

# Bachelorbefragung 2019

## Sonderauswertung

### Studienklima und Lehrenden-Studierenden-Beziehung im Kombibachelor-Studium

Welche Rolle spielen studienorganisatorische Aspekte für die soziale Integration?

Arbeitsstelle Lehr- und Studienqualität

Fachbereich Erziehungswissenschaft & Psychologie

Dr. Susanne Bergann

Dr. Irmela Blüthmann

Prof. Dr. Rainer Watermann

## Einleitung

Dass die soziale und akademische Integration für den Studienerfolg von Studierenden bedeutsam ist, ist in Studien mehrfach belegt (Berndt & Felix, 2020; Heublein et al., 2009; Obst & Körter, 2020; Zimmermann et al., 2018). Bislang ist aber wenig darüber bekannt, welche Rolle Aspekte der Studienorganisation für die soziale Integration im Studium spielen. Fällt es Kombibachelorstudierenden aufgrund der Fragmentierung des Studiums in verschiedene soziale und fachliche Kontexte schwerer, Beziehungen zu Kommiliton:innen und Lehrenden aufzubauen als Studierenden in einem Monobachelorstudiengang? Welche Rolle spielt der Umfang an Interaktionsgelegenheiten für die Integration?

Im Folgenden gehen wir anhand von Daten der Bachelorbefragung 2019 der Frage nach, inwieweit das unterschiedliche Ausmaß an Interaktionsgelegenheiten in Mono- und Kombibachelorstudiengängen die erlebte soziale Integration und die wahrgenommene Beziehung zu den Lehrenden beeinflusst. Zunächst soll aber kurz darauf eingegangen werden, welche Rolle die soziale Integration für den Studienerfolg spielt.

Gemäß der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) ist die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenzerleben, nach Selbstbestimmung und nach sozialer Eingebundenheit ausschlaggebend für das Wohlbefinden und die Lernmotivation. Die Qualität von sozialen Beziehungen spielt dabei auf allen Ebenen des Lerngeschehens eine wichtige Rolle (Deci & Ryan, 1993). Kooperative Lerngelegenheiten sind deshalb gut geeignet, um die Lernmotivation von Lernenden zu fördern (Voss & Witwer 2020).

Studien zeigen, dass die Qualität sozialer Beziehungen für das Lerngeschehen eine wichtige Rolle spielt. Von Bedeutung ist insbesondere das *Studienklima*, also das Ausmaß, in dem sich Studierende in ihrem Studium integriert fühlen, Lerngruppen bilden und sich mit Kommiliton:innen über das Studium austauschen. Das Studienklima ist, neben den Eingangsvoraussetzungen der Studierenden und den fachspezifischen Studienbedingungen, ein wichtiger Einflussfaktor auf den Studienerfolg (Berndt & Felix, 2020; Heublein et al., 2009; Obst & Körter, 2020; Zimmermann et al., 2018). Es steht sowohl mit der Studienzufriedenheit als auch mit der Abbruchneigung und dem Belastungserleben von Studierenden in Zusammenhang (Berndt & Felix, 2020; Heublein et al., 2009; Zimmermann et al., 2018). Umso höher die wahrgenommene soziale Integration im Studium, desto zufriedener waren die Studierenden mit ihrem Studium und desto geringer waren die Abbruchintention und das subjektive Belastungserleben (Berndt & Felix, 2020; Heublein et al., 2009; Zimmermann et al., 2018). Aber auch eine positive *Lehrenden-Studierenden-Beziehung*, die durch Freundlichkeit und Respekt geprägt ist, trägt zur sozialen Integration von Studierenden bei (Heublein et al., 2009; Rudolph-Petzold, 2018; Niemic & Ryan, 2009). Beide Aspekte fördern eine erfolgreiche akademische Entwicklung (Berndt & Felix, 2020; Heublein et al., 2009; Petzold-Rudolph, 2018).

Für das *wahrgenommene Studienklima* bzw. die soziale Integration von Studierenden spielen auch studienorganisatorische Aspekte eine Rolle (Petzold-Rudolph, 2018). Es wird angenommen, dass sich für Studierende in Kombinationsstudiengängen im Vergleich mit Monobachelorstudierenden erschwerte Integrationsbedingungen ergeben, da sie kontinuierlich zwischen unterschiedlichen sozialen und

fachlichen Kontexten wechseln (Petzold-Rudolph, 2018). Durch diese Fragmentierung des Studiums in verschiedene fachliche und soziale Kontexte haben Kombibachelorstudierende möglicherweise weniger Zeit und Gelegenheiten, um soziale Kontakte zu anderen Studierenden zu knüpfen und ein Zugehörigkeitsgefühl zu entwickeln. Für Kombibachelorstudierende mit Lehramtsoption könnte sich diese Situation allerdings etwas günstiger darstellen, da sie – trotz unterschiedlicher Fachkombinationen – das gemeinsame Abschlussziel Lehramt verbindet und sie zumindest den Studienbereich der lehramtsbezogenen Berufswissenschaft (LBW) gemeinsam durchlaufen. Man könnte also erwarten, dass Lehramtsstudierende in ihrem Studium stärker sozial integriert sind als Kombibachelorstudierende ohne Lehramtsoption.

Ausgehend von der Annahme, dass der Umfang der Interaktionsgelegenheiten mit dem Ausmaß der erlebten Integration zusammenhängt, könnte man weiterhin vermuten, dass Kombibachelorstudierende das Studienklima in ihrem Kernfach positiver wahrnehmen als in ihrem Nebenfach. Dies liegt darin begründet, dass das Kernfach mit 90 Leistungspunkten im Studium einen größeren zeitlichen Umfang hat als das Nebenfach mit 60 bzw. 30 Leistungspunkten. Zusätzlich könnte man erwarten, dass Studierende mit einem 60 LP-Nebenfach integrierter sind als Studierende, die zwei 30 LP-Nebenfächer studieren. In einer Studie mit Lehramtsstudierenden an der Technischen Universität Berlin ließen sich auch Hinweise darauf identifizieren, dass diese das Studienklima in ihrem Kernfach positiver bewerten als in ihrem Zweitfach (Stellmacher et al., 2021).

