

Strukturelle Ressourcen des Studiums

Einleitung

Ressourcen im Studium kennzeichnen alle physischen, psychischen, sozialen oder organisationalen Merkmale eines Studiums, die die Bewältigung der Anforderungen bzw. der damit verbundenen Kosten erleichtern, studienbezogene Ziele erreichbar machen und die Persönlichkeitsentwicklung fördern (Gusy, Wörfel & Lohmann, 2016). Sie ermöglichen die Bearbeitung studienrelevanter Aufgaben und somit einen erfolgreichen Studienabschluss. Die strukturellen Ressourcen werden hier auf drei Dimensionen abgebildet:

Der Zeitspielraum im Studium bezeichnet die Möglichkeit, studienbezogene Aufgaben wie z. B. Prüfungsleistungen oder Lehrveranstaltungen in gewünschter Form und eigenem Tempo vor- und nachzubereiten. Ist die Aufgabenmenge insgesamt zu groß oder die Zeit für einzelne Aufgaben zu gering, sind Qualitätseinbußen zu erwarten. 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 Selbstwirksamkeitserwartung als Kontrollmöglichkeit für ihre Ressourcen (Edelmann, 2002).

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 gezeigt werden, dass studienbezogene Ressourcen wie beispielsweise Handlungsspielräume mit dem studentischen Engagement und dem Wohlbefinden zusammenhängen (Gusy et al., 2016; Schagen & Beyer, 2012). Wenn entsprechende Ressourcen fehlen, kann dies den Studienerfolg gefährden. Mögliche Folgen für Studierende sind Missbefinden und Stress (Schulz & Schlotz, 2004).

In der Gesundheitsberichterstattung werden subjektiv wahrgenommene Ressourcen der Studiensituation erhoben. So erhalten Hochschulen Hinweise darauf, wie sie durch die Ausgestaltung des Studiums die Gesundheit ihrer Studierenden positiv beeinflussen können (Gusy, 2010).

Methode

Die wahrgenommenen strukturellen 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 zuvor für Studierende nur globale stressbezogene Instrumente gab. Als Vorlage dienten etablierte Skalen für die Arbeitswelt (z. B. COPSOQ; Nübling, Stößel, Hasselhorn, Michaelis & Hofmann, 2005; SALSA, Udris & Rimann, 1999).

Der Zeitspielraum im Studium wurde mit Items wie „Ich habe genug Zeit, um die besuchten Lehrveranstaltungen vor- und nachzubereiten“ erfasst. Die Ausprägung auf diesen Items spiegelt die wahrgenommene Zeit wider, die den Studierenden zur Erledigung studienbezogener



Aufgaben zur Verfügung steht. Die Skala Qualifikationspotenzial des Studiums erfasst die wahrgenommenen Lernmöglichkeiten und die antizipierten beruflichen Zukunftschancen. Sie enthält u. a. 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 erfasst die wahrgenommene Möglichkeit zur Gestaltung des Studiums nach eigenen Wünschen u. a. mit folgendem Item: „Ich kann das Studium nach meinen Wünschen gestalten.“

Die Aussagen wurden von den Studierenden auf einer Skala von 1 bis 6 bewertet, wobei 1 „nie“, 2 „selten“, 3 „manchmal“, 4 „oft“, 5 „sehr oft“ und 6 „immer“ entspricht. 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 strukturellen Ressourcen des Studiums – der Zeitspielraum im Studium ($M=3,3$), das Qualifikationspotenzial des Studiums ($M=3,3$) sowie der Handlungsspielraum ($M=3,2$) – liegen in einem mittleren Bereich.
- Männliche Studierende berichten im Mittel ein höheres Maß an Zeitspielraum im Studium als weibliche Studierende ($\text{♀: } M=3,3, \text{ ♂: } M=3,5$).
- Studierende des Fachbereichs Veterinärmedizin geben im Vergleich zu Studierenden anderer Fachbereiche die geringsten Zeit- und Handlungsspielräume an.
- Sowohl das Qualifikationspotenzial als auch der Handlungsspielraum wurden im Zeitverlauf der Befragungen (2010–2019) kontinuierlich besser bewertet.
- Studierende der FU Berlin berichten im Mittel ein geringeres Maß an strukturellen Ressourcen auf allen drei Dimensionen als Teilnehmer_innen an der bundesweiten Befragung Studierender in Deutschland 2017.

