
Belastungsempfinden und Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden im modularisierten Studium

– Empirische Studien am Beispiel des Jenaer Modells –

Dipl. Psych. Cordula Schmitt & Dr. Alexander Gröschner
„Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLIP)“

Dr. Andreas Jantowski
„Belastung im Studium (BiS)“

Gliederung

1. Jenaer Modell der Lehrerbildung: Ein kurzer Überblick
2. Längsschnittstudie: „Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum“ (Schmitt & Gröschner)
3. Universitätsprojekt „Belastung im Studium“ (Jantowski)

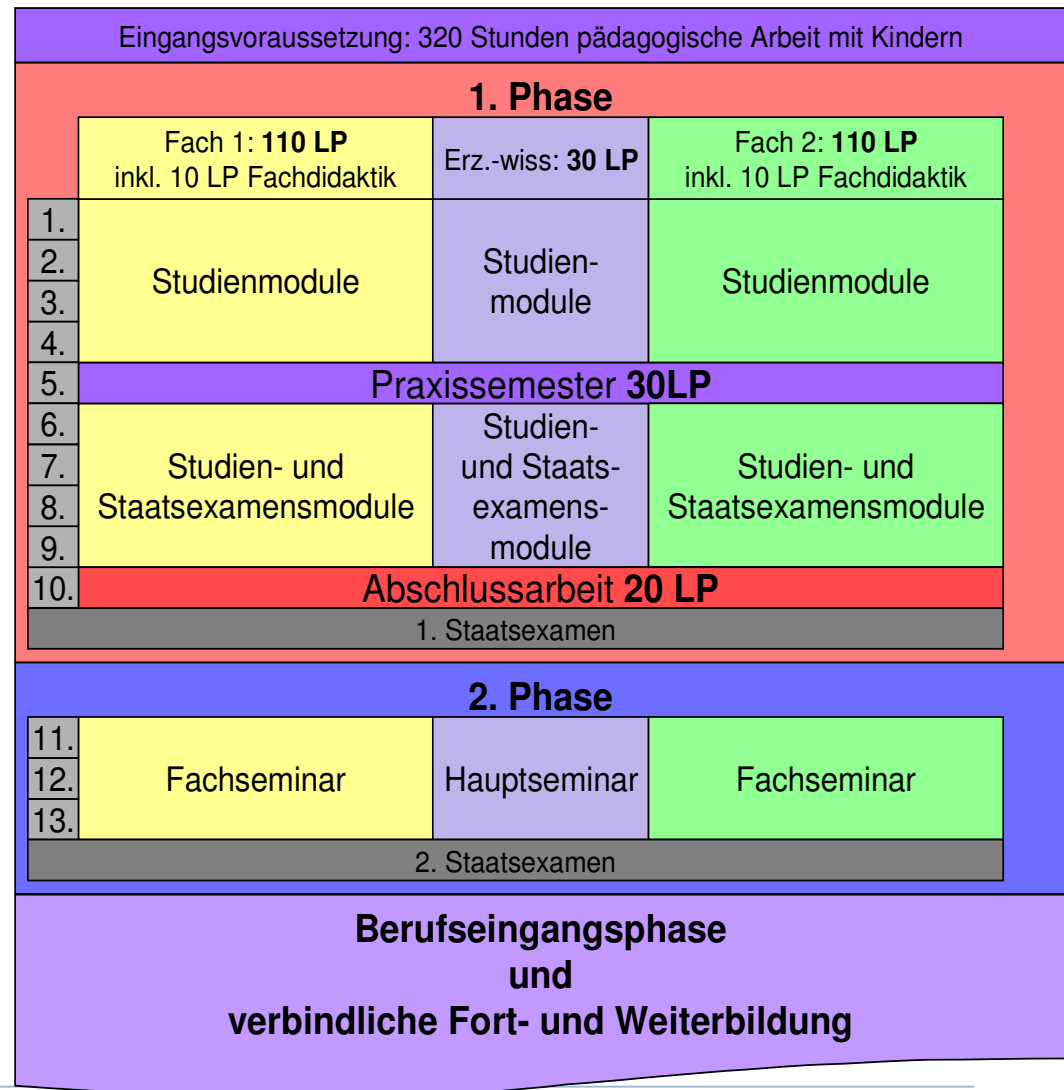
1. Das Jenaer Modell der Lehrerbildung

Das Jenaer Modell hat zwei Wurzeln ..

- ... es geht auf das Leitbild der Lehrerbildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) zurück
- ... es fußt auf den Regelungen des neuen Thüringer Lehrerbildungsgesetzes

1. Das Jenaer Modell der Lehrerbildung

- Einbeziehung aller 3 Phasen in ein Gesamtkonzept von Kerncurricula
- Modularisiertes Studium unter Beibehaltung der Staatsprüfungen
- Eingangspraktikum
- Praxissemester (5 Monate)
- von Mentoren betreut
- durch Seminare begleitet
- Teams von 2-3 Studierenden



1. Das Jenaer Modell der Lehrerbildung

- Evaluationsauftrag der reformierten Lehrerbildungs-studiengänge im neuen Lehrerbildungsgesetz in Thüringen (§ 6 Überprüfung der institutionellen Leistungen)
- Wirksamkeit des Praxissemesters durch enormen Planungs-, Durchführungs- und Kostenaufwand besonders im Blick

• Wissenschaftliche Begleitung



- Längsschnittstudie: „Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLiP)“
- Universitätsprojekt: „Belastungen im Studium (BiS)“

Kompetent durch Praxis?

Ansatz zur Erforschung und erste Befunde
zur Kompetenzentwicklung im Praktikum

Dipl. Psych. Cordula Schmitt & Dr. Alexander Gröschner

Bielefeld, 09.02.2010



2. Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLiP)

- Studien zu Praxisphasen zeigen:
 - Praktika besitzen hohen Stellenwert in Studium (u. a. Wild-Näf, 2001)
 - überwiegend Zufriedenheit mit Praktikum (u. a. Englisch, Hein & Niegemann, 2007)
 - Beitrag zur Überprüfung der Berufswahlentscheidung (u. a. Amrhein et al., 1998)
 - Anbahnung von Kompetenzen möglich (u. a. Dörr & Müller, 2009)
 - Nicht einfache Zunahme von Kompetenzen, sondern Ausdifferenzierung (Hascher, 2006)
 - Aus Retrospektive: Einschätzung der Praktika wird kritischer (Hascher, 2006)

(vgl. Gröschner & Schmitt, im Druck)

2. Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLiP)

- Praxisphasen nicht automatisch wirksam (Reinhoffer & Dörr, 2008)



- Kompetenzen entwickeln sich nicht im „Vakuum der Lehrerprofessionalisierung“ (vgl. hierzu Beck, 2009)
 - d.h.: sowohl individuelle als auch institutionelle Einflüsse wirken auf die Entwicklung von Kompetenzen während universitärer Praxisphasen