Für die *Beziehung zu den Lehrenden* sind unterschiedliche Annahmen möglich. Einerseits könnte man erwarten, dass der Umfang der Interaktionsgelegenheiten keinen direkten Einfluss darauf hat, inwieweit die Studierenden die Beziehung zu den Lehrenden als respektvoll und freundlich erleben. Demnach würde man weder zwischen Mono- und Kombibachelorstudierenden noch zwischen Kern- und Nebenfach einen Unterschied in der wahrgenommenen Lehrenden-Studierenden-Beziehung erwarten. In der bereits erwähnten Studie der Technischen Universität Berlin zeigte sich auch, dass kaum Unterschiede zwischen Kern- und Zweitfach in der wahrgenommenen Beziehung zu den Lehrenden bestehen. Ergebnisse einer qualitativen Studie mit Lehramtsstudierenden an der Humboldt-Universität zu Berlin zeigen aber andererseits, dass Lehramtsstudierende häufig das Gefühl haben, von den Lehrenden als „Gäste“ beurteilt zu werden (Petzold-Rudolph, 2018). Es wäre also möglich, dass Lehramtsstudierende eine weniger positive Beziehung zu den Lehrenden wahrnehmen als andere Kombibachelorstudierende und Studierende in einem Monobachelorstudiengang.

Es stellt sich die Frage, welche Rolle studienorganisatorische Aspekte tatsächlich für die soziale Integration von Studierenden und die wahrgenommene Beziehung zu den Lehrenden spielen. Die erste Fragestellung der Studie lautet deshalb: Bestehen Unterschiede zwischen Mono- und Kombibachelorstudierenden im sozialen Klima und der wahrgenommenen Lehrenden-Studierenden-Beziehung und inwieweit spielt hier der Lehramtsbezug eine Rolle? Die zweite Fragestellung ist: Bestehen Unterschiede zwischen Kern- und Nebenfach im wahrgenommenen sozialen Klima und der wahrgenommenen Lehrenden-Studierenden-Beziehung?

Diesen Fragen möchten wir im Folgenden anhand von Daten der Bachelorbefragung 2019 nachgehen.

## Methode

An der Bachelorbefragung 2019 nahmen  $N=4327$  Studierende teil. Knapp 60% waren weiblich (58.7%) und 40% männlich (41.3%). Der Altersdurchschnitt lag bei  $M=23.96$  Jahren ( $SD=5.51$ ). Etwa ein Drittel der Befragten hatte einen Migrationshintergrund (33.3%). Die größte Gruppe bildeten Studierende der Sozialwissenschaften mit 41.8%, gefolgt von Studierenden der Geistes- und Kulturwissenschaften mit 32.8% und Studierenden der Naturwissenschaften mit 25.4%. Die Verteilung der Studierenden auf die Fächergruppen in der Stichprobe entspricht damit weitestgehend der Fächergruppenverteilung an der Freien Universität Berlin. Im Schnitt waren die befragten Studierenden im 6. Fachsemester immatrikuliert ( $M=5.49$ ,  $SD=3.42$ ).

Das wahrgenommene Studienklima im Kern- und Nebenfach wurde jeweils mit sechs Items auf einer Skala von 1=*trifft nicht zu* bis 8=*trifft zu* erfasst. Die Items erfassen sowohl, inwieweit die Studierenden sich mit Kommiliton:innen zu Studieninhalten austauschen und vernetzt sind, als auch die wahrgenommene Zugehörigkeit im Studium (für eine ausführliche Dokumentation vgl. Tab. A5 im Anhang). Wie in Tabelle 1 dargestellt, ist die interne Konsistenz der Skala hoch. In der Gesamtstichprobe liegt der Mittelwert für die Skala Studienklima bei  $MW=5.24$  ( $SD=1.63$ ) im Kernfach und bei  $MW=4.59$  ( $SD=1.65$ ) im Nebenfach.

Tab. 1: Beispielitems, deskriptive Angaben und Angaben zur internen Konsistenz für die Skalen „Studienklima“ und „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“

Skala	Beispielitem	Anzahl Items	Kern-/ Nebenfach	MW (SD)	Interne Konsistenz
<b>Studienklima</b>	„Ich lerne häufig mit Kommiliton:innen“	6	Kernfach	5.24 (1.63)	$\alpha=.84$
			Nebenfach	4.59 (1.65)	$\alpha=.84$
<b>Lehrenden-Studierenden-Beziehung</b>	„Von den meisten Lehrenden fühle ich mich ernst genommen“	3	Kernfach	5.01 (0.93)	$\alpha=.91$
			Nebenfach	5.08 (1.03)	$\alpha=.93$

Die Lehrenden-Studierenden-Beziehung im Kern- und Nebenfach wurde mit je drei Items auf einer Skala von 1=*trifft gar nicht zu* bis 6=*trifft völlig zu* erhoben. Die Items erfassen, inwieweit die Studierenden die Beziehung zu den Lehrenden als respektvoll und freundlich erleben (für eine ausführliche Dokumentation vgl. Tab. A5 im Anhang). Auch für diese Skala liegt eine sehr gute interne Konsistenz vor (vgl. Tab. 1). Der Mittelwert für diese Skala liegt in der Gesamtstichprobe bei  $MW=5.01$  ( $SD=0.93$ ) im Kernfach und bei  $MW=5.08$  ( $SD=1.03$ ) im Nebenfach.

Für die erste Fragestellung zu Unterschieden zwischen Mono- und Kombibachelorstudierenden wurde der Datensatz in folgende Abschlussarten aufgeteilt: Monobachelorstudiengang, Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption und Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption.

Für die zweite Fragestellung zu Unterschieden zwischen Kern- und Nebenfach wurde das Nebenfach noch einmal in zwei Kategorien aufgeschlüsselt: Nebenfach mit 60 LP und Nebenfach mit 30 LP<sup>1</sup>.

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden mehrfaktorielle (Ko-)Varianzanalysen durchgeführt. Es gingen folgende soziodemografische und studienbezogene Kontrollvariablen, die ebenfalls mit der wahrgenommenen Integration in Zusammenhang stehen können, in die Analysen ein: Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Anzahl der Fachsemester.

In den nachfolgenden Abbildungen werden jeweils die geschätzten Randmittel grafisch dargestellt. Geschätzte Randmittel dienen als Schätzer der Mittelwerte im Modell, wenn Unterschiede zwischen den Gruppen in Bezug auf die soziodemografischen und studienbezogenen Kontrollvariablen konstant gehalten werden. Die Ergebnisse der nachfolgend dargestellten Analysen sind ausführlich im Anhang dokumentiert (Tabelle A1 – A4).

