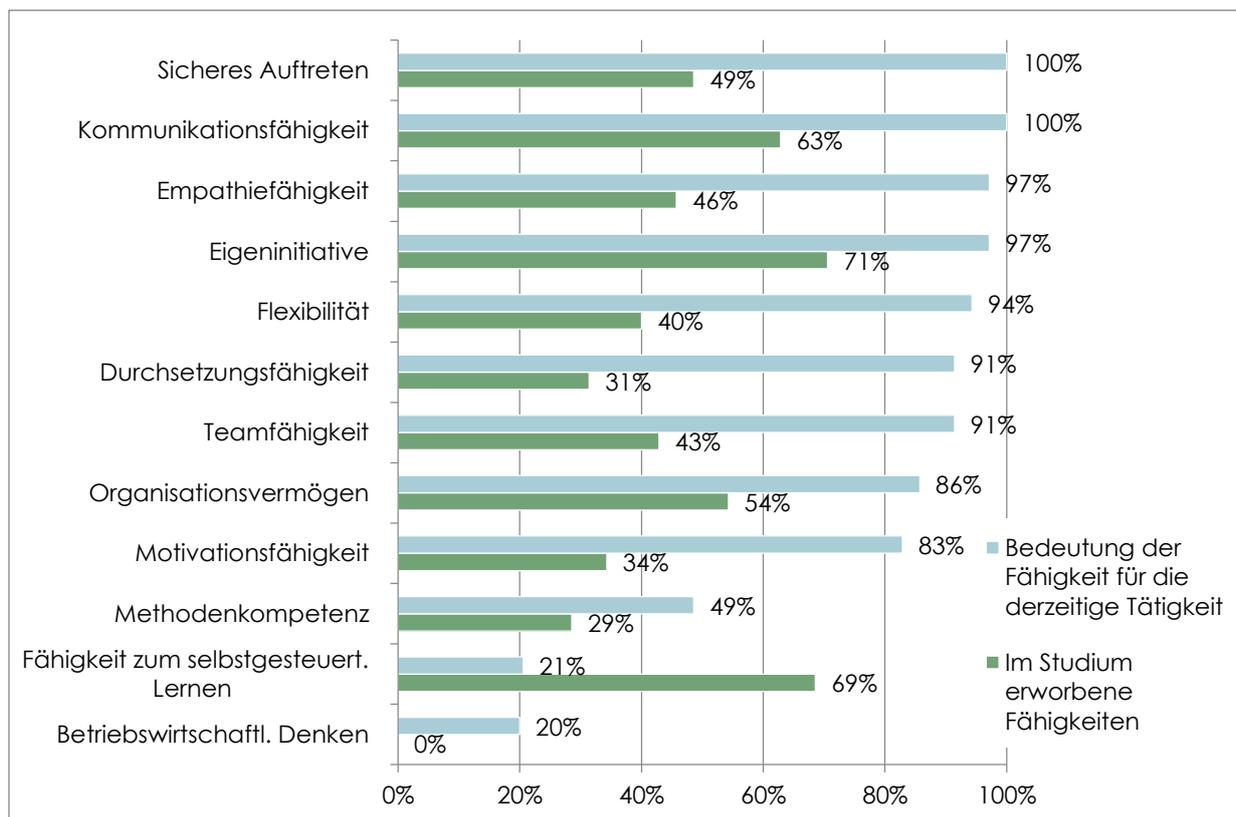


Abb. 18: Bedeutung von Fähigkeiten für die aktuelle berufliche Tätigkeit im Vergleich zur Einschätzung der im Studium erworbenen Fähigkeiten (Kumulierte Prozente "stark" und "sehr stark") (n=35)

Insgesamt zeigt sich, dass die erwerbstätigen Absolvent*innen viele der genannten Fähigkeiten für ihre aktuelle berufliche Tätigkeit als sehr relevant einschätzen. Insbesondere ein sicheres Auftreten, Kommunikationsfähigkeit, Empathiefähigkeit, Eigeninitiative sowie Flexibilität werden als bedeutend für den Arbeitsalltag genannt. Im Vergleich zu den vorherigen Absolvent*innenstudien

finden sich ähnliche Ergebnisse, aber auch ein leichter Bedeutungszuwachs für ein sicheres Auftreten, Kommunikationsfähigkeit und Empathiefähigkeit. Weiterhin wird in der Abbildung deutlich, dass die als bedeutend bewerteten Fähigkeiten nur bedingt im Studium erlernt wurden. Die größten Differenzen finden sich bei der Durchsetzungsfähigkeit (Differenz von 60 Prozentpunkten) sowie bei der Flexibilität (Differenz von 54 Prozentpunkten).

Die erwerbstätigen Absolvent*innen hatten auch die Möglichkeit, ihre *Berufszufriedenheit* auf ihrer aktuellen Stelle anhand verschiedener Aspekte zu beurteilen. Die Bewertung erfolgte wiederum anhand einer Skala von 1 „gar nicht zufrieden“ bis 5 „sehr zufrieden“ (vgl. Abb. 19).

