

## Wahrgenommene Ressourcen des Studiums

### Einleitung

Studienbezogene Ressourcen gewährleisten die Bearbeitung studienrelevanter Aufgaben und somit einen erfolgreichen Studienabschluss. Im Arbeitskontext ließ sich bereits ein Puffereffekt von Ressourcen auf hohe Anforderungen zeigen (Bakker & Demerouti, 2007; van den Broeck et al., 2017). In Anlehnung an das *Job-Demands-Resources*-Modell konnte im Kontext eines Hochschulstudiums nachgewiesen werden, dass studienbezogene Ressourcen wie Handlungsspielräume mit dem studienbezogenen Engagement zusammenhängen (Schagen & Beyer, 2012). Wenn entsprechende Ressourcen fehlen, kann der Studienerfolg gefährdet werden; mögliche Folgen für Studierende sind Missbefinden und Stress (Schulz & Schlotz, 2004).

Das Qualifikationspotenzial des Studiums beschreibt die wahrgenommenen Lernmöglichkeiten mit Blick auf antizipierte berufliche Chancen. Bei einem hohen Qualifikationspotenzial sind Studierende davon überzeugt, entscheidende Schlüsselqualifikationen zu erwerben und wichtige Kontakte zu knüpfen, die ihnen im Anschluss an das Studium gute Zukunftsperspektiven eröffnen.

Mit dem Handlungsspielraum im Studium wird die wahrgenommene Möglichkeit zur (Mit-)Gestaltung und Organisation des Studiums erfasst. Konkret sind damit Wahlmöglichkeiten und Freiräume bei studienbezogenen Angelegenheiten gemeint, und zwar sowohl in Bezug auf Schwerpunktsetzungen im Studium als auch auf die Wahl und Bearbeitung von studienbezogenen Aufgaben. Ein größerer Handlungsspielraum dient vor allem Studierenden mit geringer Selbstwirksamkeit als Kontrollmöglichkeit für ihre Ressourcen (Edelmann, 2002).

Der Zeitspielraum im Studium erfasst die Möglichkeit, studienbezogene Aufgaben wie z. B. Prüfungsleistungen oder Lehrveranstaltungen in gewünschter Form vor- und nachzubereiten. Ist die Aufgabenmenge insgesamt zu groß oder die Zeit für einzelne Aufgaben zu gering bemessen, sind Qualitätseinbußen erwartbar.

### Methode

Die wahrgenommenen Ressourcen des Studiums wurden mit dem Berliner Anforderungen-Ressourcen-Inventar für das Studium (BARI-S) erhoben. Dieses wurde von der Berliner UHR-Projektgruppe entwickelt, da es bis dahin für Studierende nur globale, stressbezogene Instrumente gab. Als Vorlage dienten etablierte Skalen für die Arbeitswelt (Nübling, Stöbel, Hasselhorn, Michaelis & Hofmann, 2005; Udris & Rimann, 1999).

Die Skala „Qualifikationspotenzial des Studiums“ enthält beispielsweise folgendes Item: „Ich erlerne in meinem Studienfach Schlüsselqualifikationen, die ich in meinem späteren Berufsleben gut gebrauchen kann (z. B. Kommunikationskompetenz, Sozial- und Führungskompetenz, Problemlösekompetenz).“ Die Skala „Handlungsspielraum im Studium“



umfasst unter anderem das Item „Bei der inhaltlichen und formalen Ausgestaltung von Studienarbeiten habe ich Freiräume“. Der Zeitspielraum im Studium wird mit Items wie „Ich habe genug Zeit, um die besuchten Lehrveranstaltungen vor- und nachzubereiten“ erfasst.

Die Aussagen wurden von den Studierenden auf einer sechsstufigen Likert-Skala eingestuft, wobei 1 „nie“, 2 „selten“, 3 „manchmal“, 4 „oft“, 5 „sehr oft“ und 6 „immer“ entsprach. Für die Auswertung wurden die Mittelwerte der Subskalen berechnet, nachdem negativ formulierte Items invertiert wurden. Höhere Werte entsprechen einem größeren Ausmaß an wahrgenommenen Ressourcen.