Ergebnisse

Die strukturellen Ressourcen, die das Studium an der FU Berlin bietet, sind nach Wahrnehmung der Studierenden moderat ausgeprägt. Dies gilt für männliche und weibliche Studierende sowie für Studierende unterschiedlicher Fachbereiche über alle drei Dimensionen hinweg.

Zeitspielraum im Studium

Die Studierenden der FU Berlin verfügen nach eigenen Angaben „manchmal“ bis „oft“ über Zeitspielraum in ihrem Studium ($M=3,3$). Weibliche Studierende ($M=3,3$) geben im Mittel einen signifikant geringeren Zeitspielraum an als männliche Studierende ($M=3,5$; vgl. Abbildung 1).

Beim Vergleich der Fachbereiche weisen insbesondere Studierende der Fachbereiche Veterinärmedizin, Physik sowie Rechtswissenschaft niedrige Werte auf ($M \leq 3,0$). Die Studierenden des Fachbereichs Geowissenschaften beurteilen ihren Zeitspielraum im Studium mit einem Mittelwert von $M=3,6$ am höchsten, gefolgt von den Studierenden der Fachbereiche Politik- und Sozialwissenschaften ($M=3,5$), Erziehungswissenschaft und Psychologie ($M=3,5$), Wirtschaftswissenschaft ($M=3,5$) sowie Geschichts- und Kulturwissenschaften ($M=3,5$; vgl. Abbildung 2).

Qualifikationspotenzial im Studium

Auch hinsichtlich des Qualifikationspotenzials geben die Studierenden der FU Berlin an, dieses im Mittel „manchmal“ bis „oft“ in ihrem Studium wahrzunehmen ($M=3,3$). Weibliche und männliche Studierende unterscheiden sich nicht hinsichtlich des von ihnen wahrgenommenen Qualifikationspotenzials (vgl. Abbildung 3).

Die Studierenden der Fachbereiche Physik, Rechtswissenschaft sowie Biologie, Chemie, Pharmazie geben den höchsten empfundenen Zuwachs an Schlüsselqualifikationen an ($M=3,6$), während die Studierenden der Fachbereiche Philosophie und Geisteswissenschaften ($M=2,9$), Geschichts- und Kulturwissenschaften ($M=3,0$) sowie Politik- und Sozialwissenschaften ($M=3,1$) im Mittel die geringsten Werte aufweisen (vgl. Abbildung 4).

Handlungsspielraum

Auch Handlungsspielraum erleben die Studierenden der FU Berlin „manchmal“ bis „oft“ in ihrem Studium ($M=3,2$), wobei weibliche und männliche Studierende von einem gleich hohen Ausmaß an Handlungsspielraum berichten (vgl. Abbildung 5).

Studierende der Fachbereiche Veterinärmedizin ($M=2,4$), Biologie, Chemie, Pharmazie ($M=2,7$) sowie Rechtswissenschaft ($M=2,7$) empfinden ihren Handlungsspielraum als am geringsten, während Studierende der Fachbereiche Politik- und Sozialwissenschaften ($M=3,6$), Philosophie und Geisteswissenschaften ($M=3,6$) sowie Physik ($M=3,5$) die höchsten Werte angeben (vgl. Abbildung 6).

Einordnung

Die Unterschiede zur Befragung 2016 sind marginal: Die 2019 befragten Studierenden bewerten das Qualifikationspotenzial ($M=3,3$ vs. $M=3,2$) ihres Studiums tendenziell als leicht höher. In Bezug auf den Zeitspielraum und den Handlungsspielraum zeigen sich keine Unterschiede zwischen den beiden Befragungen. Auf Ebene der Fachbereiche ist auf allen drei Dimensionen kein eindeutiger Trend zu beobachten. Während in manchen Fachbereichen die berichteten Werte höher sind als 2016, sind sie in anderen Fachbereichen geringer (vgl. Abbildung 2, Abbildung 4 und Abbildung 6). Im Fachbereich Geowissenschaften sind die Werte auf allen drei Dimensionen höher als bei der letzten Befragung. Signifikant größer als 2016 ist lediglich das berichtete Qualifikationspotenzial der Studierenden im Fachbereich Rechtswissenschaft (vgl. Abbildung 4).