## Ergebnisse

### ***Frage 1: Bestehen Unterschiede zwischen Mono- und Kombibachelorstudierenden im sozialen Klima und der wahrgenommenen Lehrenden-Studierenden-Beziehung und inwieweit spielt hier der Lehramtsbezug eine Rolle?***

In Tabelle 2 sind zunächst die Gruppengrößen für die drei Abschlussarten Monobachelorstudiengang, Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption und Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption nach Fächergruppe dargestellt. Es zeigt sich, dass die Gruppengrößen für die drei Abschlussarten bedingt durch das Studienangebot der Freien Universität Berlin je nach Fächergruppe stark variieren.

Die Gruppe der Studierenden in Monobachelorstudiengängen umfasst vor allem Studierende der Sozial- und der Naturwissenschaften (51.8% bzw. 32.1%) und in geringerem Ausmaß Studierende der Geistes- und Kulturwissenschaften (16.1%). Die Gruppe der Studierenden in einem Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption setzt sich hingegen zu fast zwei Dritteln aus Studierenden der Geistes- und Kulturwissenschaften (58.2%) und in deutlich geringerem Ausmaß aus Studierenden der Natur- und Sozialwissenschaften (29.2% bzw. 12.6%) zusammen. Die Gruppe der Studierenden in einem Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption besteht sogar zu mehr als drei Vierteln aus Studierenden der Geistes- und Kulturwissenschaften (75.8%) und zu einem Viertel aus Studierenden mit einem sozialwissenschaftlichen Kernfach (24.2%). Studierende der Naturwissenschaften sind in dieser Gruppe gar nicht vertreten.

---

<sup>1</sup> In Kombinationsstudiengängen mit zwei 30-LP-Nebenfächern wurde immer das erste Nebenfach bewertet. Die Angaben beziehen sich deshalb immer nur auf das erste 30 LP-Nebenfach.

Tab. 2: Gruppengröße nach Abschlussart und Fächergruppe (Zeilenprozentage in Klammern)

Abschlussart	Fächergruppe		
	Naturwissen- schaften	Sozialwissen- schaften	Geistes- und Kulturwissen- schaften
Monobachelorstudiengang	951 (32.1%)	1538 (51.8%)	478 (16.1%)
Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption	148 (29.2%)	64 (12.6%)	295 (58.2%)
Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption	0 (0%)	206 (24.2%)	644 (75.8%)

Bei der Ergebnisinterpretation muss also beachtet werden, dass die drei Abschlussarten in den Fächergruppen unterschiedlich verteilt sind. Deshalb wurde in den nachfolgenden Analysen zu Unterschieden zwischen den drei Abschlussarten die Fächergruppe ebenfalls als Faktor berücksichtigt. Zudem wurden auch Interaktionen zwischen Abschlussart und Fächergruppe geprüft, um zu untersuchen, ob Unterschiede zwischen den Abschlussarten fächergruppenspezifisch ausfallen. Die Ergebnisse der Analysen sind im Anhang dokumentiert (Tabelle A1-A2).

### Ergebnisse für die Skala „Studienklima“

Die Ergebnisse<sup>2</sup> zeigen, dass die Unterschiede zwischen den Abschlussarten fächergruppenspezifisch ausfallen. Es besteht ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen Fächergruppe und Abschlussart (vgl. Tabelle A1 im Anhang). In einem nächsten Schritt wurden deshalb Unterschiede zwischen den Abschlussarten innerhalb der drei Fächergruppen analysiert.

Die Hypothese, dass Studierende in Monobachelorstudiengängen eine stärkere soziale Integration in ihrem Studium wahrnehmen als Studierende in einem Kombinationsstudiengang lässt sich nur für die Geistes- und Kulturwissenschaften bestätigen. Für diese Gruppe zeigt sich erwartungsgemäß, dass Studierende in Monobachelorstudiengängen signifikant häufiger als Kombibachelorstudierende mit ( $d=0.40$ ) und Kombibachelorstudierende ohne Lehramtsoption ( $d=0.55$ ) angaben, sich im Studium zugehörig zu fühlen und sich mit Kommiliton:innen zu Studieninhalten auszutauschen. Der Unterschied entspricht jeweils einem kleinen bis mittleren Effekt. Der Lehramtsbezug scheint hier allerdings keine Rolle zu spielen – der Unterschied zwischen Kombibachelorstudierenden mit und ohne Lehramtsoption ist in dieser Fächergruppe nicht signifikant. Für die Sozialwissenschaften zeigt sich hingegen, dass Studierende in einem Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption sowohl in signifikant geringerem Ausmaß als Studierende in einem Monobachelorstudiengang ( $d=0.38$ ) als auch in signifikant geringerem Ausmaß als Kombibachelorstudierende mit Lehramtsoption ( $d=0.36$ ) sozial integriert waren. Der Unterschied entspricht jeweils einem kleinen Effekt. Studierende in einem

<sup>2</sup> Die dargestellten Ergebnismuster sind auch dann zu beobachten, wenn man die Analysen für die zwei Komponenten des Studienklimas „Zugehörigkeit“ und „Zusammenarbeit mit Kommiliton:innen“ getrennt berechnet.

Monobachelorstudiengang und Kombibachelorstudierende mit Lehramtsoption unterscheiden sich hingegen nicht signifikant voneinander. Auch in der naturwissenschaftlichen Fächergruppe besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Monobachelor- und Lehramtsstudierenden.