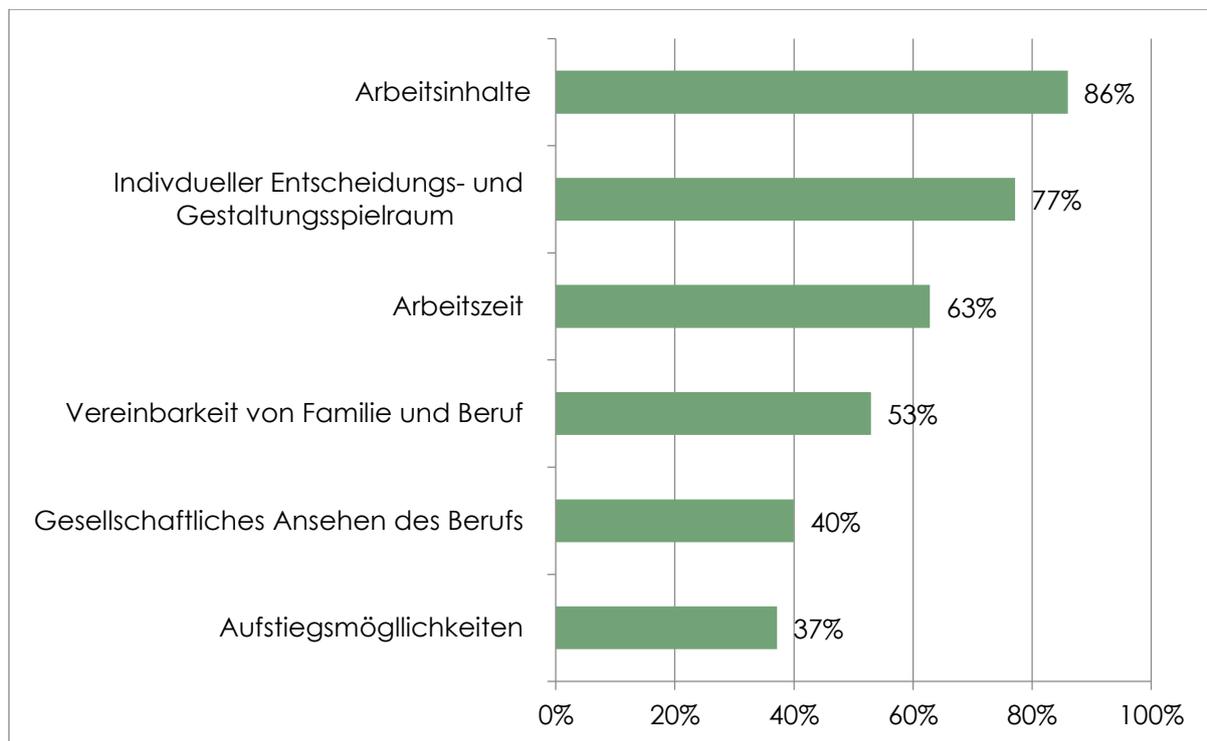


Abb. 19: Aspekte Berufszufriedenheit der hauptberuflich tätigen Absolvent*innen (n=35): (Kumulierte Prozente "zufrieden" und "sehr zufrieden")

Es zeigt sich, dass die hauptberuflich erwerbstätigen Absolvent*innen mit 86 Prozent sehr zufrieden mit ihren *Arbeitsinhalten* sind, gefolgt vom Aspekt des individuellen Entscheidungs- und Gestaltungsspielraums (77%). Diese hohen Werte finden sich immer wieder in den erziehungswissenschaftlichen Verbleibstudien (Hüfner/Grunert/Züchner 2019). Mehrheitlich zufrieden sind die Haupterwerbstätigen auch mit der Arbeitszeit (63%) und auch mit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf (53%). Deutlich weniger Zustimmung erhielten die Aspekte des gesellschaftlichen Ansehens des Berufs sowie die Möglichkeiten zum Aufstieg mit 40 bzw. 37 Prozent.

In einer weiteren Frage hatten die erwerbstätigen Absolvent*innen die Möglichkeit, verschiedene Aspekte für die derzeitige oder zukünftige *Berufstätigkeit*

nach ihrer *Wichtigkeit* auf einer Skala von 1 „gar nicht wichtig“ bis 5 „sehr wichtig“ zu bewerten. Die folgende Abbildung 20 zeigt die Wichtigkeit, welche die hauptberuflich erwerbstätigen Absolvent*innen den erfragten Aspekten zu-messen.