Im Zeitverlauf der Befragungen (2010, 2012, 2014, 2016, 2019) sind vor allem die Werte für das wahrgenommene Qualifikationspotenzial etwas gestiegen (2019: $M=3,3$ vs. 2010: $M=3,0$; vgl. Tabelle 1). Darüber hinaus berichten die Befragten von einem leicht höheren Handlungsspielraum als in vorherigen Befragungen (2019: $M=3,2$ vs. 2010: $M=3,1$; vgl. Tabelle 1). Keine Unterschiede hingegen konnten über die Erhebungszeitpunkte hinweg beim wahrgenommenen Zeitspielraum beobachtet werden (vgl. Tabelle 1).

Im Vergleich mit der bundesweiten Befragung Studierender in Deutschland berichten die befragten Studierenden der FU auf allen drei Dimensionen signifikant geringere Werte. Auf den Dimensionen Zeitspielraum und Qualifikationspotenzial ist der Unterschied am größten ($M=3,3$ vs. $M=3,6$; vgl. Tabelle 2).

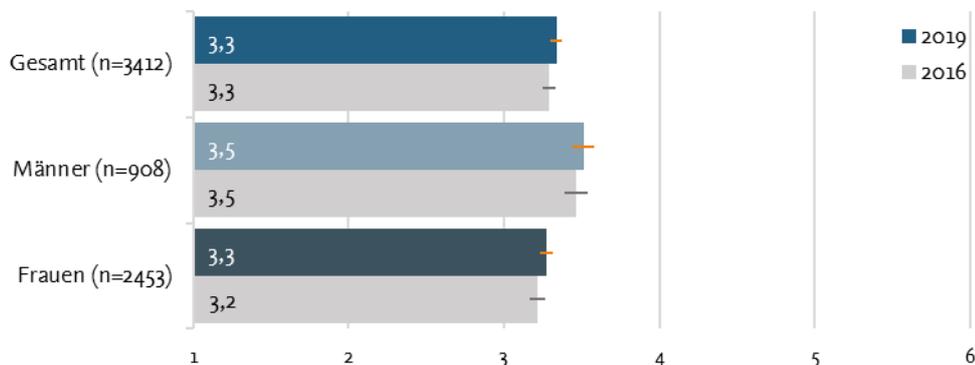


Literatur

- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources Model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, (3), 309–328.
- Edelmann, M. (2002). *Gesundheitsressourcen im Beruf. Selbstwirksamkeit und Kontrolle als Faktoren der multiplen Stresspufferung* (Psychologie - Forschung - aktuell, Bd. 8, 1. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Gusy, B. (2010). Gesundheitsberichterstattung bei Studierenden. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 5(3), 250–256. <https://doi.org/10.1007/s11553-010-0237-2>
- Gusy, B., Wörfel, F. & Lohmann, K. (2016). Erschöpfung und Engagement im Studium. Eine Anwendung des Job Demands-Resources Modells. *European Journal of Health Psychology* [Exhaustion and Engagement in University Students: An Application of the Job Demands-Resources Model], 24(1), 41–53. <https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000153>
- Nübling, M., Stöbel, U., Hasselhorn, H. M., Michaelis, M. & Hofmann, F. (2005). *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen. Erprobung eines Messinstrumentes (COPSOQ)* (Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin: Forschung, Fb 1058). Dortmund: Wirtschaftsverlag NW. Zugriff am 26.05.2015. Verfügbar unter <http://www.gbv.de/dms/hebis-darmstadt/toc/160980607.pdf>
- Schagen, N. & Beyer, L. (2012). *Der Einfluss von Anforderungen und Ressourcen auf das Arbeitsengagement unter Studierenden* (ZeE-Publikationen, Band 16): Berlin: Humboldt-Universität, Zentrum für empirische Evaluationsmethoden.
- Schulz, P. & Schlotz, W. (2004). *TICS Trierer Inventar zum chronischen Stress*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- 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, S. 397–419). Zürich: Vdf-Hochschulverlag.
- Van den Broeck, A., Vander Elst, T., Baillien, E., Sercu, M., Schouteden, M., de Witte, H. et al. (2017). Job Demands, Job Resources, Burnout, Work Engagement, and Their Relationships: An Analysis Across Sectors. *J Occup Environ Med (Journal of Occupational and Environmental Medicine)*. <https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000000964>