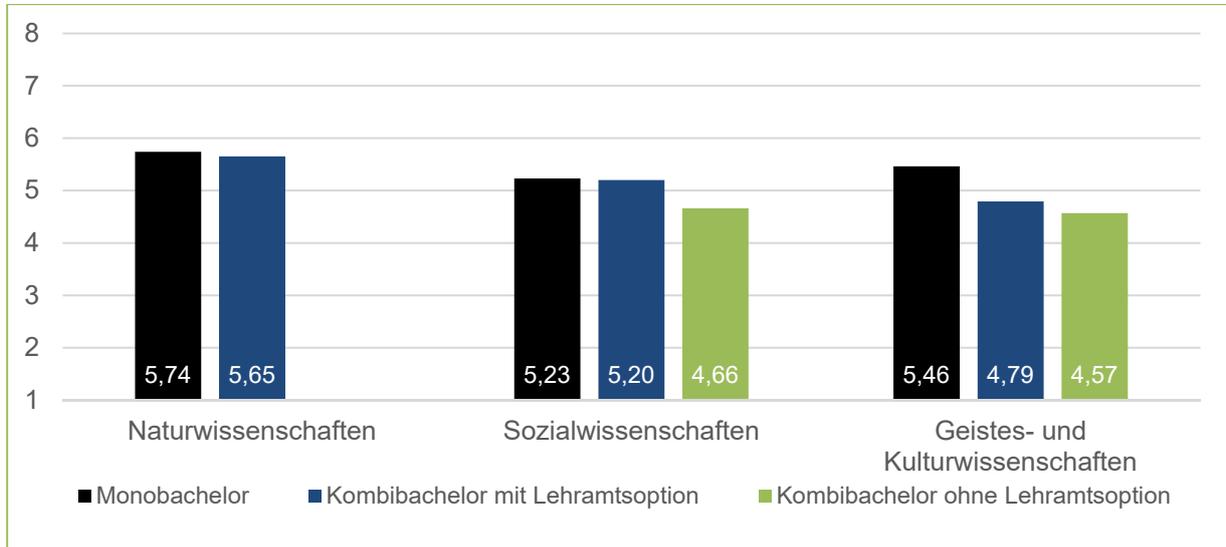


Abb. 1: Geschätzte Randmittel für die Skala „Studienklima“ nach Fächergruppe und Abschlussart (Monobachelor, Kombibachelor mit Lehramtsoption und Kombibachelor ohne Lehramtsoption)

Insgesamt weisen die Ergebnisse also darauf hin, dass im Vergleich insbesondere Kombibachelorstudierende ohne Lehramtsoption weniger gut in ihrem Studium integriert sind, während sich Kombibachelorstudierende mit Lehramtsoption nur in den Geistes- und Kulturwissenschaften signifikant von Monobachelorstudierenden unterscheiden.

Weiterhin zeigt sich ein signifikanter Effekt der Fächergruppe. Dieser lässt sich aber nicht ohne Weiteres interpretieren, da die Unterschiede zwischen den Fächergruppen je nach Abschlussart unterschiedlich ausfallen (vgl. Abb. 1). Eine Prüfung der Fächergruppenunterschiede innerhalb der Abschlussarten weist aber insgesamt darauf hin, dass Studierende der Naturwissenschaften eine besonders hohe soziale Integration wahrnehmen und sich im Vergleich mit Studierenden der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften in höherem Maße mit Kommiliton:innen zu Studieninhalten austauschen.

Kombibachelorstudierende mit einem geistes- und kulturwissenschaftlichen Kernfach wiesen im Vergleich die geringste soziale Integration auf, während Studierende in einem naturwissenschaftlichen Monobachelorstudiengang am stärksten in ihrem Studienfach integriert waren.

### **Ergebnisse für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“**

Wie in Abbildung 2 ersichtlich, besteht für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ ebenfalls ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen der Fächergruppe und der Abschlussart, wobei die Unterschiede zwischen den drei Abschlussarten in den Fächergruppen sehr unterschiedlich ausfallen. So beurteilten in den Naturwissenschaften Monobachelorstudierende die Beziehung zu den Lehrenden

am positivsten, während dies in den Sozialwissenschaften auf Kombibachelorstudierende mit und in den Geistes- und Kulturwissenschaften auf Kombibachelorstudierende ohne Lehramtsoption zutrifft.

Auch eine Prüfung der Unterschiede zwischen den Abschlussarten innerhalb der Fächergruppen zeigt, dass die Befundmuster zwischen den Fächergruppen stark variieren. In den Naturwissenschaften wurde die Beziehung zu den Lehrenden in Monobachelorstudiengängen positiver bewertet als in Kombibachelorstudiengängen. In den Sozialwissenschaften wurde die Lehrenden-Studierenden-Beziehung hingegen in Monobachelorstudiengängen signifikant schlechter bewertet als in Kombibachelorstudiengängen mit und ohne Lehramtsoption. In den Geistes- und Kulturwissenschaften wiederum schätzten Kombibachelorstudierende ohne Lehramtsoption die Beziehung zu den Lehrenden signifikant positiver ein als Studierende in Monobachelorstudiengängen und Kombibachelorstudiengängen mit Lehramtsoption.

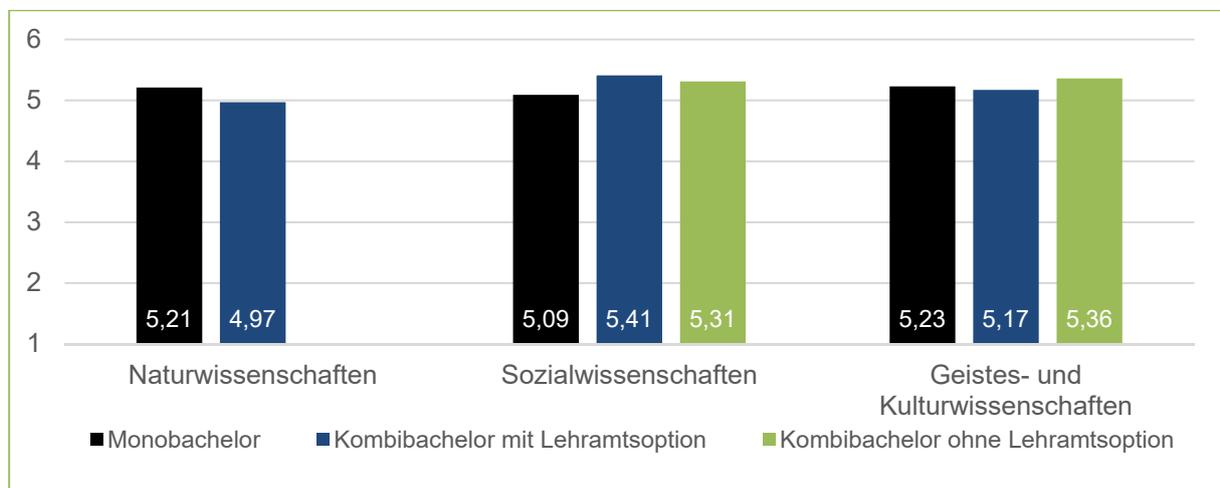


Abb. 2: Geschätzte Randmittel für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ nach Fächergruppe und Abschlussart (Monobachelor, Kombibachelor mit Lehramtsoption und Kombibachelor ohne Lehramtsoption)

Auch für die Fächergruppe liegt ein signifikanter Haupteffekt vor, wobei aber wiederum die Fächergruppenunterschiede je nach Abschlussart sehr unterschiedlich ausfallen. Die wahrgenommene Beziehung zu den Lehrenden scheint also relativ unabhängig sowohl von studienorganisatorischen Aspekten als auch von der Fachkultur zu sein.

