

Studienbedingungen, Lernhandeln und Belastungserleben bei Studierenden (LeBeS)

Anlage der Untersuchung

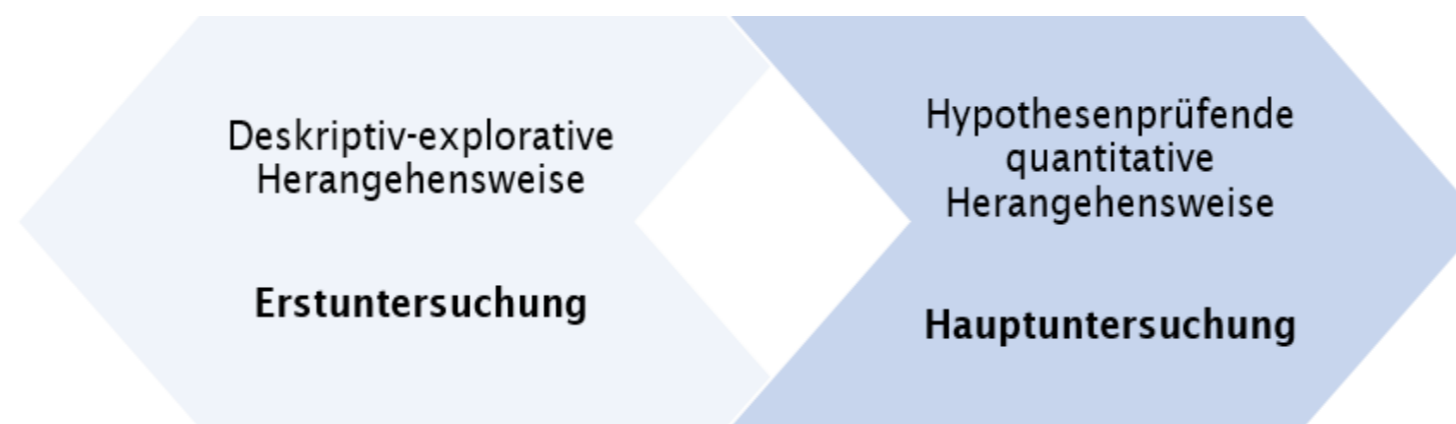
Das Projekt „Studienbedingungen, Lernhandeln und Belastungserleben von Studierenden“ (LeBeS) untersucht wie sich individuelle sowie wahrgenommene institutionelle Rahmenbedingungen des Studiums auf das Belastungserleben von Studierenden, ihr Lernhandeln und ihren Studienerfolg auswirken. Insbesondere durch die weitreichenden Effekte der Pandemie kommt diesem Themenfeld in jüngster Zeit eine besondere Bedeutung zu.

Unter Berücksichtigung arbeitspsychologischer Modellansätze und der vielfach diskutierten besonderen Herausforderungen des Pandemiekontextes wird das Belastungserleben und dessen potenzielle Prädiktoren für unterschiedliche Studierendengruppen an Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland vergleichend analysiert. Ein besonderer Fokus liegt dabei für den universitären Kontext auf der Gruppe der Lehramtsstudierenden (LeBeS I) und für die Fachhochschulen auf der Gruppe der dual Studierenden (LeBeS II). Das Forschungsdesign folgt einem quantitativen Forschungsansatz, welcher im ersten Schritt einem explorativen, im zweiten Schritt einem hypothesenprüfenden Modus folgt. Letztlich zielt das Projekt auf die Ableitung empirisch gesicherter und damit gezielterer Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende im Umgang mit Studienbelastungen und zur Sicherung ihres Studienerfolges.

Forschungsfragen

Wie ist das Belastungserleben von Studierenden ausgeprägt? Inwiefern zeigen sich individuelle Dispositionen und Kontextbedingungen der Studierenden sowie institutionelle Rahmenbedingungen des Studiums als potenzielle Einflussfaktoren für dieses Belastungserleben?

Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich des Belastungserlebens und dessen Einflussfaktoren zeigen sich zwischen den unterschiedlichen Studierendengruppen?



Inwiefern lassen sich individuelle und institutionelle Prädiktoren für die Ausprägung des Belastungserlebens von Studierenden modellanalytisch stützen? Kann durch eine arbeitspsychologische Modellierung bspw. nach Karasek (1979) die Belastung von Studierenden erklärt werden?

Lassen sich Zusammenhangsstrukturen zwischen Belastungserleben, Lernhandeln und Studienerfolg identifizieren und modellanalytisch begründen?