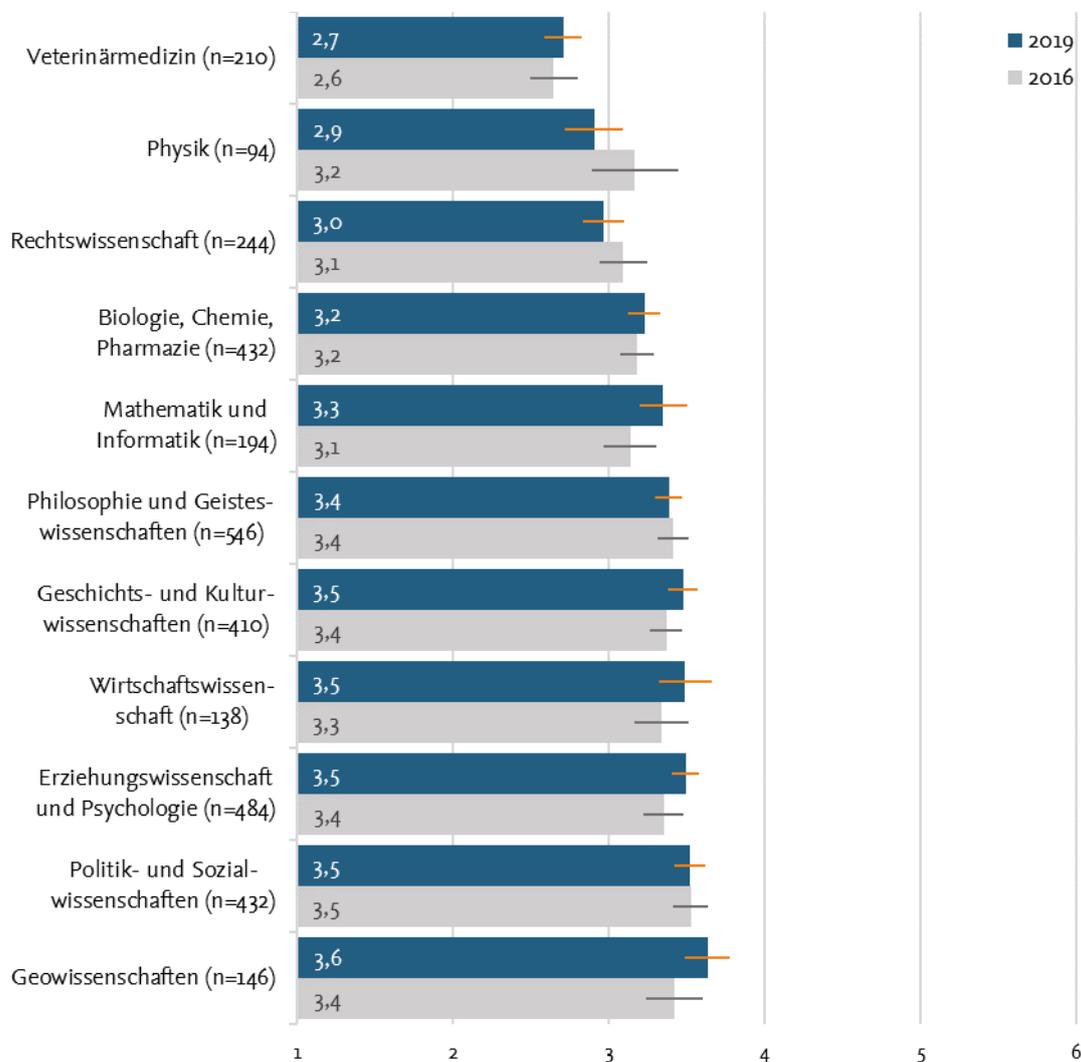
Grafische Ergebnisdarstellung

Abbildung 1: Zeitspielraum im Studium, differenziert nach Geschlecht



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

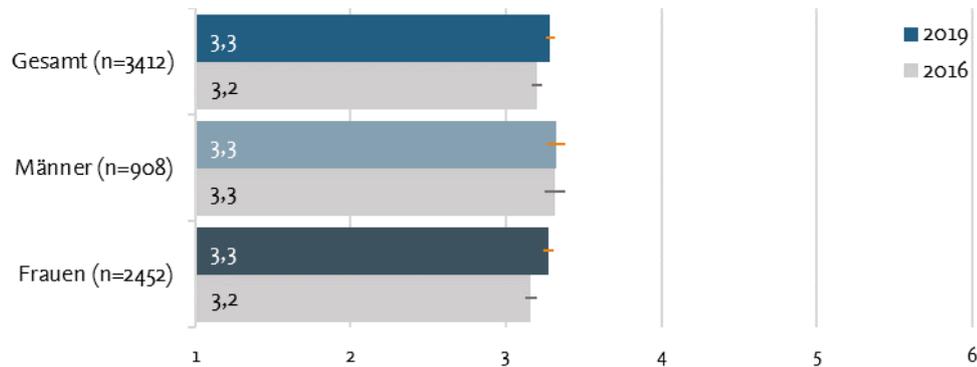
Abbildung 2: Zeitspielraum im Studium, differenziert nach Fachbereichen



