Strukturelle Ressourcen des Studiums

Einleitung

Ressourcen im Studium bezeichnen 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 et al., 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). Neuere Untersuchungen zeigen zudem, dass sich Zeitdruck bzw. mangelnde Zeitspielräume negativ auf die Studierendengesundheit auswirken (Gusy et al., 2021). In der Gesundheitsberichterstattung werden wahrgenommene Ressourcen der Studiensituation erhoben, womit Hochschulen Hinweise erhalten, 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. Bei der Entwicklung des Inventars orientierte sich die Gruppe an etablierten Skalen für die Arbeitswelt (z. B. COPSOQ, Nübling et al., 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 (1 „nie“, 2 „selten“, 3 „manchmal“, 4 „oft“, 5 „sehr oft“ und 6 „immer“). 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 von den FU-Studierenden wahrgenommenen strukturellen Ressourcen des Studiums – der Zeitspielraum im Studium (M=3,4), das Qualifikationspotenzial des Studiums (M=3,3) sowie der Handlungsspielraum (M=3,1) – liegen in einem mittleren Bereich.
- Weibliche und männliche Studierende unterscheiden sich lediglich im wahrgenommenen Zeitspielraum, wobei männliche Studierende im Mittel signifikant höhere Werte aufweisen.
- Studierende des Fachbereichs Veterinärmedizin geben den geringsten Zeitspielraum und den geringsten Handlungsspielraum, dafür aber das größte Qualifikationspotenzial im Studium an.
- Studierende der FU Berlin berichten auf allen drei Dimensionen signifikant geringere Werte als Teilnehmende 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 geben an, „manchmal“ bis „oft“ über Zeitspielraum in ihrem Studium zu verfügen (M=3,4). Weibliche Studierende nehmen signifikant seltener Zeitspielräume wahr als männliche Studierende (♀: M=3,4 vs. ♂: M=3,6; vgl. Abbildung 1).

Insbesondere von Studierenden der Fachbereiche Politik- und Sozialwissenschaften sowie Geschichts- und Kulturwissenschaften wird der Zeitspielraum mit einem Mittelwert von jeweils über 3,5 als besonders ausgeprägt wahrgenommen. Studierende des Fachbereichs Veterinärmedizin weisen dagegen die niedrigsten Werte auf (M=2,9; vgl. Abbildung 2).

Qualifikationspotenzial im Studium

Qualifikationspotenzial im Studium nehmen die befragten FU-Studierenden im Mittel „manchmal" bis „oft" wahr (M=3,3). Weibliche und männliche Studierende unterscheiden sich nicht (vgl.Abbildung 3).

Studierende der Fachbereiche Geschichts- und Kulturwissenschaften sowie Wirtschaftswissenschaft weisen mit jeweils 3,0 den geringsten Wert in Bezug auf das wahrgenommene Qualifikationspotenzial auf, Studierende des Fachbereichs Veterinärmedizin den höchsten (3,6; vgl. Abbildung 4).

Handlungsspielraum im Studium

Auch Handlungsspielraum erleben die befragten Studierenden „manchmal" bis „oft" in ihrem Studium (M=3,1), wobei sich weibliche und männliche Studierende nicht substanziell unterscheiden (vgl. Abbildung 5).

Studierende der Fachbereiche Veterinärmedizin sowie Rechtswissenschaft geben das geringste Maß an wahrgenommenem Handlungsspielraum im Studium an (M<2,7), Studierende des Fachbereichs Politik- und Sozialwissenschaft das höchste (M=3,7; vgl. Abbildung 6).

Einordnung

Im Vergleich zu der 2019 durchgeführten Befragung zeigen sich keine signifikanten Unterschiede – nicht beim wahrgenommenen Zeitspielraum im Studium (M=3,4 vs. M=3,3; vgl. Tabelle 1), nicht beim Qualifikationspotenzial (M=3,3 vs. M=3,3; vgl. Tabelle 1) und auch nicht beim Handlungsspielraum (M=3,1 vs. M=3,2; vgl. Tabelle 1).