Am positivsten wurde die Lehrenden-Studierenden-Beziehung von Lehramtsstudierenden mit einem sozialwissenschaftlichen Kernfach eingeschätzt. Lehramtsstudierende mit einem naturwissenschaftlichen Kernfach gaben hingegen in geringstem Ausmaß an, dass die Beziehung zu den Lehrenden durch einen freundlichen und respektvollen Umgang geprägt ist.

**Frage 2: Bestehen Unterschiede zwischen Kern- und Nebenfach im wahrgenommenen sozialen Klima und der Lehrenden-Studierenden-Beziehung?**

Zusätzlich zu den oben dargestellten Ergebnissen sollte geprüft werden, ob Kombibachelorstudierende im Kernfach stärker sozial integriert sind und die Beziehung zu den Lehrenden besser einschätzen als in ihrem Nebenfach.

Zunächst wurde geprüft, wie sich die Nebenfächer auf die Fächergruppen verteilen. Wie bereits gezeigt wurde (vgl. Tab. 1), studierte die Mehrheit der Kombibachelorstudierenden mit und ohne Lehramtsoption – infolge des spezifischen Fächerspektrums der Freien Universität Berlin – ein geistes- und kulturwissenschaftliches Kernfach. Dies trifft auch auf die Nebenfächer zu: 58% der Kombibachelorstudierenden mit einem 60 LP-Nebenfach und 87% der Kombibachelorstudierenden mit zwei 30 LP-Nebenfächern gaben als (erstes) Nebenfach ein geistes- und kulturwissenschaftliches Fach an. Da die Vielfalt an Kombinationen aus Fächergruppe Kernfach \* Fächergruppe Nebenfach \* Art des Nebenfachs (60 LP/ 30 LP) nicht in den Analysen berücksichtigt werden konnte, wurde bei der Berechnung von Unterschieden zwischen Kern- und Nebenfach zumindest berücksichtigt, ob diese derselben Fachkultur oder unterschiedlichen Fachkulturen zuzuordnen sind<sup>3</sup>. Die Ergebnisse der Analysen sind im Anhang dokumentiert (Tabelle A1-A4).

**Ergebnisse für die Skala „Studienklima“**

In Abbildung 3 sind die geschätzten Randmittel für das Studienklima im Kern- und Nebenfach, aufgeschlüsselt nach Art des Nebenfachs (60 LP oder 30 LP) dargestellt. In Übereinstimmung mit den formulierten Annahmen zeigen die Ergebnisse, dass Kombibachelorstudierende das Studienklima in ihrem Kernfach signifikant besser bewerteten als in ihrem Nebenfach (vgl. Tabelle A3 im Anhang). In ihrem Kernfach fühlten sich die Studierenden etwas stärker zugehörig und hatten etwas mehr soziale Kontakte mit Kommiliton:innen als in ihrem Nebenfach. Der Unterschied zwischen Kern- und Nebenfach in der Gesamtstichprobe entspricht einem sehr kleinen Effekt ( $d=0.09$ ).

---

<sup>3</sup> Es wurde eine Dummy-Variable gebildet und in den Analysen berücksichtigt mit folgenden Ausprägungen: 1=Fächergruppen in Kern- und Nebenfach sind nicht identisch und 0=Fächergruppen in Kern- und Nebenfach sind identisch. Diese Variable hatte in den Analysen weder einen signifikanten Effekt auf die Skala „Studienklima“ noch auf die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“.

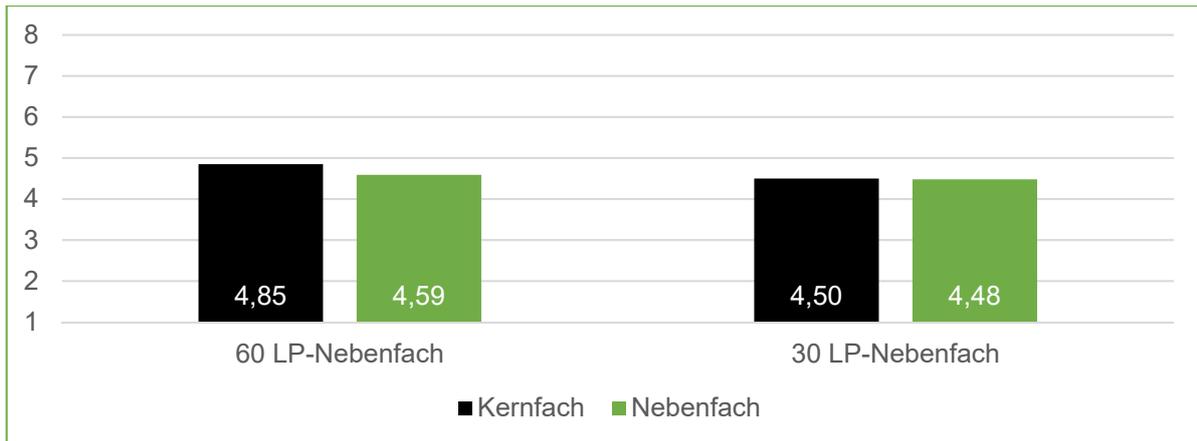


Abb. 3. Geschätzte Randmittel für die Skala „Studienklima“ im Kern- und Nebenfach für Kombibachelorstudierende nach Art des Nebenfachs (60 LP und 30 LP)

Für die wahrgenommene Zugehörigkeit und den Austausch mit Kommiliton:innen scheint es dabei keine Rolle zu spielen, ob die Studierenden ein 60 LP- oder ein 30 LP-Nebenfach studieren. Für die Art des Nebenfachs lässt sich weder ein signifikanter Haupteffekt noch ein Interaktionseffekt mit der Variable „Kernfach vs. Nebenfach“ identifizieren. Wie in Abb. 3 dargestellt, ist der Unterschied zwischen Kern- und Nebenfach in der Gruppe der Studierenden mit einem 60-LP-Nebenfach überraschenderweise aber etwas stärker ausgeprägt ( $d=0.16$ ), während er in der Gruppe der Studierenden mit einem 30-LP-Nebenfach praktisch nicht bedeutsam ist ( $d=0.01$ ).