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

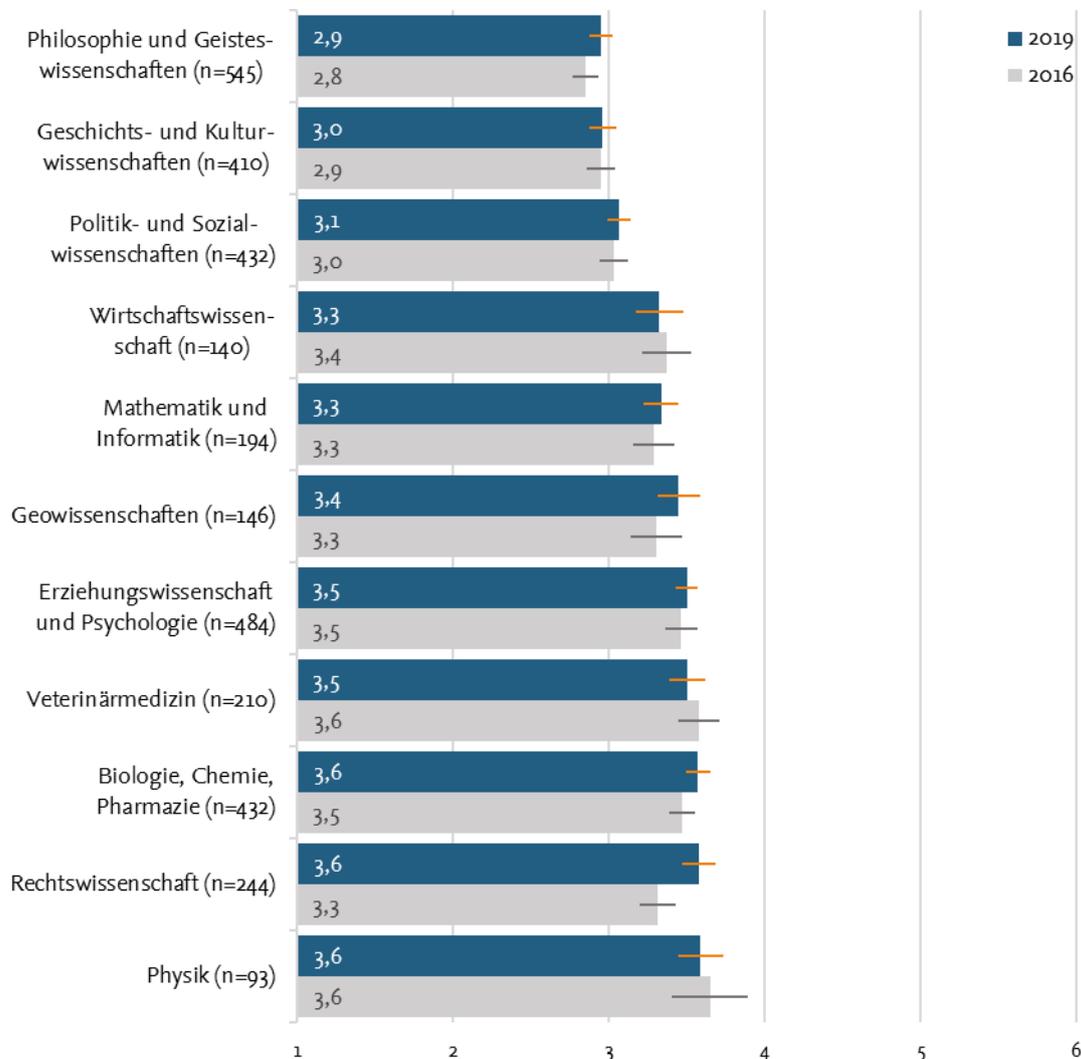


Abbildung 3: Qualifikationspotenzial des Studiums, differenziert nach Geschlecht



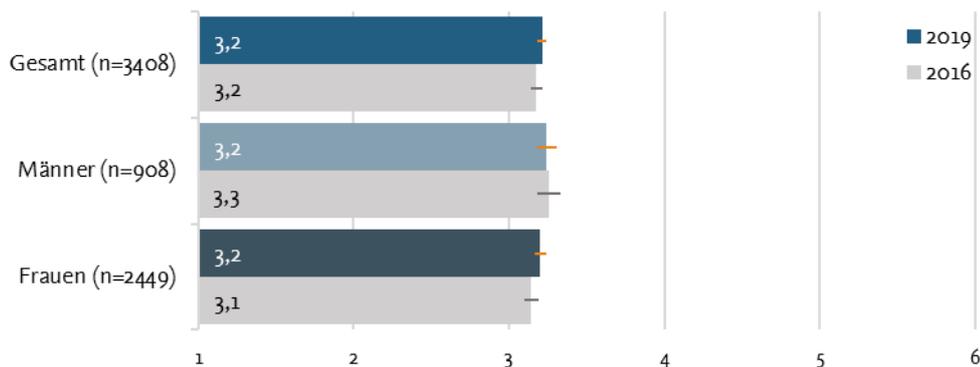