In Bezug auf die einzelnen Fachbereiche ergibt sich ein differenziertes Bild. Bei den 2021 befragten Studierenden der meisten Fachbereiche (insbesondere jener, in denen die Zeitspielräume 2019 als am geringsten eingeschätzt wurden) sind die Werte in der aktuellen Befragung etwas höher (vgl. Abbildung 2). Das wahrgenommene Qualifikationspotenzial ist dagegen in der Mehrzahl der Fachbereiche geringer ausgeprägt. Die Unterschiede sind in den Fachbereichen Wirtschaftswissenschaften (-0,3) sowie Physik (-0,4) besonders markant (vgl. Abbildung 4). Auch in Bezug auf den wahrgenommenen Handlungsspielraum ist der Unterschied im Fachbereich Physik (-0,3) besonders auffällig. In den anderen Fachbereichen gibt es lediglich geringe Veränderungen (vgl. Abbildung 6).

Die zeitliche Entwicklung der Ergebnisse von 2014 bis 2021 kann in Tabelle 1 abgelesen werden.

Im Vergleich mit den Ergebnissen der bundesweiten Befragung Studierender in Deutschland 2017 berichten die Studierenden der FU Berlin auf allen drei Dimensionen geringere Werte, insbesondere auf den Dimensionen Qualifikationspotenzial (M=3,3 vs. M=3,6) und Handlungsspielraum (M=3,1 vs. M=3,4; vgl. Tabelle 2).

Literatur

Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources Model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, *22*(3), 309–328.

Edelmann, M. (2002). *Gesundheitsressourcen im Beruf: Selbstwirksamkeit und Kontrolle als Faktoren der multiplen Stresspufferung* (1. Aufl.). *Psychologie - Forschung - aktuell: Bd. 8*. 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., Lesener, T. & Wolter, C. (2021). Time Pressure and Health-Related Loss of Productivity in University Students: The Mediating Role of Exhaustion. *Frontiers in Public Health*, *9*, Artikel 653440. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.653440

Gusy, B., Wörfel, F. & Lohmann, K. (2016). Erschöpfung und Engagement im Studium: Eine Anwendung des Job Demands-Resources Modells [Exhaustion and engagement in university students: An application of the Job Demands–Resources Model]. *European Journal of Health Psychology*, *24*(1), 41–53. https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000153

Nübling, M., Stößel, 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*. Wirtschaftsverlag NW. 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* [The impact of demands and resources on work engagement among students]. *ZeE-Publikationen, Band 16*. Berlin: Humboldt-Universität, Zentrum für empirische Evaluationsmethoden.

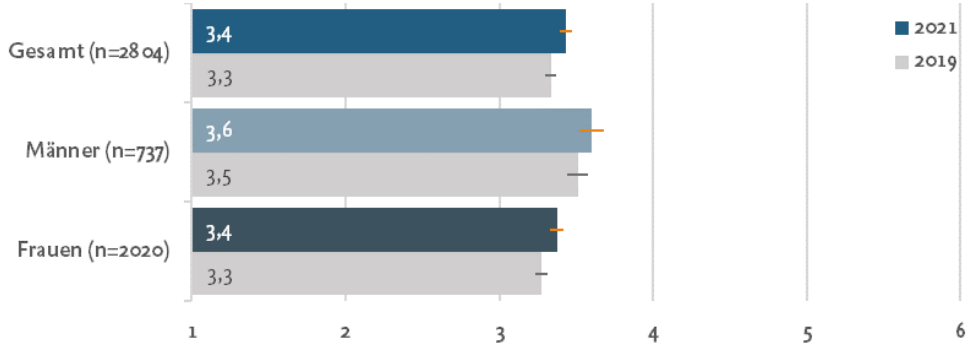
Schulz, P. & Schlotz, W. (2004). Persönlichkeit, chronischer Stress und körperliche Gesundheit. *European Journal of Health Psychology*, *12*(1), 11–23.