Explorative Erstuntersuchung (SoSe 2020) Erhebungsinstrument und Ergebnisse

Die Ersterhebung mit explorativem Zugriff erfolgte im SoSe 2020. Der eingesetzte Onlinefragebogen enthielt neben den in *Tabelle 1* aufgeführten Skalen weitere Items u. a. zum subjektiven Workload (in Anlehnung an Herbst et al. 2016), zur Nebentätigkeit sowie offene Fragen zu wahrgenommenen Stressoren. Der Onlinebogen greift einerseits individuelle Dispositionen und Kontextbedingungen¹ und andererseits institutionelle Rahmenbedingungen als zentrale Dimensionen von Einflussfaktoren auf.

Tabelle 1: Skalendokumentation – Skala, Quelle, Beispielitem und Cronbachs α

	Skala	Quelle	Beispielitem	Cronbachs α
Individuelle Dispositionen und Kontextbedingungen	Belastungserleben ^a (PSQ)	Fliege et al. (2001)	Ich fühle mich angespannt.	0.85
	Resilienz ^b	Sarubin et al. (2015)	Ich neige dazu mich nach Krankheit, Verletzungen oder anderen Missgeschicken wieder gut zu erholen.	0.86
	Allgemeine Selbstwirksamkeit ^c	Schwarzer & Jerusalem (1999)	In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	0.87
	Zeitmanagement in Lernkontexten ^b	Boerner et al. (2005)	Ich lege vor jeder Lernphase eine bestimmte Zeitdauer fest.	0.88
	Vernetzung und Austausch Studienkolleg*innen ^b		Ich vergleiche meine Vorlesungsmitschriften mit denen meiner Studienkolleg*innen.	0.83
	Misserfolgsangst bei Aufgabenbearbeitung ^b	Adaption von Hodapp, Laux & Spielberger (1982)	Wenn im Studium eine Aufgabe erledigt werden muss, mache ich mir Sorgen, ob ich alles schaffe.	0.91
Institutionelle Rahmenbedingungen	Studienanforderungen ^c		Das Anforderungsniveau des Studiums ist für mich passend. (rekodiert) Das Studium lässt sich kurzfristig (d. h. innerhalb des aktuellen Semesters) gut organisieren und mit dem Privatleben vereinbaren.	0.82
	Zeitliche Organisation und Bewältigbarkeit des Studiums ^c	Adaption und Erweiterung von Hillebrecht (2019)	Die Termine im Studium sind transparent.	0.85
	Kommunikation von Studienanforderungen und Terminen ^c		Ich habe schon öfter daran gedacht, das Studium abzubrechen.	0.87
Studien-erfolg	Abbruchintention	Ditton (1998)		0.66

¹Als weitere potenzielle Prädiktoren für die individuelle Dimension wurden die Variablen Kinder und Nebenbeschäftigung erfasst.
Anm.: Option a: vierstufige Likert-Skala (1 = „fast nie“, 2 = „manchmal“, 3 = „häufig“, 4 = „meistens“) / b: sechsstufige Likert-Skala (1 = „trifft gar nicht zu“ bis 6 = „trifft völlig zu“) / c: vierstufige Likert-Skala (1 = „trifft gar nicht zu“ bis 4 = „trifft völlig zu“)