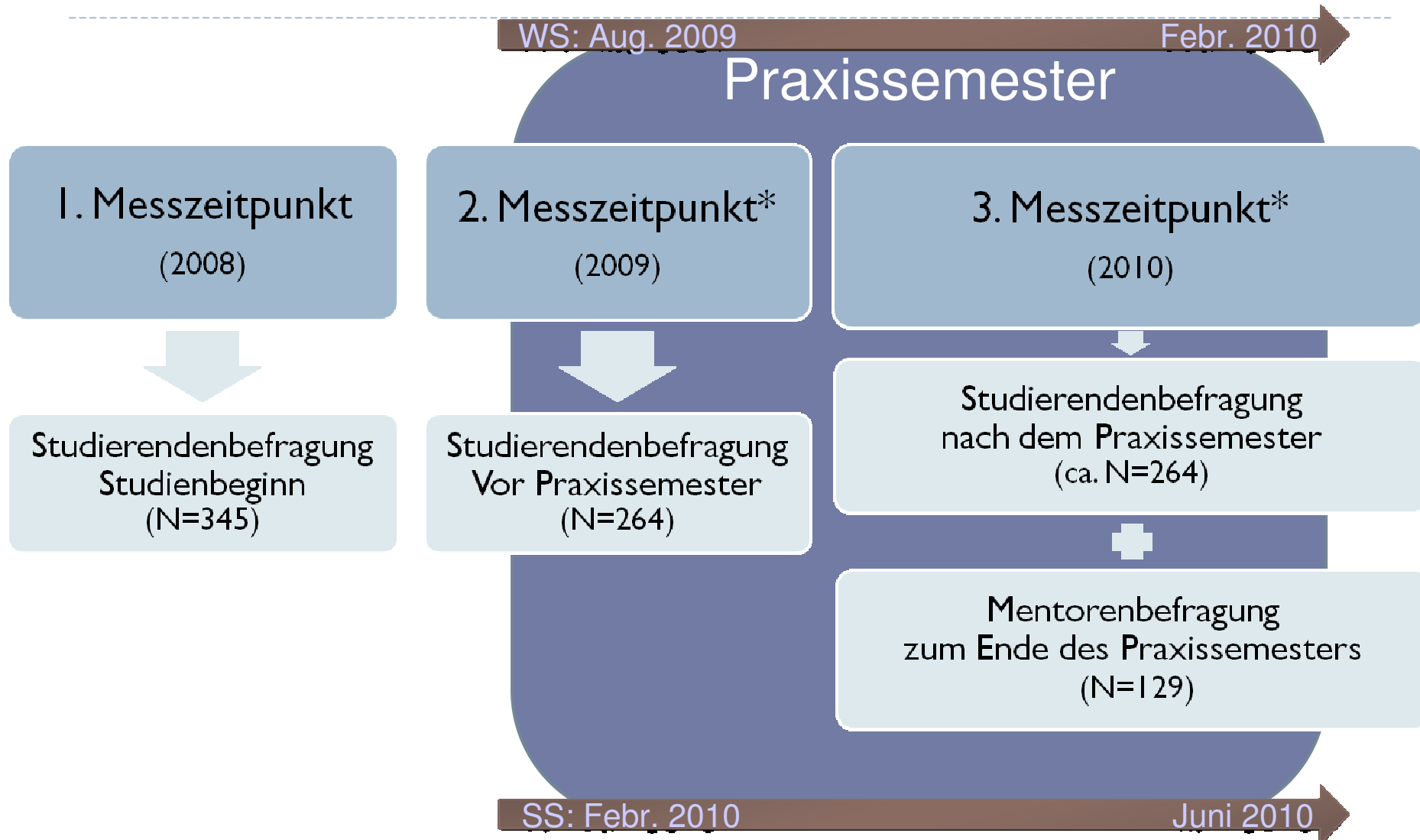
2.1 Mögliche Einflussfaktoren auf die Kompetenzentwicklung

- **Individuelle Faktoren**
 - Persönlichkeit (u. a. Mayr, 2007)
 - Selbstwirksamkeitserwartung (u. a. Lipowsky, 2003; Gröschner & Nicklaussen, 2008)
- **Betreuung universitärer Praxisphasen**
 - Praktika benötigen professionelle Vor- und Nachbereitung (u. a. Harrison et al., 2006; Hascher, 2006; Feiman-Nemser, 1998; Hoeltje et al., 2003)
 - Betreuende Lehrpersonen an der Schule fördern nachhaltig wahrgenommenen Lernerfolg und sind wichtigstes Lernmodell (Hascher, 2006)

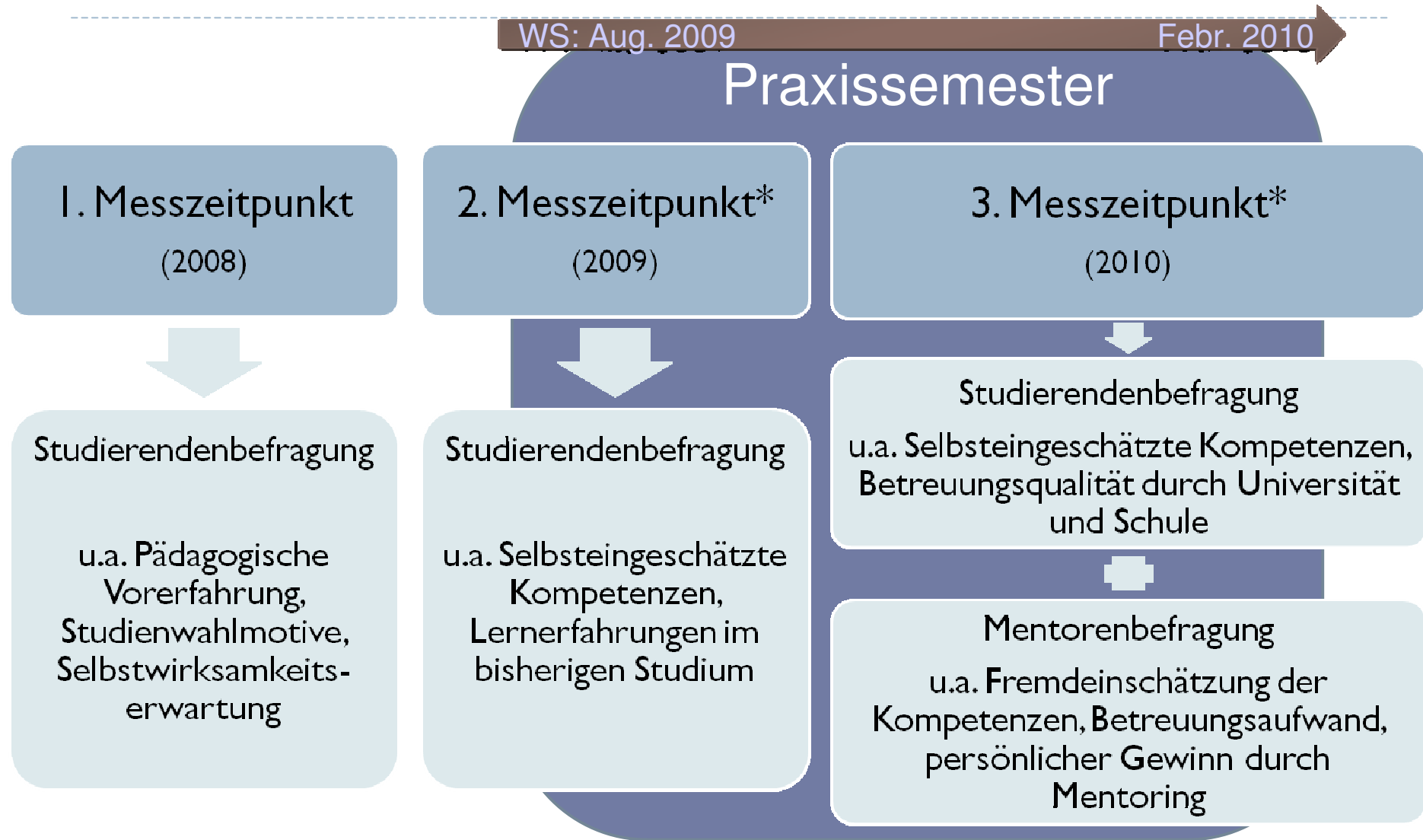


Mentoring ist bedeutsamer „Schlüssel“ für den Lernprozess von Studierenden! (vgl. Strong & Baron, 2004; Coffey, 2010)

2.2 Forschungsdesign KLiP



2.2 Forschungsdesign KLiP



2.3 Forschungsfragen KLiP

1. Lässt sich auf der Basis der KMK-Standards ein Erhebungsinstrument zur Kompetenzmessung im Praktikum entwickeln?
2. Inwieweit und in welchen Dimensionen findet eine Kompetenzentwicklung in einer 5-monatigen Praxisphase statt?
3. Welche Lernerfahrungen im Praktikum sowie Motive/Erfahrungen zum Studienbeginn haben als Kontextfaktoren Einfluss auf die Kompetenzentwicklung?
4. Gibt es Unterschiede in den Selbst- und Fremdeinschätzungen der Studierenden und den fachbegleitenden Lehrerinnen und Lehrern?
5. Gibt es Unterschiede in der Kompetenzentwicklung der Studierenden während des Betreuten Blockpraktikums (BBP) und des Praxissemesters?