Udris, I. & Rimann, M. (1999). SAA und SALSA: Zwei Fragebögen zur subjektiven Arbeitsanalyse. In H. Dunckel (Hrsg.), *Mensch, Technik, Organisation: Bd. 14. Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren.* Vdf Hochschul-Verl. an der ETH.

van den Broeck, A., Vander Elst, T., Baillien, E., Sercu, M., Schouteden, M., de Witte, H. & Godderis, L. (2017). Job Demands, Job Resources, Burnout, Work Engagement, and Their Relationships: An Analysis Across Sectors. *Journal of Occupational and Environmental Medicine.* Vorab-Onlinepublikation. https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000000964

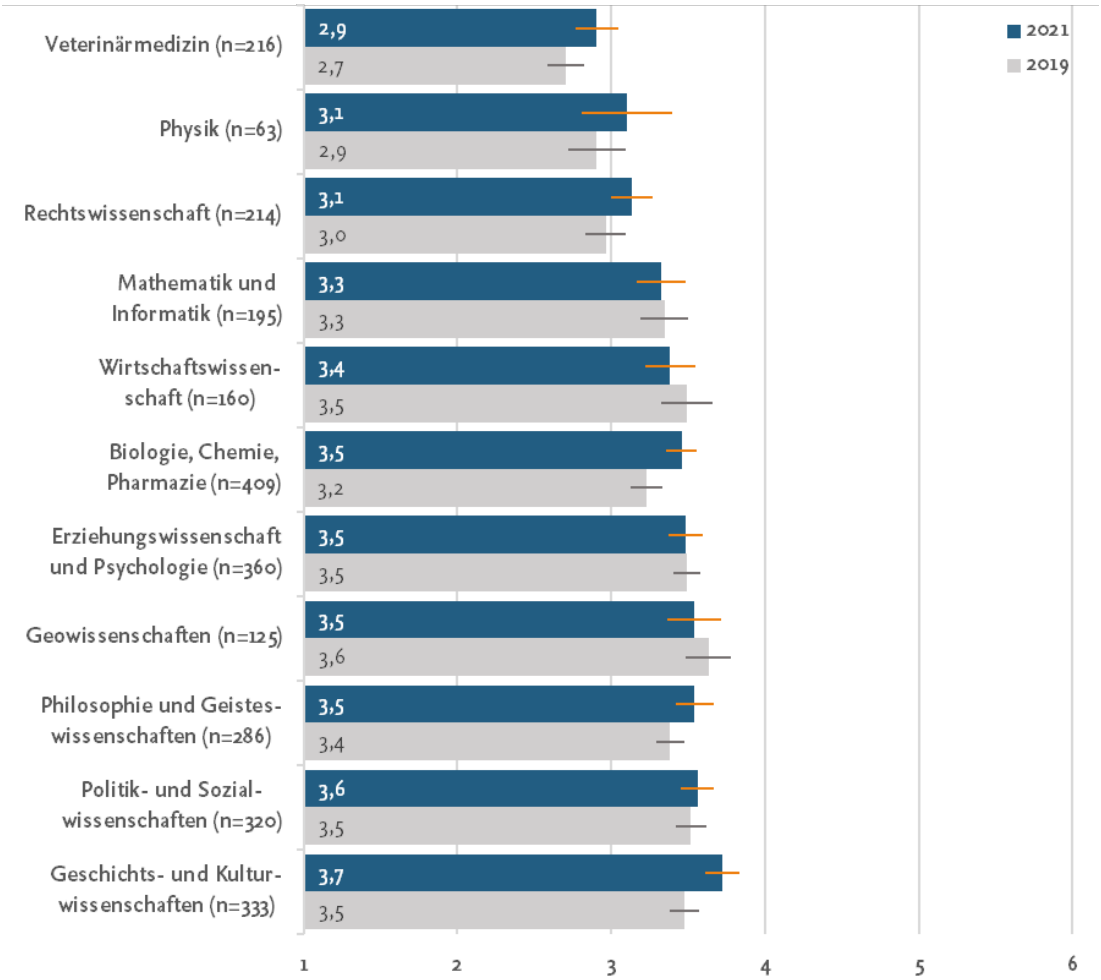
Grafische Ergebnisdarstellung

Abbildung 1: Zeitspielraum im Studium, differenziert nach Geschlecht



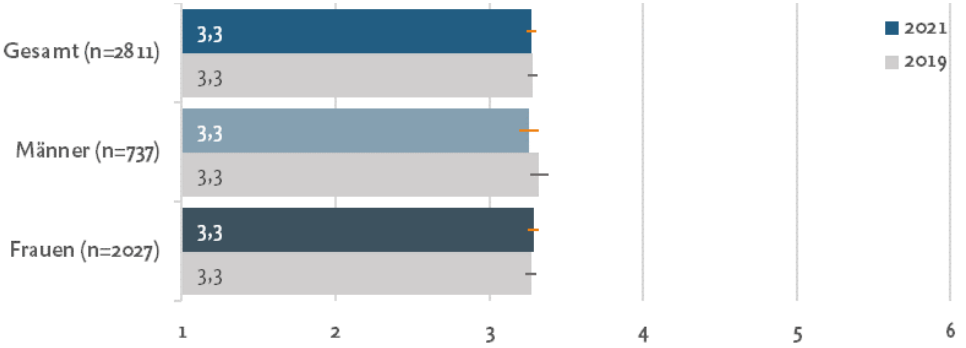
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 2: Zeitspielraum im Studium, differenziert nach Fachbereichen



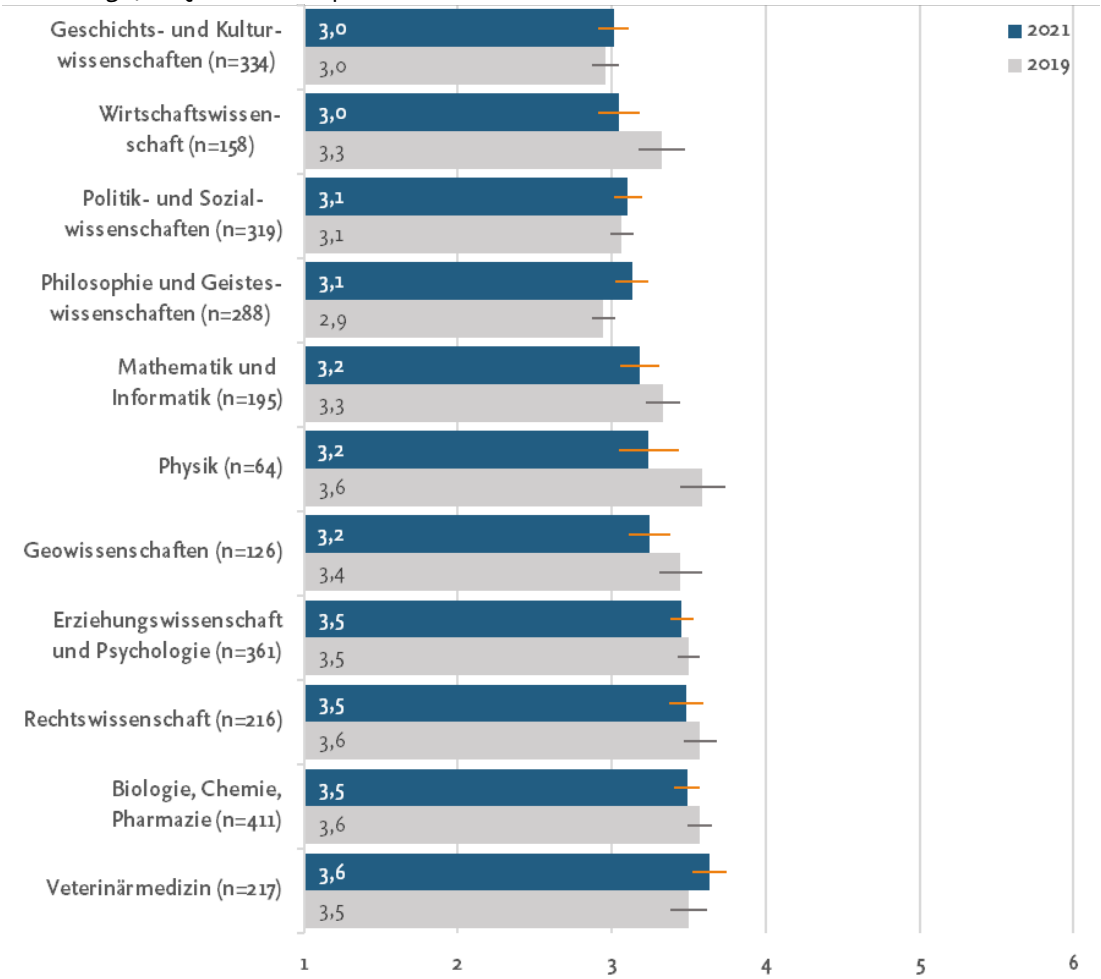
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 3: Qualifikationspotenzial des Studiums, differenziert nach Geschlecht