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 4: Qualifikationspotenzial des Studiums, differenziert nach Fachbereichen



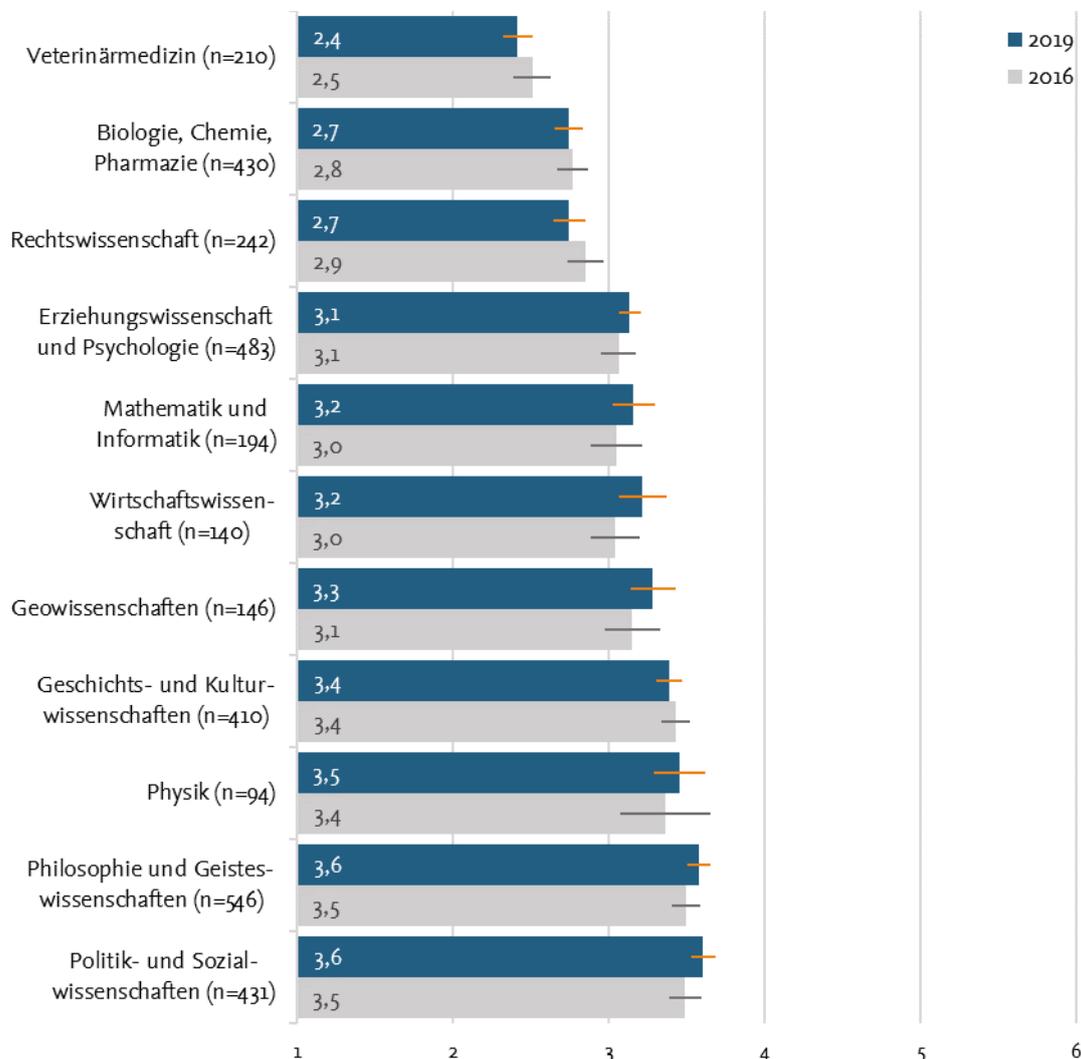
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 5: Handlungsspielraum im Studium, differenziert nach Geschlecht