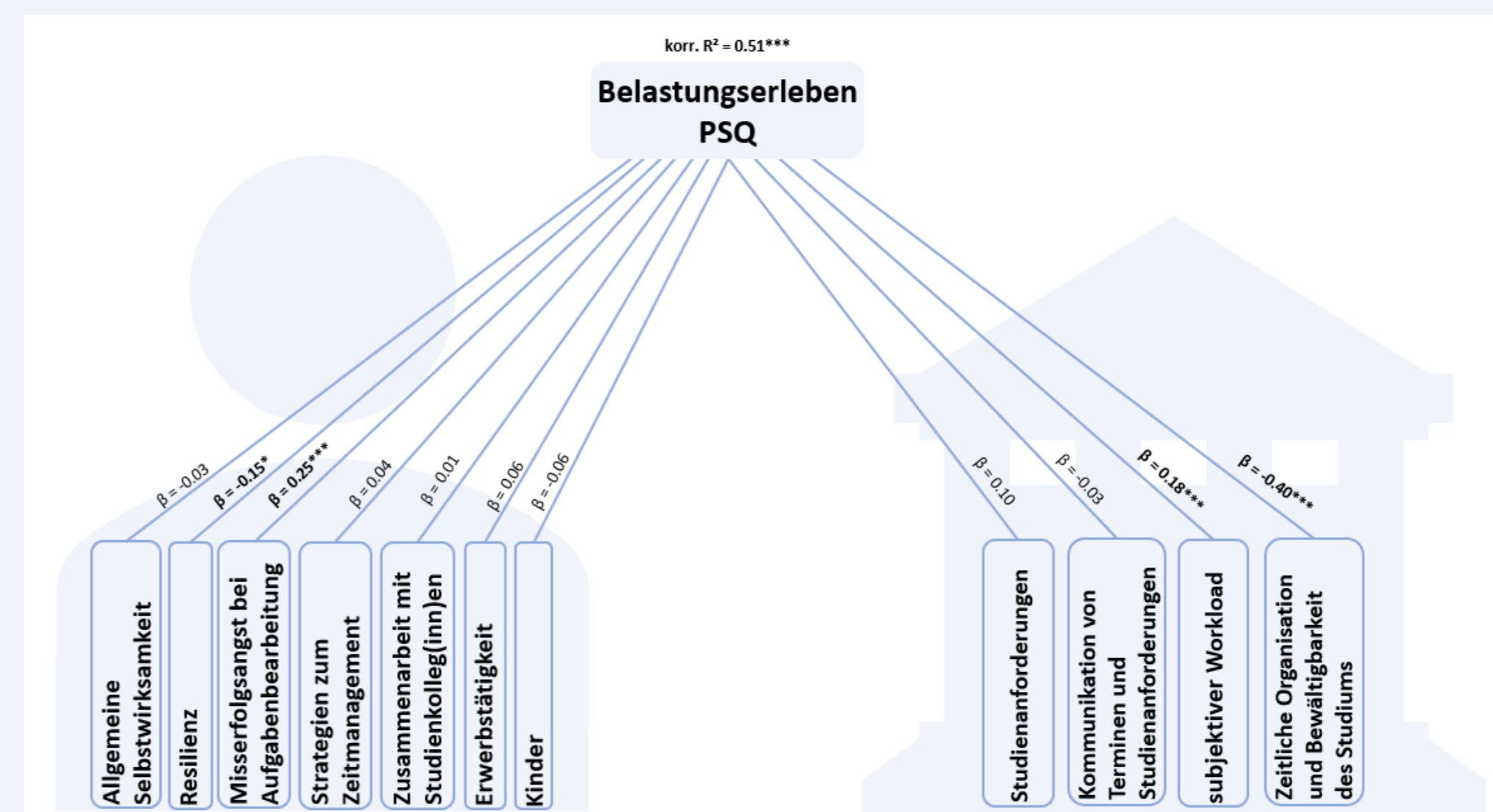


Abbildung 1: Ergebnisse der explorativen Regressionsanalyse

*Signifikanzniveau 0.05
***Signifikanzniveau 0.001

Die explorative Erstuntersuchung verweist auf ein hohes Belastungserleben der Studierenden (PSQ-Wert=0.53², SD=0.18). Dabei verdeutlicht die inhaltsanalytische Auswertung der Antworten zur offenen Frage hinsichtlich des Belastungserlebens im SoSe 2020, dass die befragten Studierenden mit 63,8 Prozent primär institutionelle Faktoren als Stressoren wahrnehmen und diskutieren (234 der 367 Codings); lediglich 36,2 Prozent der Codings (133 Nennungen) konnten den individuellen Dispositionen und Rahmenbedingungen zugeordnet werden (vgl. Hahn, Kuhlee & Porsch, 2021b). Somit reflektieren die Studierenden vermehrt die institutionellen Kontexte als Einflussfaktoren für ihr Belastungserleben. Die Ergebnisse der explorativen Regressionsanalyse (vgl. *Abbildung 1*) verweisen jedoch zeitgleich darauf, dass neben institutionellen Rahmenbedingungen, wie dem subjektiven Workload ($\beta=0.18$) oder der zeitlichen Organisation und Bewältigbarkeit des Studiums ($\beta=-0.40$) insbesondere individuelle Dispositionen, wie die Resilienz ($\beta=-0.15$) und die Misserfolgsangst bei Aufgabenbearbeitung ($\beta=0.25$) als signifikante Prädiktoren für dieses Belastungserleben identifiziert werden können (vgl. Hahn, Kuhlee & Porsch, 2021a & 2021b). Damit zeigt sich theoriekonform die besondere Rolle individueller Dispositionen im Sinne von Ressourcen für die Belastungswahrnehmung der Studierenden.