2.4 Entwicklung eines Erhebungsinstrumentes

- Entwicklung Instrument zur Selbst- und Fremdeinschätzung auf der Basis der bildungswissenschaftlichen Lehrerbildungsstandards (KMK, 2004)
- Vorgehen
 - Expertenrunden mit Vertretern aus 1., 2. und 3. Phase der Lehrerbildung
 - Pretests an mehreren Universitäten (Jena, Bremen, Potsdam)
 - Stete Weiterentwicklung des Instruments durch Analysen der Faktorenstruktur und Itemkennwerte
- Skalenhandbuch (Gröschner, 2009) ist unter folgendem Link erhältlich: http://www.uni-jena.de/unijenamedia/Downloads/einrichtungen/zfd/Skalenhandbuch_NEU.pdf

2.4 Entwicklung eines Erhebungsinstrumentes

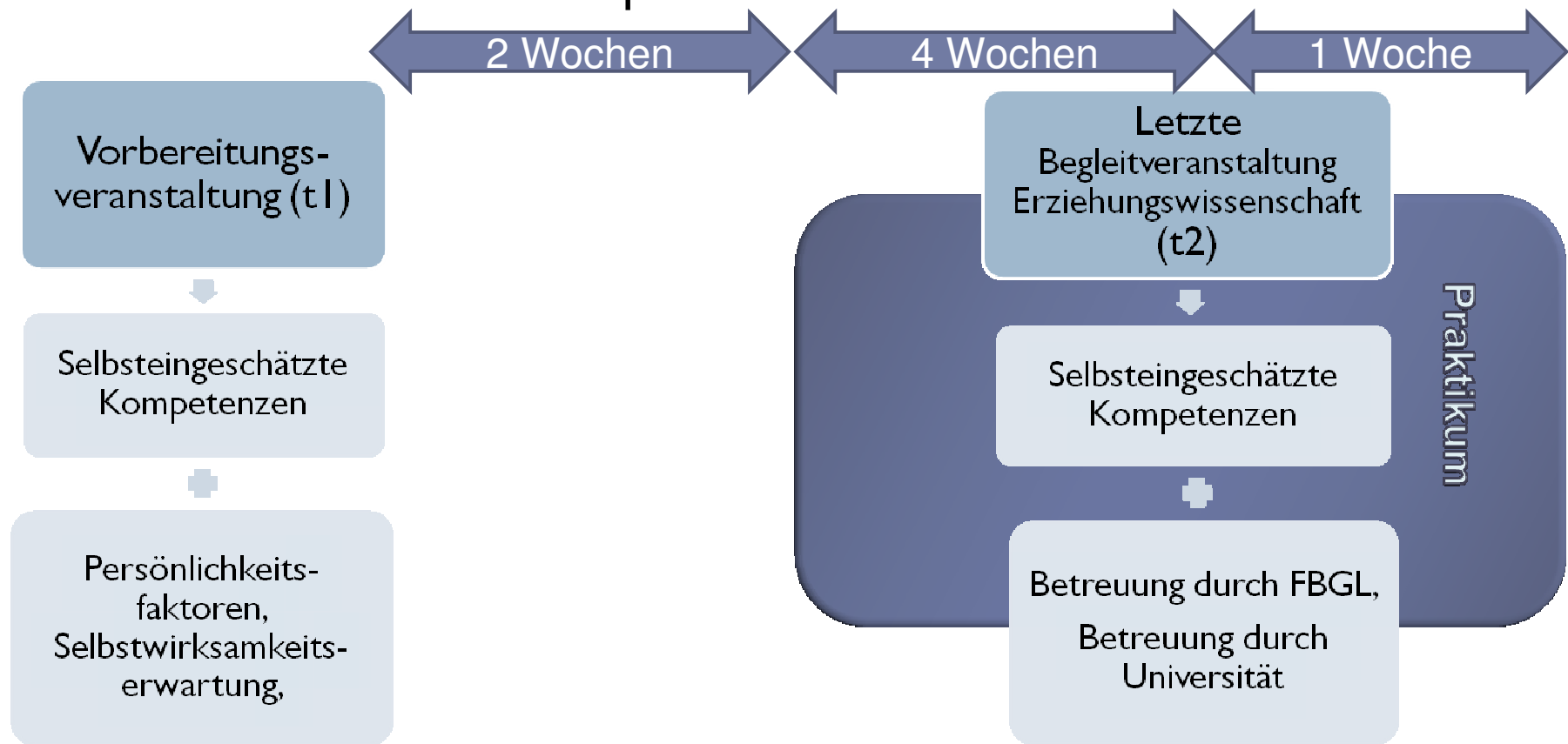
- *Inwieweit ist der/die Studierende zum derzeitigen Zeitpunkt darin kompetent?*
- Unterrichten (11 Items)
 - ... „einzelne Unterrichtsstunden in ihren beiden Fächern didaktisch begründet planen.“
- Erziehen (9 Items)
 - ... „auf Regelverstöße von Schülerinnen und Schülern angemessen reagieren.“
- Beurteilen (7 Items)
 - ... „leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler erkennen und individuell fördern.“
- Innovieren (6 Items)
 - ... „Lehrern Instrumente zur Selbstevaluation vorschlagen, wenn sie ihr ein konkretes schulisches oder unterrichtliches Problem nennen.“

2.4 Entwicklung eines Erhebungsinstruments

Cronbach´s alpha			
	Studierendenbefragung		Mentorenbefragung
Kompetenzbereich (Itemzahl)	Studie 1 N=382	Studie 2 N=169*	Studie 3 N=104
Unterrichten (11)	.84	.87/.88	.91
Erziehen (9)	.88	.87/.89	.83
Beurteilen (7)	.83	.88/.89	.90
Innovieren (6)	.79	.83/.88	.80
*Diese Daten beziehen sich auf die nachfolgend beschriebene Evaluation des Betreuten Blockpraktikums der Friedrich-Schiller-Universität Jena			