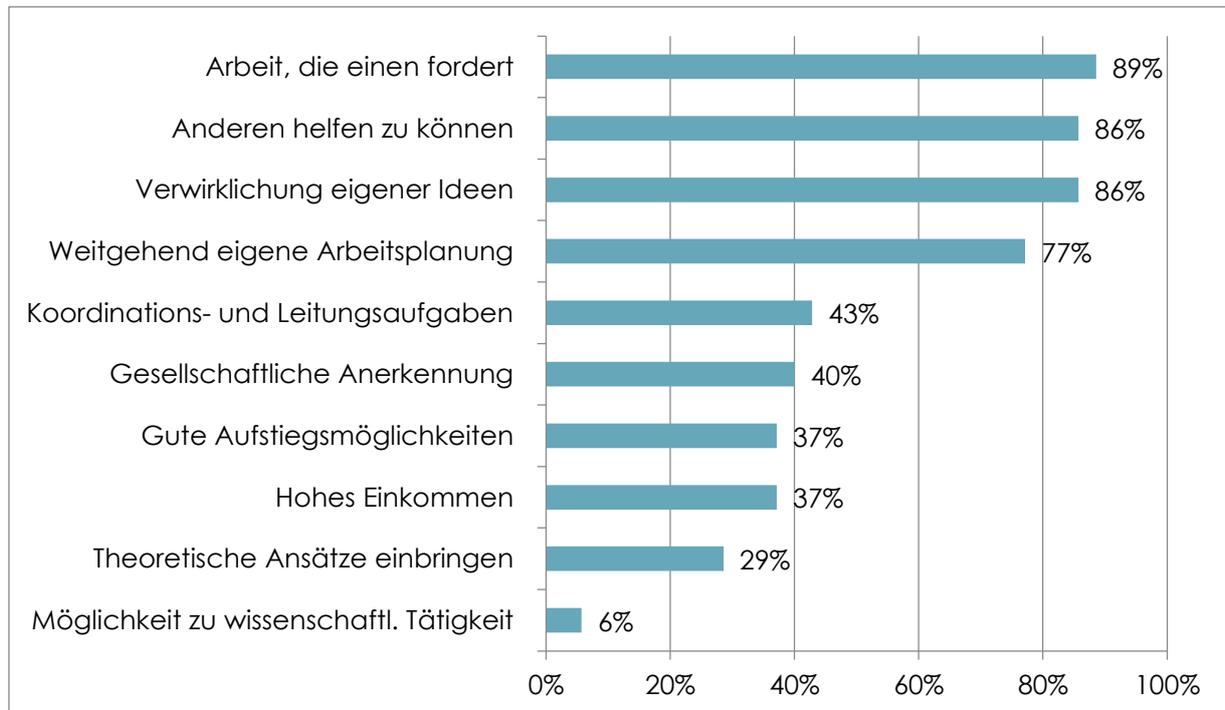


Abb. 20: Bewertung der Wichtigkeit verschiedener Aspekt für die Berufstätigkeit durch hauptberuflich Erwerbstätige (Kumulierte Prozente "wichtig" und "sehr wichtig")

Dabei zeigt sich, dass die Absolvent*innen an ihrer Arbeit als besonders bedeutsam einschätzen, dass sie selbst gefordert werden, dass sie dabei anderen helfen können und dass sie eigene Ideen verwirklichen können (jeweils 86%). Auch eine eigenständige Arbeitsplanung ist 76 Prozent der haupterwerbstätigen Absolvent*innen wichtig. Nur 6 Prozent der Absolvent*innen ist es wichtig, in ihrem Beruf die Möglichkeit zu wissenschaftlicher Tätigkeit zu haben. 29 Prozent ist es wichtig, theoretische Ansätze in die praktische Arbeit einbringen zu können – und auch hohes Einkommen und gute Aufstiegsmöglichkeiten – die tendenziell in diesem Feld begrenzt sind, sind nur etwas mehr als einem Drittel der befragten hauptberuflich Erwerbstätigen wichtig.

4.2 Weiteres Studium/Masterstudium

Wie in 4.1 bereits dargestellt, haben 51 Prozent (n=36) der antwortenden Bachelorabsolvent*innen ein weiteres Studium aufgenommen (wobei durch die Zahl der Nicht-Antwortenden nicht wirklich eine verlässliche Aussage zu treffen ist, inwieweit die Zahl dem Anteil unter allen Absolvent*innen entspricht). Davon haben 34 Personen ein *Masterstudium* begonnen (21 davon ein Master-

studiengang Erziehungswissenschaft) und zwei Personen haben sich für ein weiteres Bachelorstudium entschieden.

Von den 36 Absolvent*innen, die ein weiteres Studium aufnahmen, sind 19 Personen dafür an eine andere *Hochschule gewechselt*. Der Wechsel erfolgte zu einer Vielzahl von Universitäten – nur die Universität Erfurt und die Johannes Gutenberg-Universität Mainz wurden je zweimal genannt.

Nach den *Gründen für ihre Entscheidung* für eine Hochschule gefragt, gaben 61 Prozent der Absolvent*innen (n=36) an, dass das Profil des Studiengangs und ein Studienort in der Nähe zu ihrer Verwandtschaft die wichtigsten Beweggründe waren. Als weitere entscheidende Faktoren wurden eine Verbundenheit zum Studienort (47%), der Wunsch nach einer Veränderung des fachlichen Schwerpunktes (39%) und die Nähe zum Heimatort (36%) genannt. Weniger entscheidend waren der persönliche Kontakt zu Lehrenden (25%) oder der gute Ruf der Universität und Dozent*innen (17%). Eine Entscheidung aus der Not heraus mussten nur 6 Prozent der Absolvent*innen treffen, da sie nur an einer Hochschule einen Studienplatz bekommen haben. Für niemanden waren die niedrigen Lebenshaltungskosten am Studienort ein Entscheidungsgrund für eine Hochschule.

Die Absolvent*innen wurden ebenfalls gefragt, aus welchen *Gründen* sie überhaupt ein *weiteres Studium* aufgenommen haben. Dafür konnten sie verschiedene Beweggründe auf einer Skala von 1 „gar nicht wichtig“ bis 5 „sehr wichtig“ bewerten. Die folgende Abbildung 21 zeigt die Wichtigkeit der einzelnen Gründe für die Aufnahme eines weiteren Studiums im Vergleich zu den Studien von 2014 und 2016.

Eine große Mehrheit der Absolvent*innen gibt als wesentliche Gründe für ein weiteres Studium das Interesse am Fach (89%) und den Wunsch, zusätzliche Kenntnisse zu erwerben (89%) an. Dass sie mit einem weiteren Studium ihre Berufschancen verbessern können, sehen ebenfalls viele als einen ausschlaggebenden Grund an (83%). Eine vergleichbare Bedeutung hat die Möglichkeit der persönlichen Entfaltung durch ein weiteres Studium (83%). Immerhin noch 53 Prozent der Studierenden nimmt ein weiteres Studium auf, um Zeit für die Berufsfindung zu gewinnen. Nur eine Minderheit von 17 Prozent entschied sich für ein Studium aus Angst vor Arbeitslosigkeit und nur eine Person gab als wichtigen Grund für die Studienentscheidung an, keine Arbeitsstelle gefunden zu haben.