#### Ergebnisse für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“

Für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ besteht ebenfalls ein signifikanter Unterschied zwischen Kern- und Nebenfach (vgl. Tabelle A4 im Anhang). Wie in Abbildung 4 dargestellt, bewerteten die Studierenden die Beziehung zu den Lehrenden im Kernfach positiver als in ihrem Nebenfach. Der Unterschied zwischen Kern- und Nebenfach in der Gesamtstichprobe entspricht dabei einem kleinen Effekt ( $d=0.31$ ).

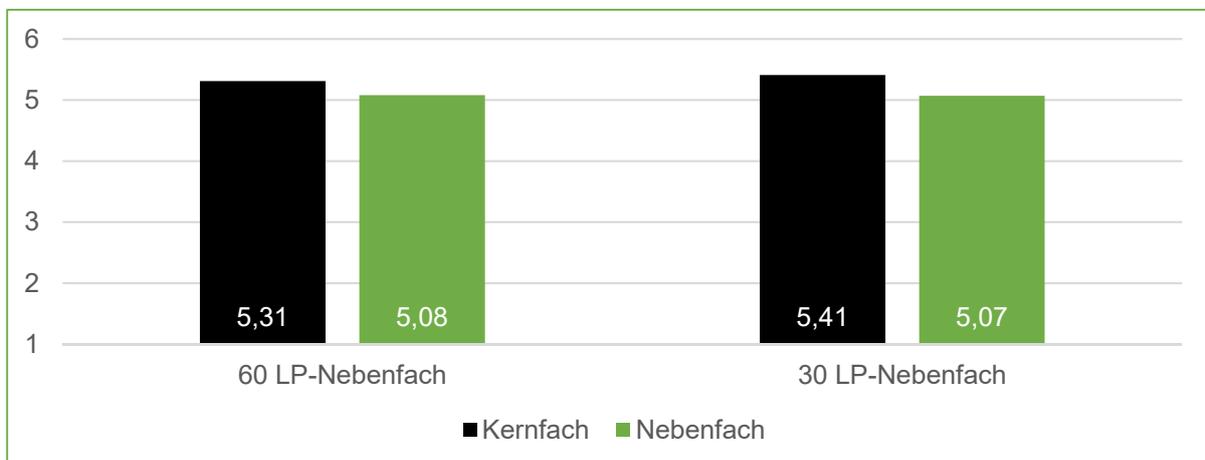


Abb. 4: Geschätzte Randmittel für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ im Kern- und Nebenfach für Kombibachelorstudierende nach Art des Nebenfachs (60 LP und 30 LP)

Es besteht wiederum weder ein signifikanter Haupteffekt für die Art des Nebenfachs (60 LP oder 30 LP) noch hat die Art des Nebenfachs einen signifikanten Effekt auf den Unterschied zwischen Kern- und Nebenfach in der wahrgenommenen Lehrenden-Studierenden-Beziehung. Für das Ausmaß, in dem die Studierenden die Beziehung zu den Lehrenden als respektvoll und freundlich erleben, spielt es demnach ebenfalls keine Rolle, ob die Studierenden ein 60 LP- oder ein 30 LP-Nebenfach studieren ( $d=0.25$  bzw.  $d=0.38$ ).

### **Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse**

Die oben getroffene Annahme, dass der Umfang der Interaktionsgelegenheiten im Studium mit der sozialen Integration von Studierenden in Zusammenhang steht, lässt sich durch die Ergebnisse zum Teil bestätigen. Die soziale Zugehörigkeit und der Kontakt zu anderen Studierenden (z.B. in Lerngruppen) werden in Kombinationsstudiengängen ohne Lehramtsoption geringer eingeschätzt als in Monobachelorstudiengängen. Dieser Unterschied ist sowohl in der geistes- und kulturwissenschaftlichen als auch in der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe zu beobachten<sup>4</sup>. Die Fragmentierung des Studiums in unterschiedliche soziale und fachliche Kontexte scheint also in Kombinationsstudiengängen ohne Lehramtsoption tatsächlich dazu zu führen, dass die Studierenden weniger Gelegenheiten haben, soziale Kontakte mit Kommiliton:innen zu knüpfen.

Für Lehramtsstudierende in Kombinationsstudiengängen zeigt sich hingegen, wie erwartet, ein anderes Bild. Sowohl in der natur- als auch in der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe waren Lehramtsstudierende in ihrem Kernfach ähnlich gut sozial integriert wie Studierende in Monobachelorstudiengängen. Nur in den Geistes- und Kulturwissenschaften gaben Lehramtsstudierende signifikant seltener als Monobachelorstudierende an, sich zugehörig zu fühlen und integriert zu sein. Eine mögliche Erklärung hierfür ist, dass Lehramtsstudierende in den Geistes- und Kulturwissenschaften die gleichen Lehrveranstaltungen wie Monobachelor- und andere Kombibachelorstudierende besuchen. In den Natur- und Sozialwissenschaften besuchen Lehramtsstudierende hingegen – über den gemeinsamen Studienbereich LBW hinaus – teilweise auch eigene, lehramtsspezifische Lehrveranstaltungen (z.B. Proseminar Mathematik Lehramt, Sonderpädagogik). Sie haben somit mehr Gelegenheiten, mit anderen Studierenden mit dem Abschlussziel Lehramt in Kontakt zu kommen und sich auszutauschen.

Der zeitliche Umfang, den die Studierenden in gemeinsamen Lehrveranstaltungen verbringen, und die damit verbundenen Interaktionsgelegenheiten scheinen also erwartungsgemäß eine Rolle für die wahrgenommene Integration zu spielen. Für diese These spricht auch, dass Kombibachelorstudierende (mit und ohne Lehramtsoption) das Studienklima in ihrem Kernfach etwas positiver bewerteten als in ihrem Nebenfach. Überraschenderweise scheint es hierbei aber keine Rolle zu spielen, ob die Studierenden ein 60 LP- oder ein 30 LP-Nebenfach studieren. Allerdings konnte die Fächergruppe in den hier dargestellten Analysen – aufgrund der zahlreichen möglichen Fächerkombinationen im Kern-

---

<sup>4</sup> Für die naturwissenschaftliche Fächergruppe konnte dies nicht geprüft werden, da an der Freien Universität keine naturwissenschaftlichen Kernfächer in Kombinationsstudiengängen ohne Lehramtsoption angeboten werden.

und Nebenfach – nur unzureichend berücksichtigt werden. Eine differenziertere Betrachtung der Befundmuster anhand einer hinreichend großen Stichprobe wäre deshalb wünschenswert, um die Richtigkeit der Ergebnisse zu überprüfen.