2.5 Das betreute Blockpraktikum: Methode und Design

- Fragebogenuntersuchung mit Messungen vor und nach dem Betreuten Blockpraktikum



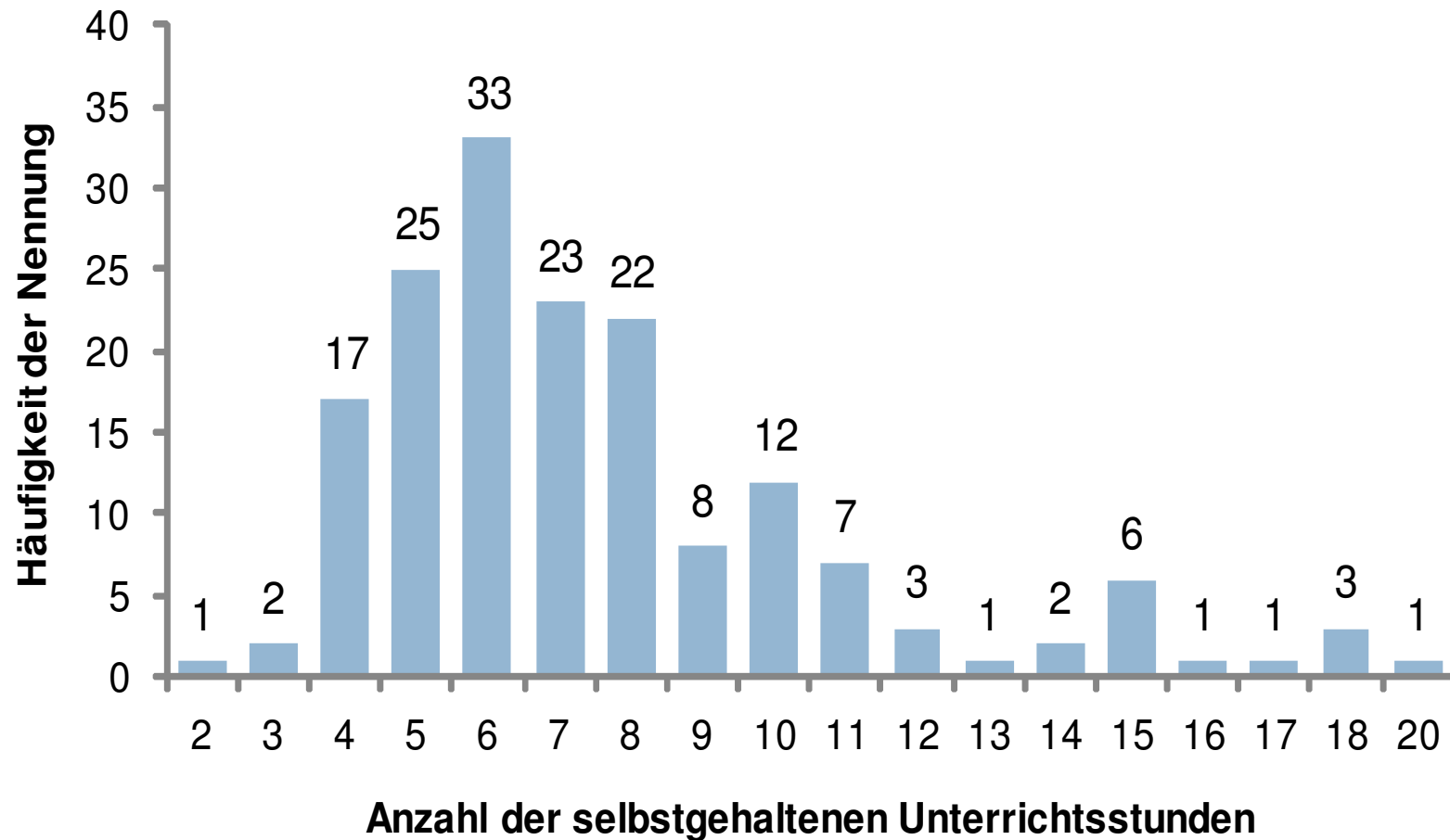
2.5 Stichprobenbeschreibung

- $N_{t1+t2}=168$
- Im Durchschnitt 23 Jahre (Range: 20-38 Jahre)
- Vorrangig im 7. Semester (Range: 5-15)
- 40,5% männlich, 59,5 % weiblich

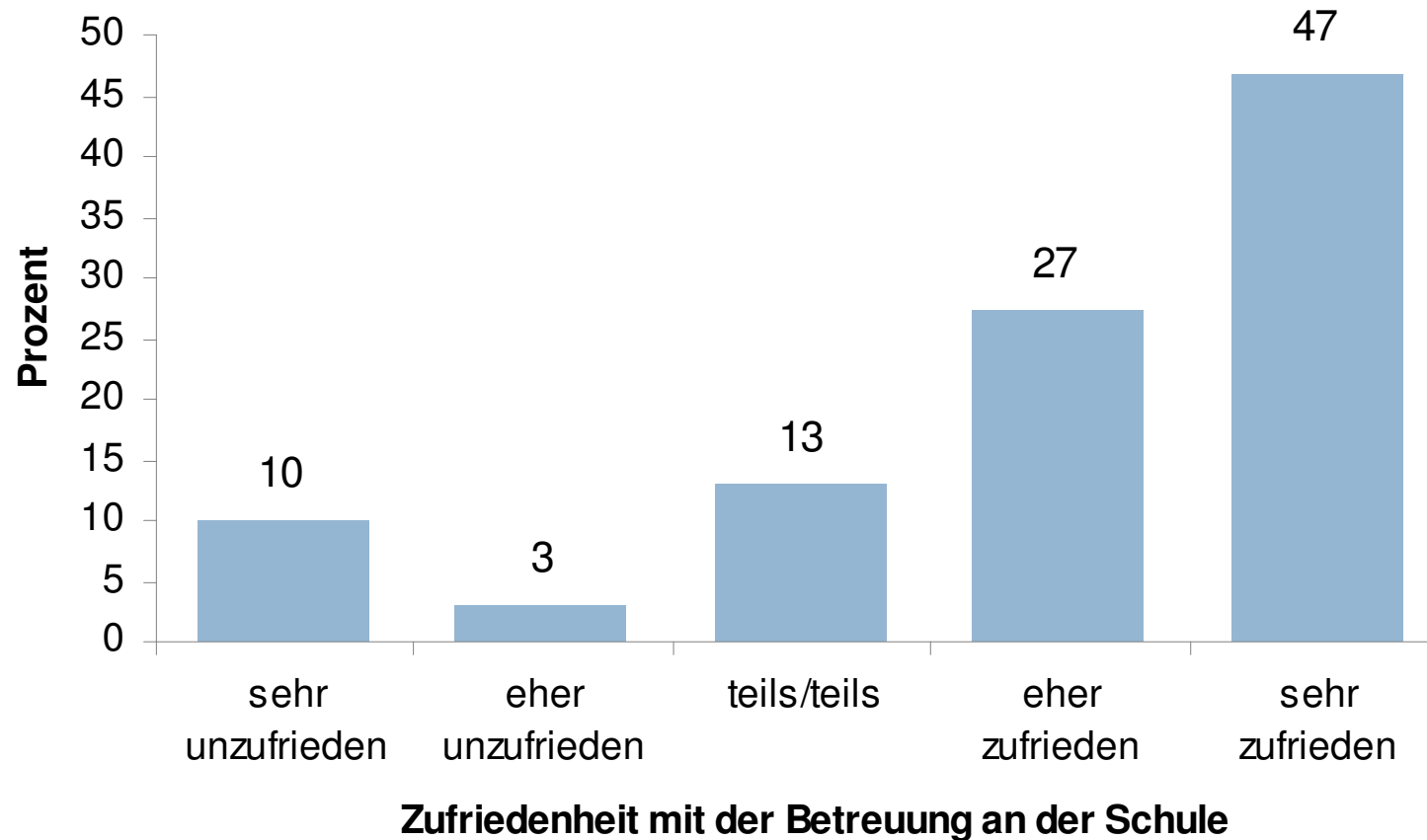
- 85% haben Schulische Praxiserfahrungen (meist 2 Wochen)
- 65,3% Regelmäßiges Engagement → Davon 57,1% Nachhilfe

- Täglicher Anfahrtsweg: $M= 47$ Minuten (Range. 0-120)
- Präsenzzeit an der Schule: $M=310,23$ Minuten (Range: 120-480)