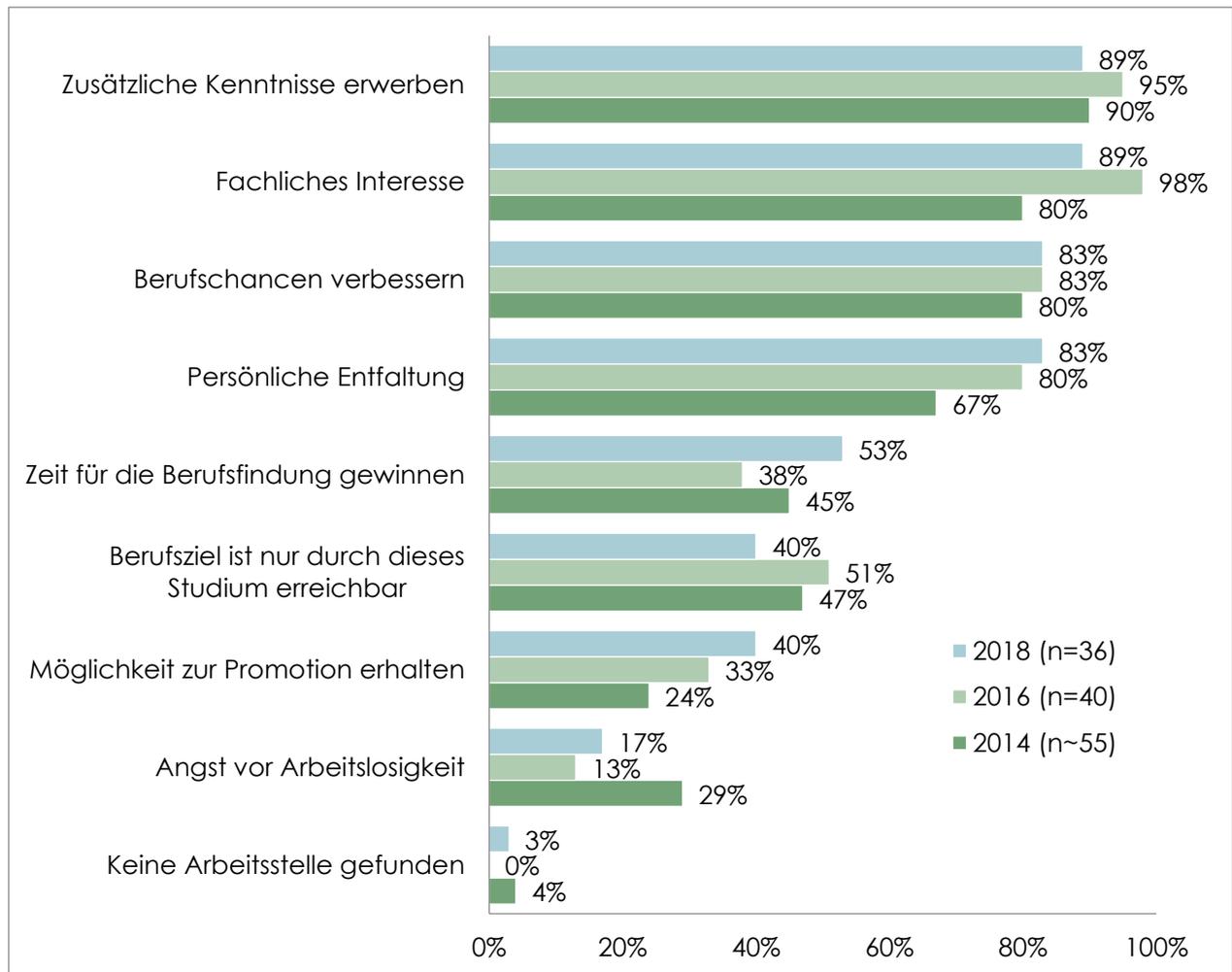


Abb. 21: Bewertung der Wichtigkeit verschiedener Gründe für die Aufnahme eines weiteren Studiums: Vergleich der Ergebnisse von 2014, 2016 und 2018 (Kumulierte Prozente "wichtig" und "sehr wichtig")

4.2.1 Masterstudium

Die Absolvent*innen, die nach ihrem Bachelorabschluss ein *Masterstudium* aufgenommen haben (n=34), wurden gefragt, wann sie die Entscheidung dafür getroffen haben. Rückblickend geben 59 Prozent an, sich bereits vor oder während des Bachelorstudiums für ein weiterführendes Studium entschieden zu haben, während 41 Prozent ihre Entscheidung erst nach dem Abschluss getroffen haben. Damit hat sich der Anteil der Personen, die sich erst nach ihrem Bachelorabschluss für ein Masterstudium entschieden haben, im Vergleich zu 2014 (1 %) und 2016 (17%) stark erhöht.

79 Prozent gaben auf die Frage, welchen *Masterstudiengang* sie gewählt haben an, Erziehungs- und/oder Bildungswissenschaft (teilweise mit speziellen Schwerpunkten) zu studieren. Je zwei Personen entschieden sich für Motologie, Sonderpädagogik und Soziale Arbeit/Sozialpädagogik. Von einzelnen Personen wurden die Studiengänge Interkulturelle Kommunikation und Bildung sowie Psychosoziale Beratung und Recht gewählt.

Von den Absolvent*innen, die im Anschluss ein Masterstudium aufgenommen haben (n=34), haben 56 Prozent die *Hochschule gewechselt*. 74 Prozent davon schrieben sich an einer anderen Hochschule ein, da der Studiengang in Marburg inhaltlich nicht zu ihren Vorstellungen eines Masterstudiengangs passte; für 47 Prozent war der Marburger Studiengang nicht spezialisiert genug. Weitere 53 Prozent wünschten sich eine Veränderung in ihrem Lebensumfeld und noch 26 Prozent gaben an, dass der Marburger Studiengang nicht zu ihren beruflichen Absichten passte. Niemand gab an, die Hochschule aufgrund einer Unzufriedenheit mit dem Bachelorstudiengang gewechselt zu haben. Als weitere Gründe wurde von zwei Personen genannt, dass sie befürchteten, dass der Masterstudiengang keine Veränderungen zum Bachelor bieten würde. Je einmal wurden der Wunsch nach einem Auslandsaufenthalt sowie ein Umzug in die Nähe von Partner*in/Freunden als Grund für den Ortswechsel genannt.