Die Fächergruppe scheint ebenfalls mit der sozialen Integration in Zusammenhang zu stehen. Obwohl die Fächergruppenunterschiede je nach Abschlussart unterschiedlich ausfallen, zeichnet sich ab, dass Studierende der Naturwissenschaften das soziale Klima im Studium insgesamt am positivsten bewerteten. Im Vergleich mit Studierenden der Sozial-, Geistes- und Kulturwissenschaften gaben sie in besonders hohem Ausmaß an, gute Kontakte zu Kommiliton:innen zu haben und sich mit ihnen über Studieninhalte auszutauschen. Für dieses Ergebnis spielen möglicherweise fachkulturelle Unterschiede in Lehr-Lernformen (Laborpraktika; Protokolle, die in Lerngruppen angefertigt werden, etc.) eine Rolle, die zu einem unterschiedlichen Ausmaß an Interaktionsgelegenheiten führen.

Für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ sind widersprüchliche Befunde zu beobachten. So ließ sich die Hypothese, dass Monobachelorstudierende eine positivere Beziehung zu den Lehrenden wahrnehmen als Kombibachelor- und insbesondere Lehramtsstudierende, nur für die naturwissenschaftliche Fächergruppe bestätigen. In den Sozial- und Geistes- bzw. Kulturwissenschaften sind hingegen gegenteilige Befundmuster zu beobachten. Die Ergebnisse sprechen also nicht dafür, dass Lehramtsstudierende per se das Gefühl haben, von den Lehrenden nur als „Gäste“ beurteilt zu werden; Hinweise darauf finden sich nur in der naturwissenschaftlichen Fächergruppe. Insgesamt lassen sich kaum Anhaltspunkte darauf identifizieren, dass Monobachelorstudierende die Beziehung zu ihren Lehrenden generell als freundlicher und respektvoller erleben als Kombibachelorstudierende (mit und ohne Lehramtsoption).

Überraschenderweise zeigt sich aber, dass die Lehrenden-Studierenden-Beziehung im Kernfach positiver eingeschätzt wird als im Nebenfach. Mit den vorliegenden Daten lässt sich allerdings nicht abschließend klären, ob dies tatsächlich mit dem höheren Ausmaß an Interaktionsgelegenheiten im Kernfach in Zusammenhang steht oder dieses Ergebnis durch andere Faktoren erklärt werden kann. Es scheint hier vielmehr ein komplexes Bedingungsgefüge vorzuliegen, was sich auch an den z.T. unterschiedlichen Befundmustern in den Fächergruppen zeigt. Insgesamt scheinen studienorganisatorische Aspekte für die wahrgenommene Beziehung zu den Lehrenden eine geringere Rolle zu spielen als für die wahrgenommene Zugehörigkeit und den Austausch mit Kommiliton:innen.

Die aufgezeigten Effekte der Fragmentierung des Studiums auf die soziale Integration der Studierenden bieten Anlass, durch geeignete Lehr- und Lernformen auch in den nicht-naturwissenschaftlichen Fächern für mehr Interaktionsgelegenheiten zwischen den Studierenden zu sorgen, insbesondere in den 30- und 60-LP-Modulangeboten. Auch in digitalen Lehrformaten sollten vor dem Hintergrund der vorliegenden Ergebnisse verstärkt kooperative Lerngelegenheiten für die Studierenden geschaffen werden, damit bei ihnen ein Gefühl der Zugehörigkeit entstehen kann (siehe auch: Voss & Witwer, 2020). Dies scheint auch mit Blick auf das zurückliegende Jahr von Bedeutung. Die letzten drei Semester sind pandemiebedingt geprägt von digitalen Lehrformaten und einer deutlichen Reduzierung der persönlichen Kontakte im universitären Alltag. Gerade für Studienanfänger:innen stellt dies eine Herausforderung dar, da die Möglichkeiten, soziale Kontakte zu Kommiliton:innen und Lehrenden zu

knüpfen, stark eingeschränkt sind. Auch extra-curriculare Angebote, wie beispielsweise das Mentoring, können dazu beitragen, das Zugehörigkeitsgefühl zu stärken.

## Literatur

Berndt, S. & Felix, A. (2020). Resilienz und der Übergang in die Hochschule – Eine empirische Untersuchung der Bedeutung von Resilienz für den Studienerfolg und -abbruch in der Studieneingangsphase. *Beiträge zur Hochschulforschung* (1-2), S. 36-55.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik* (2), S. 223-237.

Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D. & Besuch, G. (2009). *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen – Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08*. HIS Hochschul-Informationssystem GmbH, Hannover.

Niemiec, C.P. & Ryan, R.M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education* (2), S. 133-144.

Obst, K.U. & Körter, T. (2020). Identifikation mit dem Studiengang als Ansatzpunkt für Resilienzförderung bei Studierenden. *Beiträge zur Hochschulforschung* (1-2), S. 148-161.

Petzold-Rudolph (2018). *Studienerfolg und Hochschulbindung. Die akademische und soziale Integration Lehramtsstudierender in die Universität*. Springer Verlag, Wiesbaden.

Stellmacher, A., Adam-Gutsch, D., Huck, J. & Opdardt, D. (2021). *Ergebnisse der Befragung der Lehramtsstudierenden an der Technischen Universität Berlin Sommersemester 2019*. DOI: <http://dx.doi.org/10.14279/depositonce-11156>.

Voss, T. & Witwer, J. (2020). Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung. In: *Unterrichtswissenschaft* (48). 601-627.

Zimmermann, F., Rösler, L., Möller, J. & Köller, O. (2018). How learning conditions and Program structure predict burnout and satisfaction in teacher education. *European Journal of Teacher Education* (3), S. 318-342).