### Kernaussagen

- Die wahrgenommenen Ressourcen im Studium liegen im mittleren Bereich: für das Potenzial, sich weiter zu qualifizieren bei  $M=3,2$ , für die Möglichkeit, das Studium selbst mitzugestalten bei  $M=3,2$  und für die Zeitspielräume im Studium bei  $M=3,3$ .
- Die Werte für die wahrgenommenen zeitlichen Spielräume sind bei den Studenten signifikant höher als bei den Studentinnen.
- Die Unterschiede in der Ressourcenbewertung zwischen Studierenden verschiedener Fachgruppen sind gering, jedoch schwanken die Einschätzungen der Studierenden innerhalb der Dimensionen je nach Fachbereich. Am stärksten variieren die Angaben zu den wahrgenommenen Handlungsspielräumen.
- Das Qualifikationspotenzial und die Handlungsspielräume haben nach Einschätzung der Studierenden im Zeitverlauf (2010–2016) zugenommen.

### Einordnung

Die Werte für die Einschätzung der studienbezogenen Ressourcen durch die 2016 befragten Studierenden der FU Berlin liegen leicht unter dem Mittel einer Skala von 1 bis 6. Dies gilt für das wahrgenommene Qualifikationspotenzial des Studiums mit Blick auf die berufliche Zukunft ( $M=3,2$ ), den wahrgenommenen Handlungsspielraum ( $M=3,2$ ) und die wahrgenommenen Zeitspielräume ( $M=3,3$ ) im Studium. Der Mittelwert für die wahrgenommenen zeitlichen Spielräume ist bei Studenten signifikant höher als bei ihren weiblichen Mitstudierenden ( $\sigma$ :  $M=3,5$ ,  $\text{♀}$ :  $M=3,2$ ).

Zwischen den befragten Studierenden der verschiedenen Fachbereiche gibt es signifikante Unterschiede bei der Einschätzung der Ressourcen ihres Studiums. Während manche Studierende das Qualifikationspotenzial ihres Studiums als eher gering bewerten (Lateinamerika-Institut, Philosophie und Geisteswissenschaften:  $M=2,8$ ), bewerten andere es als deutlich höher (Physik, Veterinärmedizin:  $M=3,6$ ). Ein ähnliches Bild ergibt sich auch bei den wahrgenommenen Handlungs- und Zeitspielräumen des Studiums: Als besonders groß werden die Handlungsspielräume zum Beispiel von Studierenden am John-F.-Kennedy-Institut für Nordamerikastudien sowie am Osteuropa-Institut ( $M=3,9$ ) und die Zeitspielräume ebenfalls von Studierenden am Osteuropa-Institut bewertet ( $M=3,8$ ). Als eher gering

werden die Handlungs- und Zeitspielräume von Studierenden der Veterinärmedizin beurteilt (Handlungsspielräume: M=2,5; Zeitspielräume: M=2,6).

Der Wert für das wahrgenommene Qualifikationspotenzial (2010, 2012 und 2014:M=3,0; 2016:M=3,2) hat im Zeitverlauf etwas zugenommen. Dies ist am deutlichsten bei männlichen Studierenden zu beobachten (2010:M=3,0; 2016:M=3,3). Darüber hinaus berichten Studierende in der aktuellen Erhebung von etwas größeren wahrgenommenen Handlungsspielräumen im Studium (M=3,2) als in den Vorjahren (2010:M=3,1; 2012:M=3,0; 2014:M=3,1).

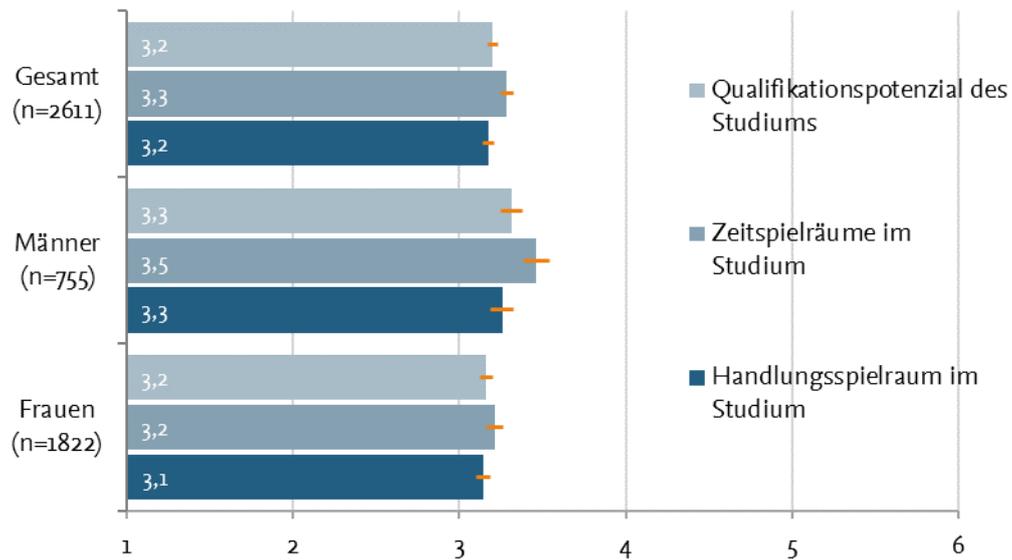
Keine Unterschiede hingegen konnten über die Erhebungszeitpunkte hinweg bei der Einschätzung der für studienbezogene Aufgaben verfügbaren Zeit beobachtet werden (2010, 2012, 2014 und 2016:M=3,3).