Die Absolvent*innen wurden außerdem gefragt, welche Pläne sie für die Zeit nach ihrem Studium haben. 89 Prozent gaben an, in den Beruf einsteigen zu wollen, 34 Prozent strebten zudem eine Aus- oder Weiterbildung an. 29 Prozent waren zum Befragungszeitpunkt noch unentschlossen, was ihre Pläne angeht – 2016 waren dies nur 10 Prozent. 26 Prozent konnten sich vorstellen, zu promovieren und je 11 Prozent planten die Aufnahme eines weiteren Studiums (2016: 5 %) oder die Familiengründung (2016: 23 %). 17 Prozent der Befragten wollte nach dem Studium zunächst ein Praktikum absolvieren, was 15 Prozentpunkte mehr waren als in der Befragung von 2016.

5 Vertiefende Analysen zu den Absolvent*innen 2016 und 2018

5.1 Analysen zur Studiendauer

Wie in Kapitel 3.4 dargestellt, ist der Anteil der Studierenden, die ihr Studium in Regelstudienzeit abgeschlossen haben, im Vergleich zu den vorherigen Studien deutlich gestiegen. Um Erkenntnisse über mögliche Einflussfaktoren für die verringerte Studiendauer zu erhalten, wurden weitergehende Analysen vorgenommen. So wurde die Hypothese formuliert, dass der gestiegene Anteil an Absolvent*innen, die ihr Studium in Regelstudienzeit abgeschlossen haben, unter anderem durch die Einführung einer *neuen Studien- und Prüfungsordnung* im Bachelorstudiengang Erziehungs- und Bildungswissenschaft zum Wintersemester 2012/13 erklärt werden kann. Die neue Studien- und Prüfungsordnung sieht im Vergleich zur alten Studien- und Prüfungsordnung weniger Prüfungsleistungen vor.

In der Absolvent*innenstudie von 2016 waren zum ersten Mal Absolvent*innen dabei, die nach der neuen Studienordnung studiert haben, ihr Anteil betrug 25 Prozent. In der Stichprobe der aktuellen Studie haben 87 Prozent der Absolvent*innen bereits nach der neuen Studienordnung studiert.

Für die weitergehenden Analysen wurden die beiden Datensätze der Studien von 2016 und 2018 zusammengefügt (zur Stichprobe von 2016 Jäkel & Züchner 2017, S. 3). In der Gesamtstichprobe der Befragungen von 2016 und 2018 (n=150) haben 43 Prozent der Befragten nach der alten und 57 Prozent nach der neuen Studienordnung studiert (n=141). Ihr Studium in Regelstudienzeit abgeschlossen haben 44 Prozent (n=148) – jedoch zeigt sich, wie in der nachfolgenden Abbildung 22 ersichtlich, durchaus ein Unterschied zwischen Studierenden nach der neuen und nach der alten Studienordnung.

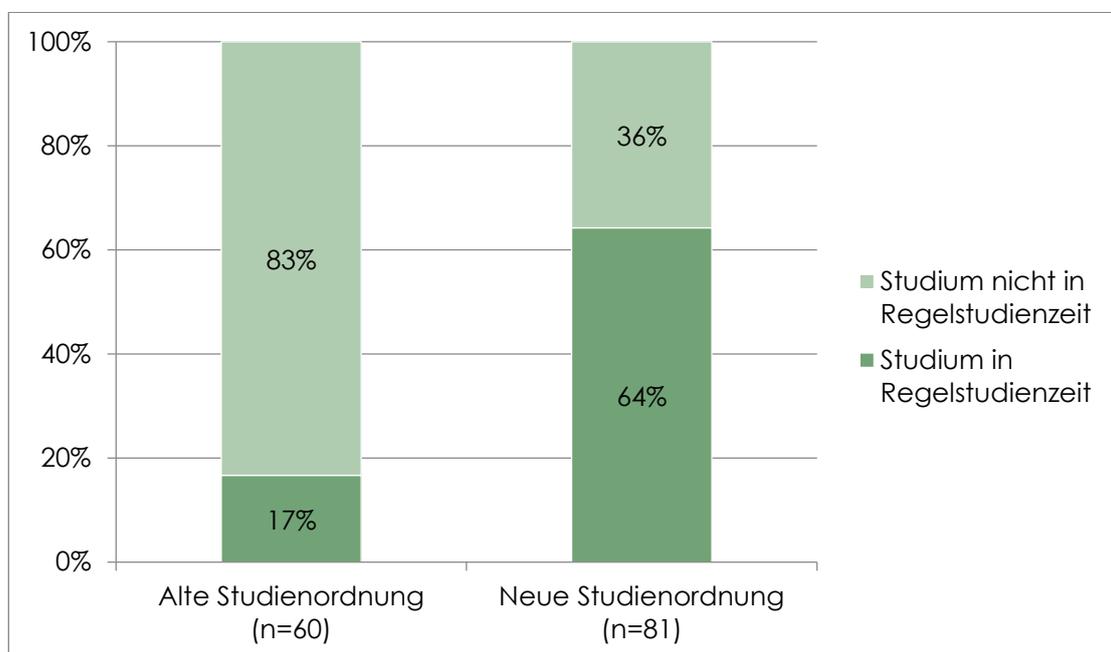


Abb. 22: Abschluss in Regelstudienzeit nach Studienordnung

Ein durchgeführter Chi-Quadrat-Test ($p < .001$, $\phi = 0.47$) zwischen alter/neuer Studienordnung und Regelstudienzeit/keine Regelstudienzeit legt nahe, dass dieser Stichprobenbefund generalisierbar ist. Um diesen Zusammenhang weiter zu überprüfen, wurde eine logistische Regressionsanalyse geschätzt, die den Einfluss unterschiedlicher Variablen auf ein Studium in Regelstudienzeit untersucht (vgl. Tab. 3). Als Prädiktoren aufgenommen wurden dummycodierte Variablen zur Studienordnung, zur Erwerbstätigkeit während des Studiums, zum Migrationshintergrund, zu Kindern, zu akademischen Elternhaus, zum Studienschwerpunkt, zum Nebenfach Psychologie sowie die metrisch skalierte Variable Abschlussnote (Spannweite 1,0 bis 3,0).