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 6: Handlungsspielraum im Studium, differenziert nach Fachbereichen



Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall



Tabelle 1: Strukturelle Ressourcen des Studiums bei Studierenden der FU Berlin im Zeitverlauf der Befragungen

	UHR FU 2019 <i>M</i> (95%-KI)	UHR FU 2016 <i>M</i> (95%-KI)	UHR FU 2014 <i>M</i> (95%-KI)	UHR FU 2012 <i>M</i> (95%-KI)	UHR FU 2010 <i>M</i> (95%-KI)
Zeitspielraum im Studium					
Gesamt	n=3412	n=2611	n=2409	n=2713	n=2405
	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,2–3,3)	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,2–3,3)
Männer	n=908	n=755	n=752	n=866	n=782
	3,5 (3,4–3,6)	3,5 (3,4–3,5)	3,4 (3,4–3,5)	3,5 (3,4–3,5)	3,4 (3,3–3,5)
Frauen	n=2453	n=1822	n=1657	n=1847	n=1623
	3,3 (3,2–3,3)	3,2 (3,2–3,3)	3,3 (3,3–3,3)	3,3 (3,2–3,3)	3,2 (3,1–3,2)
Qualifikationspotenzial des Studiums					
Gesamt	n=3412	n=2615	n=2403	n=2714	n=2405
	3,3 (3,3–3,3)	3,2 (3,2–3,2)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)
Männer	n=908	n=757	n=751	n=866	n=782
	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,2–3,4)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)
Frauen	n=2452	n=1824	n=1652	n=1848	n=1623
	3,3 (3,2–3,3)	3,2 (3,1–3,2)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)
Handlungsspielraum im Studium					
Gesamt	n=3408	n=2610	n=2410	n=2721	n=2400
	3,2 (3,2–3,2)	3,2 (3,1–3,2)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)	3,1 (3,1–3,2)
Männer	n=908	n=756	n=753	n=869	n=781
	3,2 (3,2–3,3)	3,3 (3,2–3,3)	3,1 (3,0–3,1)	2,9 (2,9–3,0)	3,2 (3,2–3,3)
Frauen	n=2449	n=1820	n=1657	n=1852	n=1619
	3,2 (3,2–3,2)	3,1 (3,1–3,2)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)	3,1 (3,1–3,1)

Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Tabelle 2: Strukturelle Ressourcen des Studiums, Vergleich der Studierenden der FU Berlin mit Studierenden der Bundesweiten Befragung Studierender in Deutschland 2017

	UHR FU 2019 <i>M</i> (95%-KI)	BWB 2017 <i>M</i> (95%-KI)
	Zeitspielraum im Studium	
Gesamt	n=3412	n=5796
	3,3 (3,3–3,4)	3,6 (3,6–3,6)
Männer	n=908	n=2164
	3,5 (3,4–3,6)	3,7 (3,6–3,7)
Frauen	n=2453	n=3632
	3,3 (3,2–3,3)	3,5 (3,5–3,6)
	Qualifikationspotenzial des Studiums	
Gesamt	n=3412	n=5872
	3,3 (3,3–3,3)	3,6 (3,6–3,7)
Männer	n=908	n=2193
	3,3 (3,3–3,4)	3,7 (3,7–3,7)
Frauen	n=2452	n=3679
	3,3 (3,2–3,3)	3,6 (3,6–3,6)
	Handlungsspielraum im Studium	
Gesamt	n=3408	n=5843
	3,2 (3,2–3,2)	3,4 (3,3–3,4)
Männer	n=908	n=2184
	3,2 (3,2–3,3)	3,4 (3,4–3,5)
Frauen	n=2449	n=3659
	3,2 (3,2–3,2)	3,3 (3,3–3,4)

Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