### Literatur

- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources Model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology* 22 (3), 309–328.
- Becker, P., Schulz, P. & Schlotz, W. (2004). Persönlichkeit, chronischer Stress und körperliche Gesundheit. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 12 (1), 11–23.
- Edelmann, M. (2002). *Gesundheitsressourcen im Beruf. Selbstwirksamkeit und Kontrolle als Faktoren der multiplen Stresspufferung* (Psychologie – Forschung – aktuell, Bd. 8, 1. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Nübling, M., Stößel, U., Hasselhorn, H. M., Michaelis, M. & Hofmann, F. (2005). *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen. Erprobung eines Messinstrumentes (COP-SOQ)* (Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin: Forschung, Fb 1058). Dortmund: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- Schagen, N. & Beyer, L. (2012). The impact of demands and resources on work engagement among students. *Der Einfluss von Anforderungen und Ressourcen auf das Arbeitsengagement unter Studierenden* (ZeE-Publikationen, Band 16). Berlin: Humboldt-Universität, Zentrum für empirische Evaluationsmethoden.
- Udris, I. & Rimann, M. (1999). SAA und SALSA: Zwei Fragebögen zur subjektiven Arbeitsanalyse. In H. Dunckel (Hrsg.), *Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren* (Mensch, Technik, Organisation, Bd. 14), 397–419. Zürich: Vdf-Hochschulverlag.
- Van den Broeck, A., Vander Elst, T., Baillien, E., Sercu, M., Schouteden, M., Witte, H. de et al. (2017). Job Demands, Job Resources, Burnout, Work Engagement, and Their Relationships: An Analysis Across Sectors. *Journal of occupational and environmental medicine*. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000000964>