Als hoch signifikant erweist sich in der Tat die Studienordnung. Studierende nach der neuen Studienordnung haben gegenüber den Studierenden nach

der alten Studienordnung eine 10-fach höhere Chance, ihr Studium in Regelstudienzeit abzuschließen. Auch das Vorhandensein von Kindern hat einen signifikanten Einfluss: für Studierende ohne Kinder ist die Chance, ihr Studium in Regelstudienzeit abzuschließen, um das 5-fache höher als für Studierende mit einem oder mehreren Kindern, was bei der mehr aufzubringenden Familienarbeit erwartungskonform ist. Einen signifikanten Einfluss weist auch die Abschlussnote auf, in dem Sinne, dass Studierende mit einer besseren Abschlussnote ihr Studium häufiger in Regelstudienzeit abgeschlossen haben.

Variablen	b	SE	Odds Ratio
Konstante	3,107*	1,290	22,3
Studierende nach der alten Studienordnung (Ref. Neue Studienordnung)	-2,495***	,492	0,1
Kinder (Ref. Keine Kinder)	-1,704*	,815	0,2
Arbeit während des Studiums (Ref. Keine Arbeit)	,400	,529	1,5
Nebenfach Psychologie (Ref. Keine Psychologie)	,503	,454	1,7
Abschlussnote	-1,508*	,594	0,2
Migrationshintergrund mind. 1 Elternteil (Ref. Kein Migrationshintergrund)	,673	,595	2,0
Akademisches Elternteil (Ref. Kein akademisches Elternteil)	,030	,452	1,0
Studienschwerpunkt SoReha (Ref. EB/AJB)	-,553	,478	0,6

Tab. 3: Studium in Regelstudienzeit (logistische Regression, n=131), Nagelkerke R²= 43,2%, *:p<.05 **:p<.01 ***:p<.001

Es scheint für Studierende also mit Einführung der neuen Studien- und Prüfungsordnung in Marburg einfacher möglich, die Regelstudienzeit einzuhalten und ihr Studium in sechs Semestern (oder weniger) abzuschließen. Es bleibt abzuwarten, ob sich diese Tendenz in den kommenden Jahren bestätigen wird.

5.2 Analysen zur Aufnahme eines Masterstudiums

Neben der Frage nach der Regelstudienzeit ist im Rahmen der Datenauswertung als disziplinpolitische Frage auch bedeutsam, welche Absolvent*innen sich eigentlich nach einem Bachelorabschluss in Erziehungs- und Bildungswissenschaft für ein weitergehendes (einschlägiges) Masterstudium entscheiden (vgl. hierzu auch Kapitel 4.3). Für entsprechende weitergehende Analysen wurde wiederum der gemeinsame Datensatz der Studien von 2016 und 2018 verwendet.

Wie in der Abbildung 23 deutlich wird, waren zum jeweiligen Befragungszeitpunkt aus dieser addierten Gesamtstichprobe (n=149) 44 Prozent der Befragten nach ihrem Bachelorabschluss erwerbstätig, ohne nebenbei zu studieren. 47 Prozent der Befragten der beiden Studien haben nach dem Abschluss ihres Bachelors ein Masterstudium aufgenommen (teilweise parallel zu einer Erwerbstätigkeit). Davon haben sich 51 Personen für einen erziehungswissenschaftli-

chen Masterstudiengang entschieden, 18 Personen für einen nicht erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang.

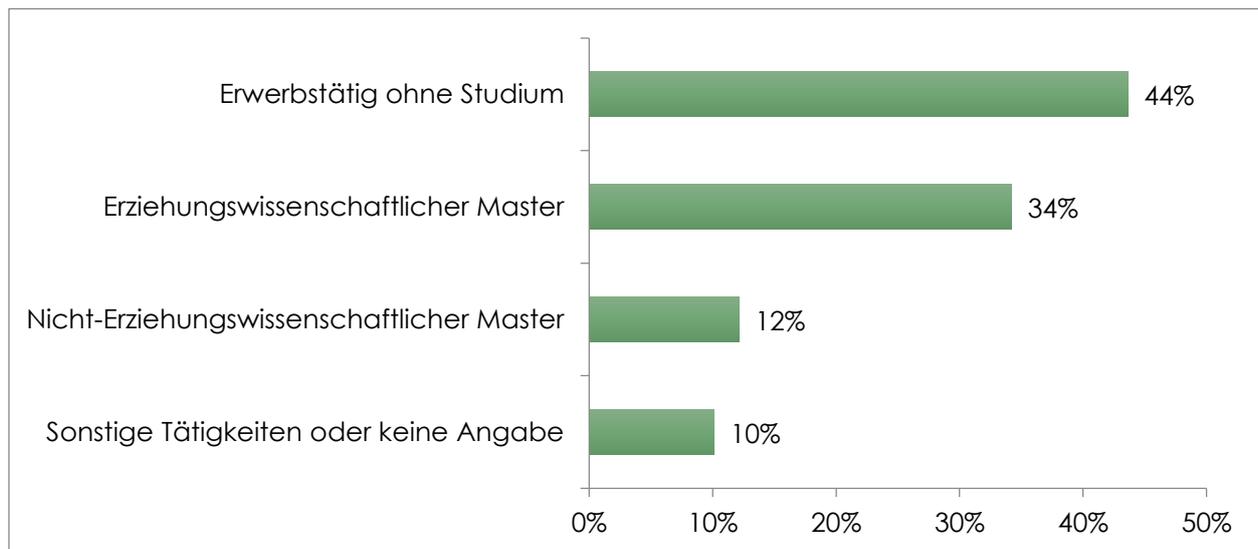


Abb. 23: Tätigkeit nach dem Bachelorstudium (n=149)