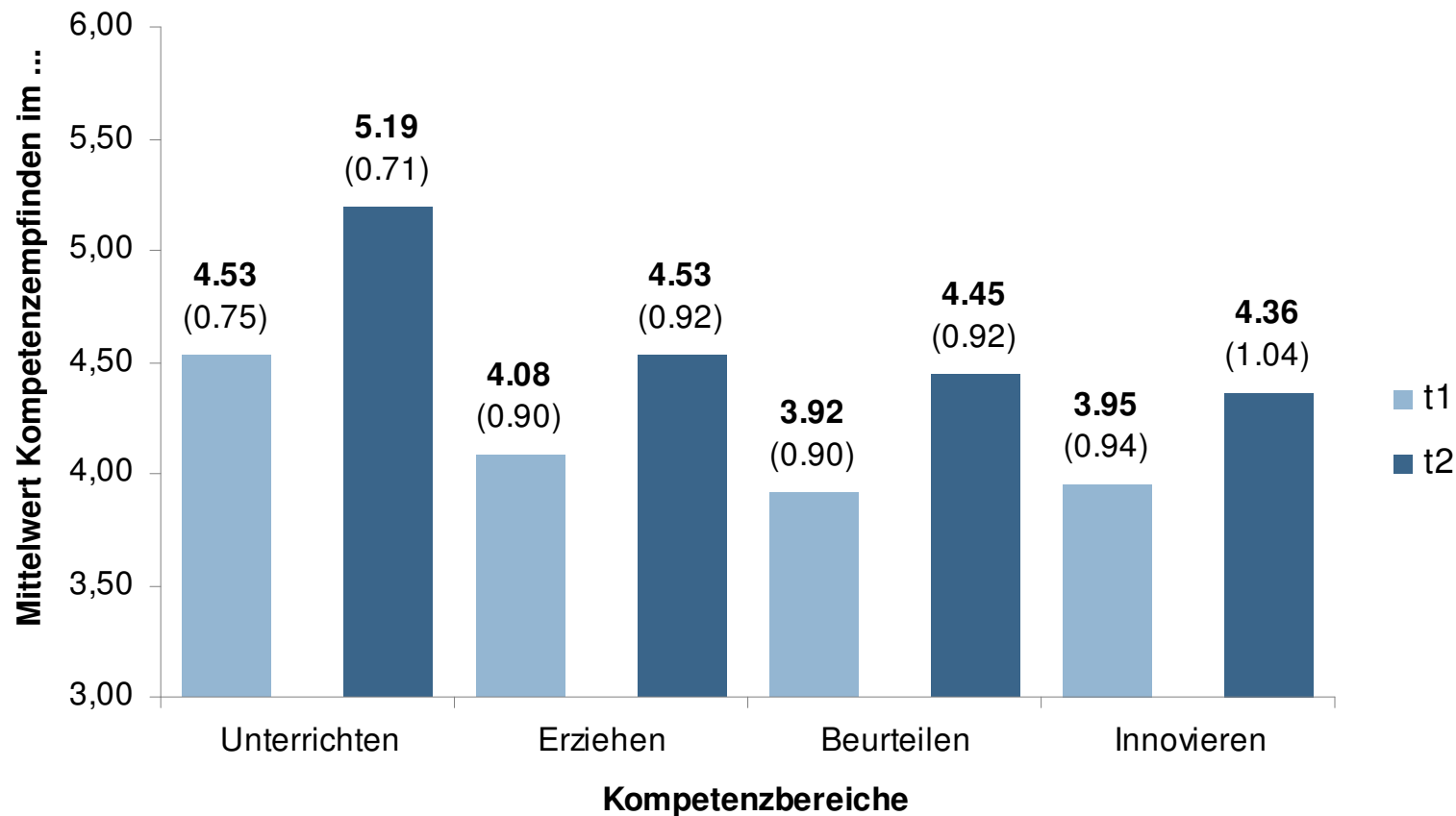
2.5 Deskriptive Befunde



2.5 Deskriptive Befunde



2.5 Kompetenzentwicklung im BBP



- alle Veränderungen sic. $p < .05$ (T-Test)

2.5 Einflussfaktoren der Kompetenzentwicklung

- Methode: Strukturgleichungsmodell
 - Abbildung der Veränderungsvariable mittels true intraindividual change Modell (Steyer, Eid & Schwenkmetzger, 1997; Steyer, Partchev & Shanahan, 2000)
- Untersuchung ob individuelle Variablen und institutionelle Faktoren die Kompetenzentwicklung in einzelnen Bereichen Unterrichten, Beurteilen , Erziehen und Innovieren erklären
 - Je nach betrachtetem Kompetenzbereich sind unterschiedliche Einflussvariablen bedeutsam zur Erklärung der Unterschiede in der Entwicklung der Kompetenzen
- Bsp. Kompetenzentwicklung im Beurteilen
 - Selbsteingeschätzte Kompetenz zum ersten Messzeitpunkt
 - **Individuelle Faktoren:** Persönlichkeitsdimension Verträglichkeit , allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung
 - **Institutionelle Faktoren:** wahrgenommene Qualität der erziehungswissenschaftlichen Begleitveranstaltung ; eingeschätzte Betreuungsqualität durch die fachbegleitende Lehrperson

Fazit

- Messinstrument zur Abbildung von Kompetenzen und Entwicklungen während universitärer Praxisphasen ist valide und reliabel
- Kompetenzentwicklung findet – laut Selbstauskünften – im Betreuten Blockpraktikum statt
- Sowohl individuelle als auch institutionelle Faktoren sind bedeutsam für die Kompetenzentwicklung
- Vergleichsbasis für die Erforschung des Praxissemesters im Rahmen des Projekts KLiP vorhanden
- Erste Befunde aus der Erforschung des Praxissemesters im April/Mai 2010
- Derzeit liegt der Fokus auf der Evaluation des Jenaer Modells, eine geeignete Rückmeldung der Ergebnisse an die Studierenden sollte etabliert werden

Literatur

- Amrhein, O., Nonnenmacher, F. & Scharlau, M. (1998): Schulpraktische Studien aus Sicht der Beteiligten. Blockpraktika und semesterbegleitende Praktika im Vergleich. Karben: F.M.-Druck.
- Beck, K. (2009): Strategien empirischer Forschung zur Professionalität von Lehrpersonen. Ein kritischer Blick aus methodologischer Sicht. In: Zlatkin-Troitschanskaia et al. (Hrsg.): Lehrprofessionalität. Weinheim: Beltz, S. 237-247.
- Coffey, H. (2010): „They taught me“: The benefits of early community-based field experiences in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26, pp. 335-342.
- Dörr, G. & Müller, K. (2009): Das Praxisjahr in der Lehrerbildung – Empirische Befunde zur Wirksamkeit studienintegrierter Langzeitpraktika. Vortrag auf der 72. Tagung der Arbeitsgruppe für empirische pädagogische Forschung (AEPF) der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) in Landau, Universität Koblenz-Landau.
- Englisch, U./ Hein, A./ Niegemann, H. (2007): Evaluation der Lehrerbildung im konsekutiven Studienmodell der Universität Erfurt. Erste Zwischenergebnisse: Erste Zwischenergebnisse. In: Lemmermöhle, D./ Rothgangel, M./ Bögeholz, S./ Hasselhorn, M./ Watermann, R. (Hrsg.): Professionell lehren, erfolgreich lernen. Münster: Waxmann, 2007, S. 97-107.
- Feiman-Nemser, S. (1998): Teachers as Teacher Educators. In: *Journal of Teacher Education*, 21, S. 63-74.
- Gröschner, A. (Hg.) (2009b): Skalen zur Erfassung von Kompetenzen in der Lehrerbildung. Ein empirisches Instrument in Anlehnung an die KMK „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“. Jena: Friedrich-Schiller-Universität.
- Gröschner, A. & Nicklaussen, J. (2008): Erziehen und Innovieren im Lehrerberuf - Eine empirische Untersuchung zur Kompetenzeinschätzung in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. In: Lütgert, W./ Gröschner, A./ Kleinespel, K. (Hrsg.): Die Zukunft der Lehrerbildung. Entwicklungslinien - Rahmenbedingungen - Forschungsbeispiele Weinheim: Beltz, 2008, S. 136–161.
- Gröschner, A. & Schmitt, C. (im Druck A): Wirkt, was wir bewegen? Ansätze zur Untersuchung der Qualität universitärer Praxisphasen im Kontext der Reform der Lehrerbildung. In: *Erziehungswissenschaft*, 21 (2).
- Harrison, J., Dymoke, S., Pell, T. (2006): Mentoring beginning teachers in secondary schools: An analysis of practice. In: *Teacher and Teacher Education*, 22, S. 1055-1067.
- Hascher, T. (2006): Veränderungen im Praktikum - Veränderungen durch das Praktikum: Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In: Allemann-Ghionda, C. & Terhart, E. (Hrsg.): Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. Zeitschrift für Pädagogik. (51. Beiheft), Weinheim/Basel: Beltz, 2006, S. 130-148.