Die Relevanz der individuellen Dispositionen wird jedoch im Zusammenhang mit dem Belastungserleben in der bildungspolitischen Diskussion bisher nur wenig reflektiert. Mit Blick auf mögliche Unterstützungsangebote für die Lehramtsstudierenden verweisen die Ergebnisse der Studie darauf, dass die Emotions- und Handlungsregulation nicht nur als wesentlicher Bestandteil der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften gelten kann (vgl. Baumert & Kunter, 2006), sondern auch von besonderer Bedeutung für den erfolgreichen Umgang mit den Herausforderungen des Studiums ist. Die Entwicklung und Implementation von Unterstützungsangeboten in diesem Bereich können nicht zuletzt vor dem Hintergrund des Lehrkräftemangels hilfreiche bildungspolitische Maßnahmen sein, um sowohl die Entwicklung einer professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften zu fördern als auch ein erfolgreiches Studium zu sichern und Abbruchintentionen bei (Lehramts-)Studierenden entgegenzuwirken.

²Linear transformiert (Wertebereich 0-1) (vgl. Fliege et al 2001, S. 149)

Hauptuntersuchung (WiSe 20/21 und SoSe 21)

Aufbauend auf die deskriptiv-explorative Erstuntersuchung, erfolgt die aktuelle Erhebungsrunde einem hypothesenprüfenden Zugriff unter Berücksichtigung der Ergebnisse aus der ersten Erhebungsrunde und unter Einbezug arbeitspsychologischer Modellansätze. Die Haupterhebung LeBeS I (Fokus Lehramt) erfolgte im Januar/Februar 2021. Die Stichprobe der Hauptuntersuchung (WiSe 20/21) setzt sich aus insgesamt n = 984 Befragten aus 12 Bundesländern zusammen, hiervon absolvieren 510 der Studierenden ein Lehramtsstudium. Derzeit erfolgt die Datenanalyse. Die Datenerhebung LeBeS II (Fokus Duale Studierende) findet im SoSe 21 statt.

Eine Erhebung im Nachgang, d.h. außerhalb der spezifischen Kontextbedingungen der Pandemie, erfolgt voraussichtlich im SoSe 2022.

Quellen

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.
Boerner, S., Seeber, G., Keller, H., & Beinborn, P. (2005). Lernstrategien und Lernerfolg im Studium: Zur Validierung des LIST bei berufstätigen Studierenden. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie*, 37(1), 17-26.
Ditton, H. (1998). Studieninteresse, kognitive Fähigkeiten und Studienerfolg. In J. Abel & C. Tarnai (Hrsg.), *Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf* (S. 45-61). Münster: Waxmann.
Fliege, H., Rose, M., Arck, P., Levenstein, S., & Klapp, B. F. (2001). Validierung des "perceived stress questionnaire"(PSQ) an einer deutschen Stichprobe. *Diagnostica*, 47(3), 142-152.
Hahn, E., Kuhlee, D., & Porsch, R. (2021a). Studienerfolg und Abbruchintention von Lehramtsstudierenden im Licht ihres Belastungserlebens in der Corona-Pandemie. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2, 37-41.
Hahn, E., Kuhlee, D., & Porsch, R. (2021b). Institutionelle und individuelle Einflussfaktoren des Belastungserlebens von Lehramtsstudierenden in der Corona-Pandemie. In C. Reintjes, R. Porsch & G. im Brahm (Hrsg.), *Das Bildungssystem in Zeiten der Krise. Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen* (S. 221-237). Münster: Waxmann.

Hillebrecht, L. (2019). *Studienerfolg von berufsbegleitend Studierenden Entwicklung und Validierung eines Erklärungsmodells*. Wiesbaden: Springer.
Hodapp, V., Laux, L., & Spielberger, C. D. (1982). Theorie und Messung der emotionalen und kognitiven Komponente der Prüfungsangst. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 3(3), 169-184.
Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, 24(2), 285-308.
Sarubin, N., Gutt, D., Giegling, I., Bühner, M., Hilbert, S., Krähenmann, O., Wolf, M., Jobst, A., Sabaß, L., Rujescu, D., Falkai, P., & Padberg, A. (2015). Erste Analyse der psychometrischen Eigenschaften und Struktur der deutschsprachigen 10- und 25-Item Version der Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 23(3), 112-122.
Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.