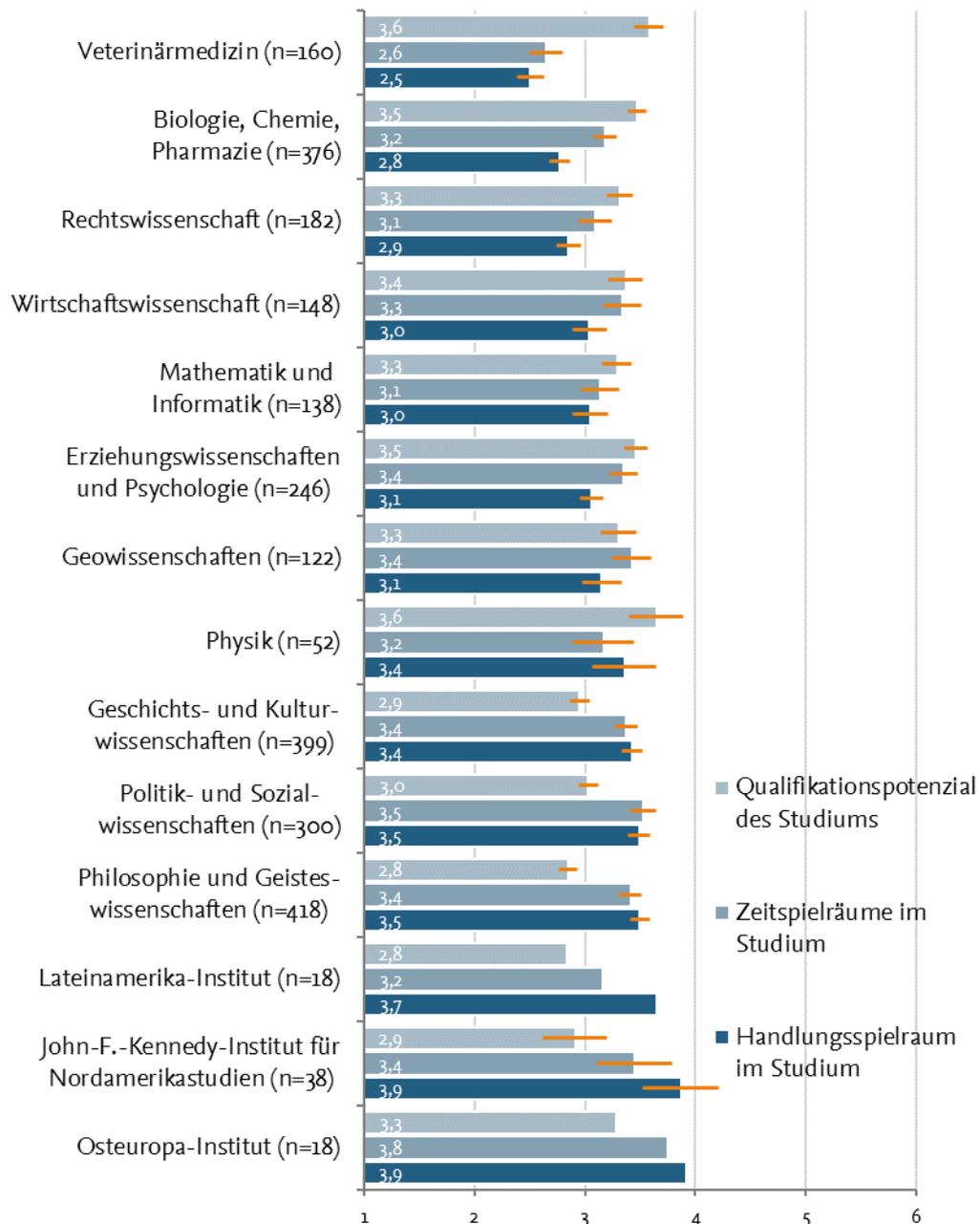


## Grafische Ergebnisdarstellung



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 in blauen Balken, 95%-Konfidenzintervalle der Mittelwerte in orangefarbenen Linien.

Abbildung 1: Beurteilung des studienbezogenen Qualifikationspotenzials, des Handlungsspielraums und der Zeitspielräume im Studium durch die 2016 befragten Studierenden der Freien Universität Berlin, differenziert nach Geschlecht.



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 in blauen Balken, 95%-Konfidenzintervalle der Mittelwerte in orangefarbenen Linien.

Abbildung 2: Beurteilung des studienbezogenen Qualifikationspotenzials, des Handlungsspielraums und der Zeitspielräume im Studium durch die 2016 befragten Studierenden der Freien Universität Berlin, differenziert nach Fachbereichen.



Tabelle 1: Zeitliche Entwicklung der Bewertung der drei Dimensionen der Ressourcen im Studium bei Studierenden der Freien Universität Berlin.

	UHR FU 2010 Mittelwerte (95%-KI)	UHR FU 2012 Mittelwerte (95%-KI)	UHR FU 2014 Mittelwerte (95%-KI)	UHR FU 2016 Mittelwerte (95%-KI)
<b>Gesamt</b>	n=2405	n=2714	n=2403	n=2615
Qualifikationspotenzial	3,0 (2,9 - 3,0)	3,0 (3,0 - 3,1)	3,0 (3,0 - 3,1)	3,2 (3,2 - 3,2)
Handlungsspielraum	3,1 (3,1 - 3,2)	3,0 (2,9 - 3,0)	3,1 (3,0 - 3,1)	3,2 (3,1 - 3,2)
Zeitspielräume	3,3 (3,2 - 3,3)	3,3 (3,3 - 3,4)	3,3 (3,3 - 3,4)	3,3 (3,2 - 3,3)
<b>Männer</b>	n=782	n=866	n=751	n=757
Qualifikationspotenzial	3,0 (3,0 - 3,1)	3,0 (3,0 - 3,1)	3,1 (3,0 - 3,1)	3,3 (3,2 - 3,4)
Handlungsspielraum	3,2 (3,2 - 3,3)	2,9 (2,9 - 3,0)	3,1 (3,0 - 3,1)	3,3 (3,2 - 3,3)
Zeitspielräume	3,4 (3,3 - 3,5)	3,5 (3,4 - 3,5)	3,4 (3,4 - 3,5)	3,5 (3,4 - 3,5)
<b>Frauen</b>	n=1623	n=1848	n=1652	n=1824
Qualifikationspotenzial	3,0 (2,9 - 3,0)	3,0 (3,0 - 3,1)	3,0 (3,0 - 3,1)	3,2 (3,1 - 3,2)
Handlungsspielraum	3,1 (3,1 - 3,1)	3,0 (2,9 - 3,0)	3,1 (3,0 - 3,1)	3,1 (3,1 - 3,2)
Zeitspielräume	3,2 (3,1 - 3,2)	3,3 (3,2 - 3,3)	3,3 (3,3 - 3,3)	3,2 (3,2 - 3,3)