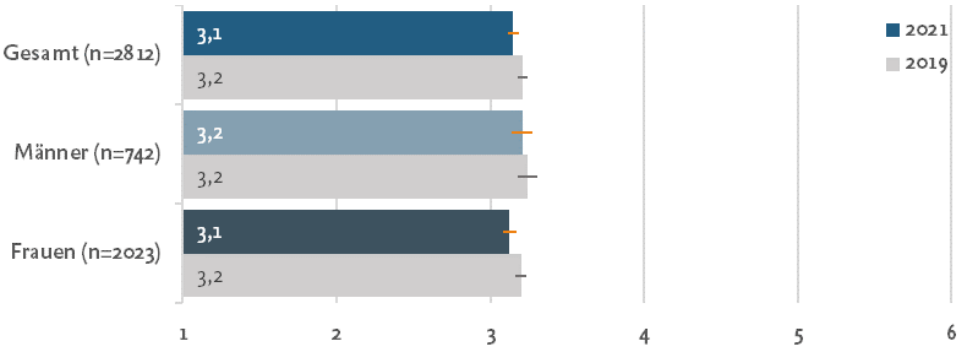
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

Abbildung 4: Qualifikationspotenzial des Studiums, differenziert nach Fachbereichen



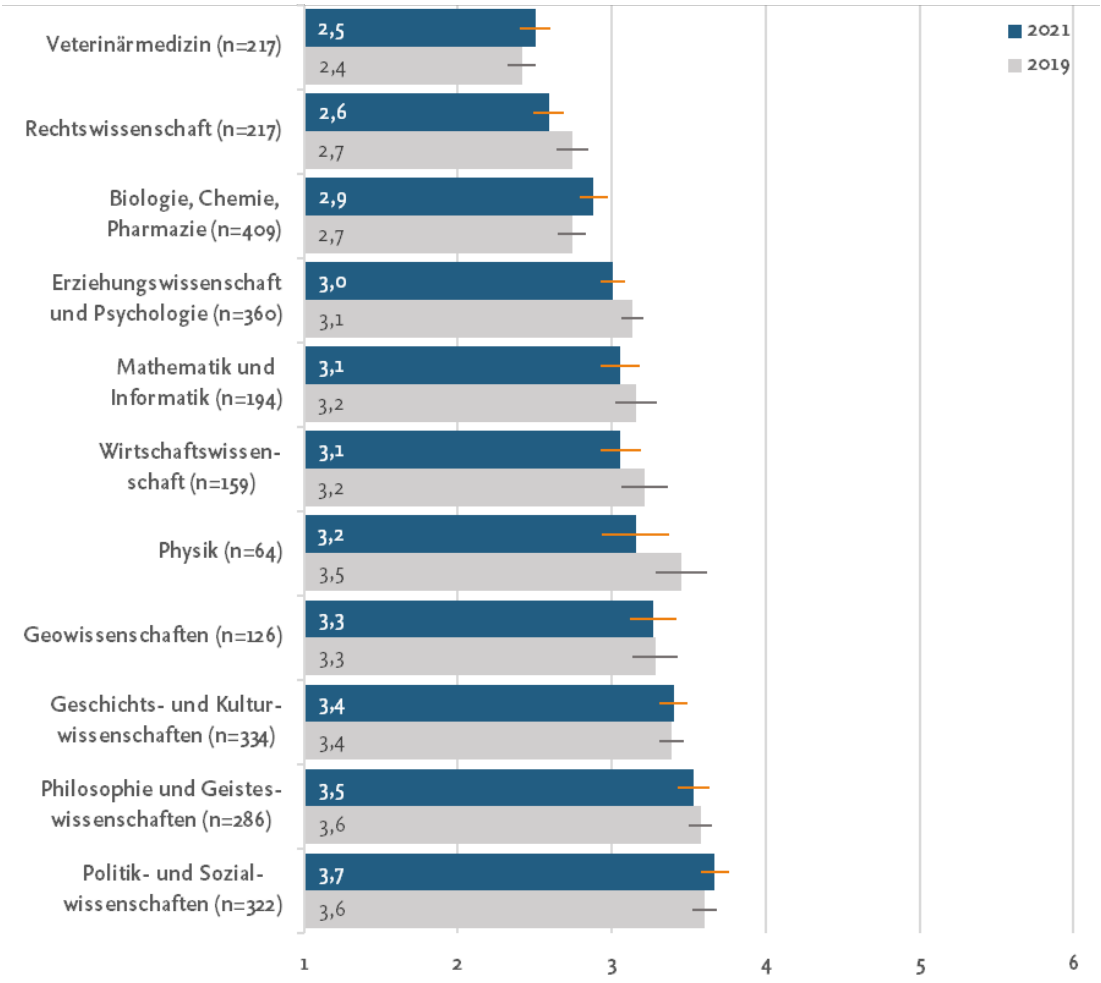
Anmerkung: Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 6 mit 95%-Konfidenzintervall