In einem ersten Schritt wurde in einer binär logistischen Regressionsanalyse der Einfluss unterschiedlicher Variablen auf die Aufnahme eines Masterstudiums (unabhängig vom Fach) nach dem Abschluss des Bachelorstudium untersucht. Angenommen wurde, dass Personen mit besseren Abschlussnoten eher ein Masterstudium aufnehmen, ebenso wie Personen mit höherem Bildungsniveau im Elternhaus (im Sinne eines Statuserhaltes). Auch ein Zusammenhang der Entscheidung mit dem Studienschwerpunkt (Masterabschluss als Qualifikation für spezifische Tätigkeitsfelder) oder mit beruflichen Vorerfahrungen wurde getestet, ebenso wie die Annahmen, dass Personen mit Kindern oder Studierende, die während des Bachelorstudiums gearbeitet haben, aus zeitlichen oder finanziellen Gründen nach einem Bachelorstudium zunächst einmal in den Beruf einsteigen, statt direkt ein weiteres Studium aufzunehmen. Dabei zeigt sich, dass insbesondere die Note, mit der das Bachelorstudium insgesamt abgeschlossen wurde, einen signifikanten Faktor für die Entscheidung, ein Masterstudium aufzunehmen, darstellt. Sonst ergaben sich keine signifikanten Einflüsse.

Um den unterschiedlichen drei Gruppen Rechnung zu tragen wurde in einem zweiten Schritt mit einem multinomialen Regressionsmodell untersucht, welche Faktoren beeinflussen, ob sich Bachelorabsolvent*innen explizit für einen erziehungswissenschaftlichen Master (n=51), einen nicht-erziehungswissenschaftlichen Master (n=17) oder für eine Erwerbstätigkeit (n=56) in Anschluss an das Bachelorstudium entscheiden (vgl. Tab. 4). In die Analyse wurden dafür wieder die dummycodierten Variablen Geschlecht, Kinder, Migrationshintergrund, Akademischer Hintergrund, Studienschwerpunkt sowie die metrisch skalierten Variablen Studiendauer in Monaten sowie die Bachelor-Abschlussnote (Spannweite 1,0 bis 2,9) eingeschlossen.

Variablen	Erziehungswissenschaftlicher Master (n=51)			Nicht-Erziehungswissenschaftlicher Master (n=17)		
	b	SE	Odds ratio	b	SE	Odds ratio
Konstante	6,959***	1,880		-1,648	2,359	
Geschlecht (Ref. Männlich)	-0,221	0,629	0,8	0,955	0,960	2,6
Kinder (Ref. Keine Kinder)	-2,390*	1,114	0,1	-1,263	0,977	0,3
Migrationshintergrund mind. 1 Elternteil (Ref. Kein Migrat'hintergr.)	-1,272*	0,644	0,3	-0,794	0,874	0,4
Akademikerhintergrund mind. 1 Elternteil (Ref. Kein akademisches Elternteil)	-0,056	0,467	1,0	-0,051	0,641	1,0
Studienschwerpunkt SoReha (Ref. Studienschw. EB/AJB)	-0,891	0,513	0,4	-1,419*	0,700	0,2
Studiendauer in Monaten	-0,081*	0,032	0,9	0,078*	0,038	1,1
Abschlussnote	-1,435*	0,618	0,2	-1,521	0,827	0,2

Tab. 4: Aufnahme eines erziehungswissenschaftlichen oder eines nicht-erziehungswissenschaftlichen Masterstudiums (logistische Regression, n=124) Referenzkategorie: Erwerbstätige ohne Studium (n=56)
Nagelkerke R²= 27,4% , *:p<.05 **:p<.01 ***:p<.001

Als signifikant erweist sich in diesem Modell für die *Aufnahme eines erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang* im Vergleich zum Übergang in die Erwerbstätigkeit die Studiendauer, die Abschlussnote, ein Migrationshintergrund sowie das Vorhandensein von Kindern. Für Bachelorabsolvent*innen, die keine Kinder haben, ist gegenüber den Bachelorabsolvent*innen mit Kindern die Chance 10-fache höher, ein erziehungswissenschaftliches Masterstudium aufzunehmen, als direkt in die Erwerbstätigkeit einzusteigen, für Personen ohne Migrationshintergrund um das 3,3-fache (als mit Migrationshintergrund). Für Bachelorabsolvent*innen, die länger studiert haben, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie in eine Erwerbstätigkeit ohne weiteres Studium einmünden als ein erziehungswissenschaftliches MA-Studium – das gleiche gilt für Personen mit einer schlechteren Abschlussnote, was sich mit dem Befund für die generelle Aufnahme eines Masterstudiums (alle Fachrichtungen) deckt (s.o.).

Bezüglich der Entscheidung zwischen einem nicht-erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang oder einer Erwerbstätigkeit erweist sich – bei insgesamt doch recht begrenzter Fallzahl – ebenfalls die Studiendauer als signifikanter Faktor sowie – anders als in der Analyse zum erziehungswissenschaftlichen Master – auch der Studienschwerpunkt. Für Personen, die im Bachelor den Schwerpunkt der Sozial- und Rehabilitationspädagogik gewählt haben, ist – gegenüber den Bachelorabsolvent*innen der EB/AJB die Wahrscheinlichkeit um das 5-fache höher, eine Erwerbstätigkeit aufzunehmen als einen nicht-erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang. Interessanterweise findet sich in dieser

Analyse im Vergleich zur Analyse für die Aufnahme eines erziehungswissenschaftlichen Studiums ein gegensätzlicher Befund, was den Einfluss der Studiendauer auf die Studienentscheidung angeht: für Bachelorabsolvent*innen, die länger studiert haben, steigt auch die Wahrscheinlichkeit, dass sie ein nicht-erziehungswissenschaftliches Studium aufnehmen, als dass sie in die Erwerbstätigkeit eintreten.