Literatur

- Hoeltje, B./ Oberliesen, R./ Schwedes, H./ Ziemer, T. (2003): Das Halbjahrespraktikum in der Lehrerausbildung der Universität Bremen Befunde, Problemfelder, Empfehlungen: Abschlussbericht der Evaluation 2000 bis 2003 (Verfügbar unter: <http://www.idn.uni-bremen.de/pubs/2004HalbjahrespraktikumBericht.pdf> [13.12.2008]).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.04.
- Lipowsky, F. (2003). *Wege von der Hochschule in den Beruf: Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase*. Forschung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Lütgert, W., Gröschner, A. & Kleinespel, K. (Hrsg.). (2008). *Die Zukunft der Lehrerbildung: Entwicklungslinien - Rahmenbedingungen - Forschungsbeispiele*. Weinheim: Beltz.
- Mayr, J. (2007). Empirische Befunde zur Kompetenzentwicklung bei LehrerstudentInnen und LehrerInnen. In F. Kostrzewa (Hrsg.), *Lehrerbildung im Diskurs*, Bd. 3 (S. 8–24). Münster: Lit.
- Reinhoffer, B. & Dörr, G. (2008): Zur Wirksamkeit Schulpraktischer Studien. In Rotermund, M./ Dörr, G./ Bodensohn, R. (Hrsg.): *Bologna verändert die Lehrerbildung. Auswirkungen der Hochschulreform*. Leipzig: Leipziger Univ.-Verl, 2008, S. 10–31.
- Schmitt, C. (2009): Kompetenzentwicklung der Jenaer Lehramtsstudierenden im betreuten Blockpraktikum. Diplomarbeit. Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Steyer, R., Eid, M. & Schwenkmezger, P. (1997). Modeling true intraindividual change: True change as a latent variable. *Methods of Psychological Research Online*, 2 (1), 21-33.
- Steyer, R., Partchev, I., & Shanahan, M. (2000). Modeling True Intra-Individual Change in Structural Equation Models: The Case of Poverty and Children's Psychosocial Adjustment. In T. D. Little, K. U. Schnabel, & J. Baumert (Hrsg.), *Modeling longitudinal and multiple-group data: Practical issues, applied approaches, and specific examples* (S.109-126). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Strong, M. & Baron, W. (2004): An analysis of mentoring conversations with beginning teachers: suggestions and responses. In *Teaching and Teacher Education*, 20, S. 47-57.
- Wild-Näf, M. (2001): Die Ausbildung für Lehrkräfte der Deutschschweiz im Urteil der Studierenden: Ein Strukturmodell des Zusammenhangs von Person, Organisation und Ausbildungsprozess. In: Oser F. & Oelkers J.2001, (Hrsg.) *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme: Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards*,201, S. 141-214.

Universitätsprojekt „BiS“

Belastungen im Studium im Jenaer Modell
der Lehrerbildung

Dr. Andreas Jantowski

Bielefeld, 09.02.2010



Mehrebenenmodell zur Untersuchung

- Nach Kaufman et al. (Modell strategischer Bildungsplanung; 1996) wird sind drei Ebenen zu berücksichtigen:



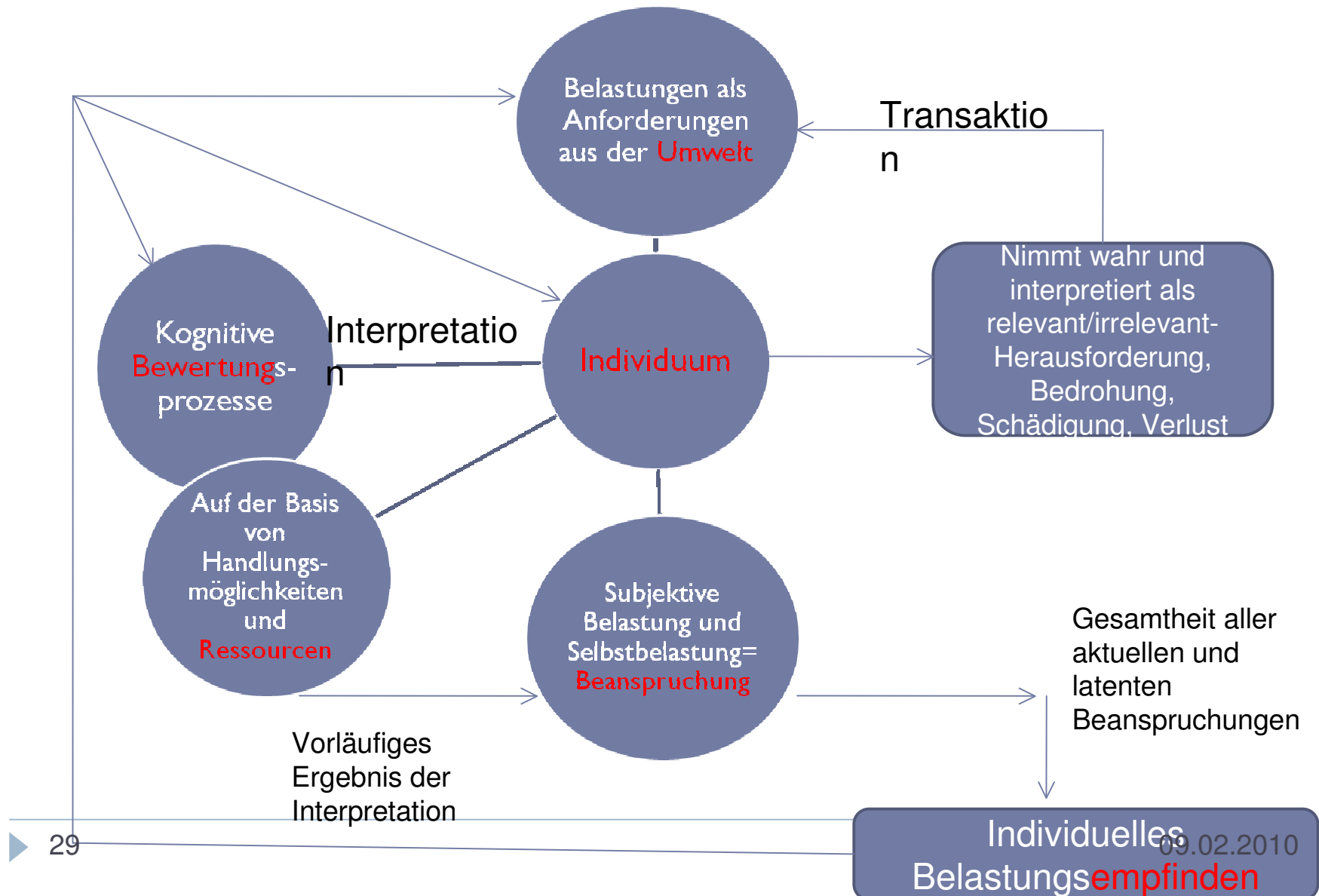
Inhaltliche Forschungsausrichtung

- Untersuchung der Mikroebene unter den Fragestellungen:
 - Wie werden die Vorgaben und Beschlüsse der Megaebene und Makroebene im konkreten Studiengang umgesetzt?
 - Welche Belastungen und Beanspruchungen treten für die Studierenden in welcher Stärke auf?
 - Wie gestaltet sich die Zufriedenheit der Studierenden mit der Bewältigung der Belastungen und somit ein wesentlicher Teil der Studienzufriedenheit?
 - Wie können die ermittelten Befunde interpretiert und worauf können Sie zurückgeführt werden?
 - Wo liegen Interventionsmöglichkeiten?