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 2021 M (95%-KI)	UHR FU 2019 M (95%-KI)	UHR FU 2016 M (95%-KI)	UHR FU 2014 M (95%-KI)	UHR FU 2012 M (95%-KI)
	Zeitspielraum im Studium				
Gesamt	n=2804	n=3412	n=2611	n=2405	n=2713
	3,4 (3,4–3,5)	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,2–3,3)	3,3 (3,2–3,3)	3,3 (3,3–3,4)
Männer	n=737	n=908	n=755	n=782	n=866
	3,6 (3,5–3,7)	3,5 (3,4–3,6)	3,5 (3,4–3,5)	3,4 (3,3–3,5)	3,5 (3,4–3,5)
Frauen	n=2020	n=2453	n=1822	n=1623	n=1847
	3,4 (3,3–3,4)	3,3 (3,2–3,3)	3,2 (3,2–3,3)	3,2 (3,1–3,2)	3,3 (3,2–3,3)
	Qualifikationspotenzial des Studiums				
Gesamt	n=2811	n=3412	n=2615	n=2403	n=2714
	3,3 (33,4–36,7)	3,3 (3,3–3,3)	3,2 (3,2–3,2)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)
Männer	n=737	n=908	n=757	n=751	n=866
	3,3 (3,2–3,3)	3,3 (3,3–3,4)	3,3 (3,3–3,4)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)
Frauen	n=2027	n=2452	n=1824	n=1652	n=1848
	3,3 (3,2–3,3)	3,3 (3,2–3,3)	3,2 (3,1–3,2)	3,0 (3,0–3,1)	3,0 (3,0–3,1)
	Handlungsspielraum im Studium				
Gesamt	n=2812	n=3408	n=2610	n=2410	n=2721
	3,1 (3,1–3,2)	3,2 (3,2–3,2)	3,3 (3,1–3,2)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)
Männer	n=742	n=908	n=756	n=753	n=869
	3,2 (3,1–3,3)	3,2 (3,2–3,3)	3,3 (3,2–3,3)	3,1 (3,0–3,1)	2,9 (2,9–3,0)
Frauen	n=2023	n=2449	n=1820	n=1657	n=1852
	3,1 (3,1–3,2)	3,2 (3,2–3,2)	3,1 (3,1–3,2)	3,1 (3,0–3,1)	3,0 (2,9–3,0)

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 2021 M (95%-KI)	BWB 2017 M (95%-KI)
	Zeitspielraum im Studium	
Gesamt	n=2804	n=5796
	3,4 (3,4–3,5)	3,6 (3,6–3,6)
Männer	n=737	n=2164
	3,6 (3,5–3,7)	3,7 (3,6–3,7)
Frauen	n=2020	n=3632
	3,4 (3,3–3,4)	3,5 (3,5–3,6)
	Qualifikationspotenzial des Studiums	
Gesamt	n=2811	n=5872
	3,3 (33,4–36,7)	3,6 (3,6–3,7)
Männer	n=737	n=2193
	3,3 (3,2–3,3)	3,7 (3,7–3,7)
Frauen	n=2027	n=3679
	3,3 (3,2–3,3)	3,6 (3,6–3,6)
	Handlungsspielraum im Studium	
Gesamt	n=2812	n=5843
	3,1 (3,1–3,2)	3,4 (3,3–3,4)
Männer	n=742	n=2184
	3,2 (3,1–3,3)	3,4 (3,4–3,5)
Frauen	n=2023	n=3659
	3,1 (3,1–3,2)	3,3 (3,3–3,4)

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