## ANHANG

Tabelle A1. Ergebnisse der Kovarianzanalyse für die Skala „Studienklima“ mit den Faktoren Fächergruppe und Abschlussart

Geschätzte Randmittel					Haupt- und Interaktionseffekte					
Abschlussart	Fächergruppe				Abschlussart		Fächergruppe		Abschlussart * Fächergruppe	
	Gesamt <sup>1</sup>	NaWi	SoWi	GeiKu	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p
Monobachelorstudiengang	5.48 <sup>a</sup>	5.74	5.23	5.46	<b>40.55</b> (2,4224)	<b>.000</b>	<b>18.82</b> (2,4224)	<b>.000</b>	<b>4.88</b> (3,4224)	<b>.002</b>
Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption	5.22 <sup>a</sup>	5.65	5.20	4.79						
Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption	4.61 <sup>a</sup>	-	4.66	4.57						
<b>Gesamt<sup>1</sup></b>		5.70 <sup>ab</sup>	5.03 <sup>a</sup>	4.94 <sup>b</sup>						

<sup>1</sup> Werte mit gleichem Buchstaben unterscheiden sich signifikant

Tabelle A2. Ergebnisse der Kovarianzanalyse für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ mit den Faktoren Fächergruppe und Abschlussart

Geschätzte Randmittel					Haupt- und Interaktionseffekte					
Abschlussart	Fächergruppe				Abschlussart		Fächergruppe		Abschlussart * Fächergruppe	
	Gesamt <sup>1</sup>	NaWi	SoWi	GeiKu	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p
Monobachelorstudiengang	5.18 <sup>a</sup>	5.21	5.09	5.23	2.80 (2,4224)	.061	<b>3.21</b> (2,4224)	<b>.040</b>	<b>5.11</b> (3,4224)	<b>.002</b>
Kombibachelorstudiengang mit Lehramtsoption	5.18	4.97	5.41	5.17						
Kombibachelorstudiengang ohne Lehramtsoption	5.33 <sup>a</sup>	-	5.31	5.36						
<b>Gesamt<sup>1</sup></b>		5.09 <sup>ab</sup>	5.27 <sup>a</sup>	5.25 <sup>b</sup>						

<sup>1</sup> Werte mit gleichem Buchstaben unterscheiden sich signifikant

Tabelle A3. Ergebnisse der mehrfaktoriellen Varianzanalyse für die Skala „Studienklima“ mit den Faktoren Kernfach vs. Nebenfach und Art des Nebenfachs

Geschätzte Randmittel				Haupt- und Interaktionseffekte					
Kern-/Nebenfach	Art des Nebenfachs			Kernfach vs. Nebenfach		Art des Nebenfachs		Kern-/Nebenfach* Art des Nebenfachs	
	Gesamt	60 LP NF	30 LP NF	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p
Kernfach	4.68	4.85	4.50						
Nebenfach	4.54	4.59	4.48	<b>7.82</b>	<b>.005</b>	2.82	.094	2.13	.144
Differenz Kernfach - Nebenfach	0.14	0.26	0.02	<b>(1, 1150)</b>		<b>(1, 1150)</b>		<b>(1, 1150)</b>	
<b>Gesamt</b>		4.72	4.49						

Tabelle A4. Ergebnisse der mehrfaktoriellen Varianzanalyse für die Skala „Lehrenden-Studierenden-Beziehung“ mit den Faktoren Kernfach vs. Nebenfach und Art des Nebenfachs

Geschätzte Randmittel				Haupt- und Interaktionseffekte					
Kern-/Nebenfach	Art des Nebenfachs			Kernfach vs. Nebenfach		Art des Nebenfachs		Kern-/Nebenfach* Art des Nebenfachs	
	Gesamt	60 LP NF	30 LP NF	F(df)	p	F(df)	p	F(df)	p
Kernfach	5.36	5.31	5.41						
Nebenfach	5.07	5.08	5.07	4.13	.042	0.32	.574	1.27	.260
Differenz Kernfach - Nebenfach	0.29	0.23	0.34	<b>(1, 1150)</b>		<b>(1, 1150)</b>		<b>(1, 1150)</b>	
<b>Gesamt</b>		5.19	5.24						

Tab. A5. Dokumentation der Erhebungsinstrumente

Skala	Kernfach			Nebenfach		
	Item	MW (SD)	Trenn- schärfe	Item	MW (SD)	Trenn- schärfe
<b>Studienklima</b>						
	Es ist schwierig, Kontakte zu Kommiliton:innen zu finden. <sup>a</sup>	5.40 (2.36)	.64	Es ist schwierig, Kontakte zu Kommiliton:innen zu finden. <sup>a</sup>	4.80 (2.37)	.66
	Ich finde bei Problemen oft keine/n Ansprechpartner:in. <sup>a</sup>	5.91 (2.06)	.57	Ich finde bei Problemen oft keine/n Ansprechpartner:in. <sup>a</sup>	5.38 (2.23)	.56
	In den Lerngruppen (Kleingruppen im Rahmen von Seminaren, Praktika...) ist die Arbeitsatmosphäre angenehm.	5.99 (1.74)	.47	In den Lerngruppen (Kleingruppen im Rahmen von Seminaren, Praktika...) ist die Arbeitsatmosphäre angenehm.	5.65 (1.90)	.47
	Ich tausche mich viel mit meinen Kommiliton:innen über Studieninhalte aus.	5.45 (2.20)	.71	Ich tausche mich viel mit meinen Kommiliton:innen über Studieninhalte aus.	4.47 (2.27)	.71
	Ich lerne häufig gemeinsam mit Kommiliton:innen.	3.73 (2.37)	.57	Ich lerne häufig gemeinsam mit Kommiliton:innen.	2.84 (2.20)	.55
	Ich habe im Studium das Gefühl dazuzugehören.	5.14 (2.28)	.75	Ich habe im Studium das Gefühl dazuzugehören.	4.42 (2.31)	.73
<b>Lehrenden-Studierenden-Beziehung</b>						
	Von den meisten Lehrenden meines (Kern-)Fachs fühle ich mich ernstgenommen.	5.06 (1.14)	.78	Von den meisten Lehrenden meines Modulangebotes fühle ich mich ernstgenommen.	4.95 (1.17)	.84
	Die meisten Lehrenden meines (Kern-)Fachs sind mir gegenüber freundlich und respektvoll.	5.33 (0.92)	.83	Die meisten Lehrenden meines Modulangebotes sind mir gegenüber freundlich und respektvoll.	5.23 (1.01)	.87
	Mit den meisten Lehrenden meines (Kern-)Fachs komme ich gut zurecht.	5.19 (0.99)	.81	Mit den meisten Lehrenden meines Modulangebotes komme ich gut zurecht.	5.08 (1.07)	.87

<sup>a</sup> Item für Skalenbildung rekodiert