Forschungsansatz

- Transaktionales Modell: Belastung als Folge einer Transaktion und Bewertungsreaktion zwischen Individuum und Umwelt. (Lazarus 1981, Lazarus & Launier 1981)
- Belastungs-Beanspruchungs-Modell (Rudow 1995)
- Job Characteristics Modell (Hackman & Oldman 1980)

Gewähltes Modell



Gestaltung des Forschungsinstrument

- 1. Soziometrische Daten, individuelle Rahmenbedingungen (17 Items)
- 2. Skala zum Belastungsempfinden (13 Items)
- 3. Objektive Anforderungen aus der Umwelt (zu Studienanforderungen), Studienzufriedenheit, Studienwahlmotivik (Oser & Oelkers 2001), Studiensicht (Lazarus & Launier 1981) (19 Items)
- 4. Soziales Netz der Studierenden, Passung (6 Items)
- 5. Studienbezogene Bedingungen, Studierenerwartungen, Studienalltag (modifizierte Bachmann-Skalen 1999) (46 Items)
- 6. Betreuungssituation an der Uni (6 Items)
- 7. Persönlichkeit der Studierenden (AVEM Schaarschmidt & Fischer 2001, Schaarschmidt 2004, Schaarschmidt & Kieschke 2007, Oser 2001) (21 Items)
- 8. Ängste und Sorgen im Zusammenhang mit dem Studium (14 Items)

Stichprobe und Durchführung

- Qualitative Vorstudie mittels Tagebuch (10/07)
- Pretestierung 19.11.2007; N=37

	1. Kohorte	2. Kohorte	3. Kohorte
Zeitpunkt der Erhebung	26.11.2007, 1.Semester	17.11.2008 1.Semester	16.11.2009 1.Semester
N	241	278	311
Zeitpunkt der Erhebung	02.11.2009 Beginn Praxis-	Oktober2010	Oktober 2011
N	142		
Zeitpunkt der Erhebung	17.02.2010 Ende Praxis- semester	Februar 2011	Februar 2012

Längsschnitt

- **Vorhaben:**
 - Längsschnittstudie mit allen 3 Kohorten.
 - Weitere Messzeitpunkte jeweils im Examenssemester.
 - Fortführung der Studie im Referendariat im Rahmen des Projekts: Von der Hochschule in den Klassenraum (Stifterverband)

Das Instrument

- Schriftliche voll standardisierte Befragung

Teil	Anzahl der Items	Inhalt	Zentrale Kennwerte
1	17	Soziografische Daten	
2	11	Belastungs-empfinden	Cronbachs Alpha>0,85, einfaktoriell
3	19	Studienwahlmotie	
4	34	Beurteilung des Studienalltags	
5	6	Betreuungssituation	Cronbachs Alpha>0,8, zweifaktoriell
6	18	Persönlichkeitsvariablen (Schaarschmidt 2004)	Cronbachs Alpha zwischen 0,66 und 0,76

Zentrale Befunde und Ergebnisse

- Lehramtsstudium wird signifikant häufiger von Frauen gewählt
- $\frac{3}{4}$ Lehramt an Gymnasien, $\frac{1}{4}$ an Regelschulen
- Altersmittelwert 19,9 Jahre, SD= 1,77
- 95% Erststudierende, 11,9 Monate Zwischenzeit (SD= 12,62, Median=5)
- Wartesemester 0,42 (SD=0,96), Median 0
- Bevorzugte Fächer: Deutsch (28), Mathematik (52), Geschichte (24), Geografie (19), Biologie (17)
- 74,1 % Studienwunschtsprechung
- 20,4 % Berufstätige
- „Bildungsvererbung und Berufsvererbung“
- Einkommen zwischen 400 und 500 Euro monatlich, hohe Zufriedenheit
- Bevorzugte Wohnform WG (55,4%) , t3 WG= 60%, Eltern=14%, t3=7,7%
- Enger Elternkontakt t1=78%, t3=70%
- 8,1 % eigene Familie mit Kindern

Studienwahlmotivik

- Berufsinteresse (4,6, SD=0,66)
- Interesse an Fächern (4,5, SD=0,68)
- Sicherer Arbeitsplatz (3,72, SD=1,02)
- Verdienst (3,13, SD=0,966)
- Karrieremöglichkeiten (2,61, SD=1,09)
- Prestige des Berufs (2,14, SD=1,03)
- Einfluss anderer (2,05, SD=1,01)
- Mangel an Alternative (1,65, SD=1,02)
- Zeitgewinn zur Orientierung (1,40, SD=0,78)

Sicht auf das Studium

- Herausforderung (4,5, SD=0,65)
- Gewinn (4,07, SD=0,808)
- Bedrohung (2,03, SD=0,892)
- Verlust (1,6, SD=0,77)
- 86% aller Studierenden vertreten die Meinung, ihr Studium eröffne ihnen gute Zukunftsperspektiven
- Stark positive Sicht auf das Praxissemester zu dessen Beginn

Studienzufriedenheit

- 1. Fach 3,53, SD=0,97
- 2. Fach 3,19, SD=1,22
- Ezw 3,50, SD=0,984
- Gesamtzufriedenheit 3,44, SD=0,664
- Fachspezifische Werte!

Persönlichkeitsvariablen

- Skala **Frustrationstoleranz**, Chronbachs Alpha=0,727, 3 Items, Skalenmittel 9,7, SD=2,36, Erfüllung Studentennorm/Idealnorm
- **Flexibilität**, Alpha=0,716, 3 Items, M=10,38, SD=0,67, Erfüllung Studentennorm
- **Anstrengungsbereitschaft**, Alpha=0,698, M=9,38, SD=2,03; Erfüllung Studentennorm
- **Erholungsfähigkeit**, Alpha=0,77, M=9,2, SD=2,55, deutlich unterdurchschnittlich
- **Rationelles Arbeiten**, Alpha=0,713, M=8,81, SD=1,98, deutlich unterdurchschnittlich
- **Stressresistenz**, Alpha=0,703, M=8,74, SD=2,45, deutlich unterdurchschnittlich

Zentrale Befunde zur Belastung

- Starke Belastung Gesamt $M=3,94$, $SD=0,755$ ($M=3,44$, $SD=0,91$)
- Starke Belastung durch Studium, $M=3,92$, $SD=0,765$ ($M=3,45$, $SD=0,85$)
- **Teilweise Belastung durch Privates**, $M=2,85$, $SD=1,0$ ($M=2,69$, $SD=1,22$)
- Belastungsgrenze $M=3,22$, $SD=0,87$ ($M=2,45$, $SD=0,99$)
- Vernachlässigung Privates $M=3,23$, $SD=0,937$ ($M=2,81$, $SD=1,13$)
- Könnte mehr leisten $M=2,99$, $SD=0,993$ ($M=2,66$, $SD=1,12$)
- Umfang der Freizeit $M=2,88$, $SD=1,15$ ($M=3,44$, $SD=0,91$)
- Stressbelastung $M=3,25$, $SD=0,821$ ($M=3,44$, $SD=0,76$)
- **Krankheitsanfälligkeit** $M=2,46$, $SD=1,14$ ($M=1,93$, $SD=1,11$)
- Erhöhter Arbeitsaufwand $M=4,12$, $SD=0,851$ ($M=3,8$, $SD=0,97$)
- Arbeite soviel wie möglich $M=3,29$, $SD=0,97$ ($M=3,28$, $SD=0,98$)