Die gefundenen Zusammenhänge lassen sich als Hinweise darauf interpretieren, welche Faktoren die Entscheidung für die Aufnahme eines erziehungswissenschaftlichen oder eines nicht-erziehungswissenschaftlichen Masterstudiums im Vergleich zur Aufnahme einer Erwerbstätigkeit beeinflussen könnten. Für ein systematisierbares & tragfähiges Erklärungsmodell fehlen – wenn man entsprechende Forschung betrachtet – wesentliche weitere individuelle (persönlichkeitsbezogene, motivationale und ressourcenbezogene) Variablen, so dass diese Ergebnisse unter einem gewissen Vorbehalt stehen.

6 Fazit

Als Fazit zur Marburger Absolvent*innenstudie von 2018 lässt sich bilanzieren, dass sie keine wesentlich anderen Ergebnisse als ihre Vorgängerstudien erbracht hat. Im Studienverhalten als auch in der Bewertung des Studiums finden sich starke Übereinstimmungen. Deutlich mit den über die Jahre gesammelten Absolvent*innendaten wird nur, dass die „neue“ Studienordnung offensichtlich ein schnelleres Studium begünstigt. Kritisch wird von den Studierenden weiterhin der Praxisbezug des Studiums gesehen, ebenso wird zu prüfen sein, wie sich die im Vergleich zu den Vorjahren als weniger stark erworben eingeschätzten Kompetenzen erklären.

Für den Werdegang nach dem Studium kann unterschieden werden zwischen den Absolvent*innen, die nach dem Bachelorstudium ihren Weg mit einer Haupterwerbstätigkeit fortsetzen (42%) und den Absolvent*innen, die an ihr Bachelorstudium ein Masterstudium anschließen (51%). Generell ist mit Blick auf die Haupterwerbstätigen das Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit das bei weitem bedeutsamste Arbeitsfeld der BA-Absolvent*innen, gefolgt von Rehabilitationswesen/Sonderpädagogik und der außerschulischen Jugendbildung. Gerade in diesen Feldern existieren schon länger Arbeitsstellen für auf dem Bachelorniveau (= dem ersten Studienzyklus) qualifizierte Absolvent*innen wie bspw. den Absolvent*innen eines Diploms oder eines BA in Sozialer Arbeit. Die Befunde zur Berufszufriedenheit oder auch der Einsetzbarkeit der im Studium erworbenen Kompetenzen zeigen hohe Parallelen zu den Befunden früherer Absolvent*innenstudien.

Zu beobachten bleiben für den Berufsübergang der Bachelorabsolvent*innen die Beschäftigungsmöglichkeiten im Feld der Kinder- und Jugendhilfe, in dem das Qualifikationsprofil offensichtlich noch recht unbekannt ist, sie mit Absolvent*innen von anderer, etablierterer Bachelorstudiengängen konkurrieren und auch Unklarheiten bezüglich der Einordnung der BA-Absolvent*innen der Erziehungswissenschaft als pädagogische Fachkraft bestehen.

Die Fortsetzung eines einschlägigen Studiums im Master betreiben 39 Prozent der Absolvent*innen, allerdings nur die Hälfte der Befragten auch an der Philipps-Universität Marburg. Hier scheinen in den Angaben der Absolvent*innen eher zukunftsgerichtete Gründe (Arbeitsmarkt, Partnerschaft) eine Rolle zu spielen als die Unzufriedenheit mit dem Standort. Erste multivariate Analysen ergaben jenseits entsprechender Herausforderungen wie Vereinbarkeit Studium und Familie Hinweise auf eine Unterrepräsentanz von Absolvent*innen mit Migrationshintergrund – dies sollte nach Möglichkeit im Blick behalten und weiter untersucht werden.

Literatur

Hüfner, K., Grunert, C. & Züchner, I. (2019). Wohin führen erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge? Zum Stand fachbezogener Absolvent*innenstudien nach der Bolognaform. (*eingereichter Beitrag*).

Jäkel, H. & Züchner, I. (2017). Marburger Absolvent*innenstudie 2016. Retrospektive Befragung der Absolvent*innen des Bachelorstudiengangs Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Unter: <https://www.uni-marburg.de/de/fb21/erzwinst/forschung/absolventenbefragungen/media/absolventenstudie2016.pdf> (Stand 3.11.2018).

Kuckartz, U. et al. (2012). Absolvent_innenstudie 2012. Die ersten beiden BA-Jahrgänge „Erziehungs- und Bildungswissenschaft“. Unter: <https://www.uni-marburg.de/de/fb21/erzwinst/forschung/absolventenbefragungen/media/praesentation-2012.pdf> (Stand 3.11.2018).

Wachsmuth, E. & Kuckartz, U. (2014). Die Absolventinnen und Absolventen des Bachelorstudiengangs Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Absolventenstudie 2014. Unter: <https://www.uni-marburg.de/de/fb21/erzwinst/forschung/absolventenbefragungen/media/absolventenstudieba2014.pdf> (Stand 3.11.2018).

Wiesner, R., Bernzen, C. & Neubauer, R. (2017). Staatliche Anerkennung in Berufen der Sozialen Arbeit. Gutachterliche Stellungnahme für die Kommission Sozialpädagogik der DGfE Unter https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek08_SozPaed/KSozPaed/2018_Expertise_Staatliche_Anerkennung.pdf (Stand 3.11.2018).