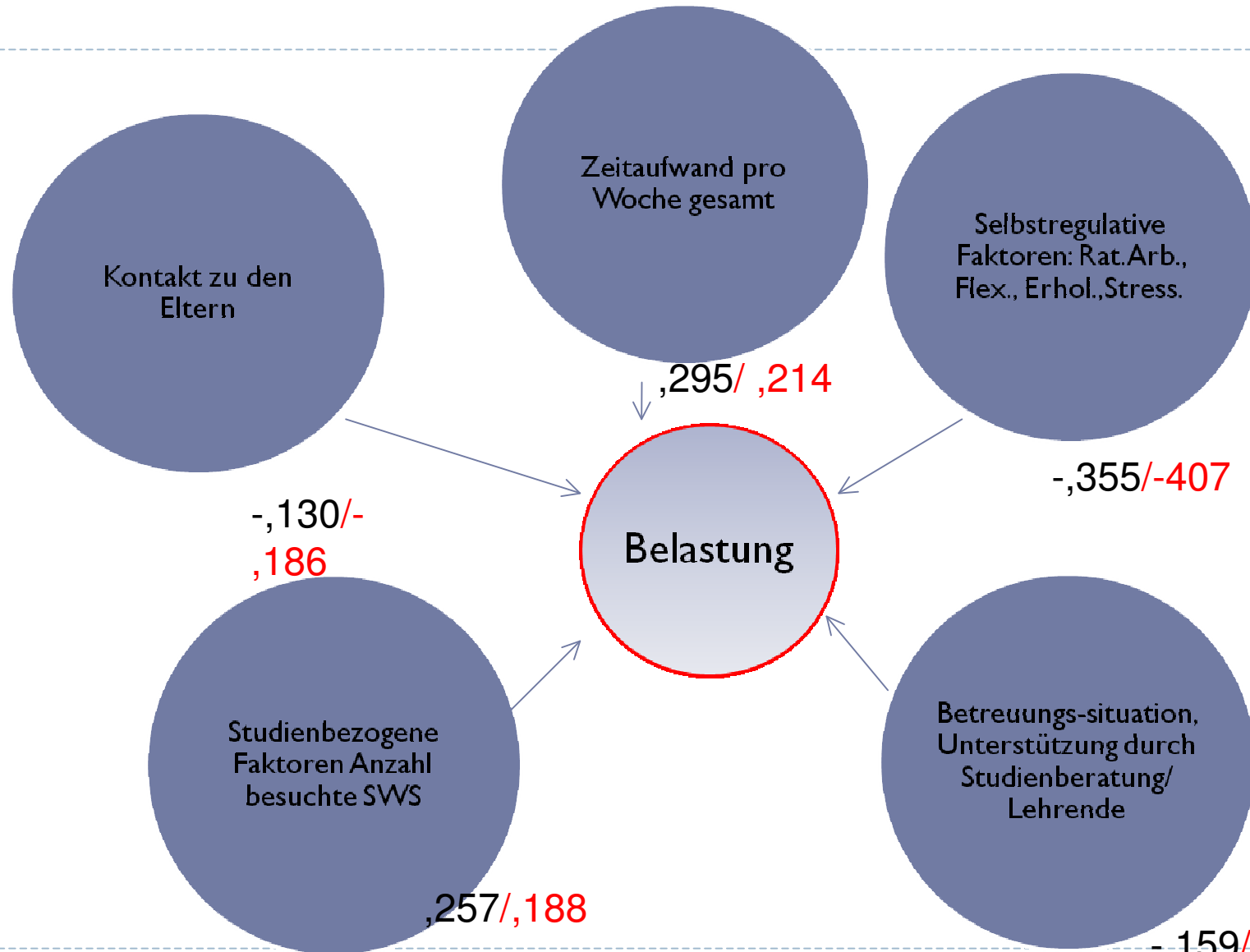
- Skala „Belastungsempfinden“ = Alpha: 0,890, 11 Items, einfaktorielle Lösung
- Skala „Belastungsempfinden“ (Kontrollkohorte) = Alpha 0,870, s.o.

Belastungsmodell - Zusammenfassung

- Korrigiertes R-Quadrat: **0,413**, Standardfehler des Schätzers=4,23, Durbin-Watson=1,83, Modell $p < 0,001$
- Kontrollkohorte: korr. $R^2 = 0,521$, Standardfehler des Schätzers=4,24, Durbin-Watson=1,85, Modell $p < 0,001$

ANOVA(b)						
Modell		Quadrat-summe	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
1	Regression	2616,347	5	523,269	29,18	0
	Residuen	3496,857	195	17,933		
	Gesamt	6113,204	200			
ANOVA(b)						
Modell		Quadrat-summe	df	Mittel der Q	F	Signifikanz
1	Regression	5020,79608	6	836,799346	46,48	0
	Residuen	4410,00948	245	18,0000387		
	Gesamt	9430,80556	251			

Regressionsmodell, alle Faktoren mit $p < 0,05$



Erste Ergebnisse zu Beginn des Praxissemesters

- Keine signifikanten Abweichungen der Werte zum Belastungsempfinden zwischen beiden Messzeitpunkten (t-test bei gepaarten Stichproben)
- Skalenmittelwerte:
- Zeitpunkt $t_1=31,92$, $t_2=32,93$
- Replikation des Belastungsmodells

Implikationen

- Die zeitliche Beanspruchung der Studierenden ist ein kontinuierlich wirksamer Hauptbelastungsfaktor.
- Die in das Studium investierte Zeit ist stark variabel und interindividuell verschieden, obwohl sich die Studierenden an den Vorgaben orientieren.
- Die Anzahl der ECTS-Punkte steht in keinem nachweisbaren Zusammenhang zur Belastung und zur Zeitinvestition in das Studium.
- Bedeutende Ressourcen sind individuell. Die Schaarschmidtchen Personenvariablen sind bedeutsam für das Belastungsempfinden.
- Soziale Kontakte sind für die Bewältigung des Studiums bedeutsam.
- Die Bedeutung eines engen Elternkontaktes bleibt während des 1. Semesters als Faktor der Belastungsverringerung hoch.

Implikationen II

- Die Fächer werden in unterschiedlicher Gewichtung studiert. Das erste Fach wird intensiver studiert.
- Es ist davon auszugehen, dass in den gewählten Fachkombinationen eigene, spezifische Belastungsfaktoren liegen. Ein Nachweis ist aufgrund der Fallzahlen nicht möglich.
- Insgesamt sind die Studierenden hoch belastet, eine Überbeanspruchung findet jedoch nicht statt, die Grenze der Belastbarkeit ist nicht erreicht.
- Die Gesamtbelastung wird im Sinne der Definition als Herausforderung, partiell als Bedrohung erlebt, jedoch kaum als Verlust oder Schädigung.
- Die Stressbelastung nimmt insbesondere unter Prüfungsbedingungen stark zu und verläuft somit diskontinuierlich.
- Die Prüfungen führen zu einem Anstieg der Belastungen, wobei die anvisierte Anzahl im Allgemeinen auch realisiert wird. Hiervor werden 0,45 Prüfungen (SD= 1,09) nicht bestanden, in 104 Fällen (80%) werden alle Prüfungen bestanden.
- Obwohl die Anforderungen als sehr hoch, tendenziell zu hoch eingeschätzt werden, werden diese jedoch mehrheitlich erfüllt.

Vielen Dank!

Institut EW/Pädagogische Psychologie
Dr. Alexander Gröschner
Am Planetarium 4, 07743 Jena
Tel: 03641 945348
alexander.groeschner@uni-jena.de

ZLD/ Projekt KLiP
Cordula Schmitt
Am Planetarium 4, 07743 Jena
Tel: 03641 945096
cordula.schmitt@uni-jena.de

http://www.uni-jena.de/ZLD_KLiP

Institut EW/ Professur für Forschungsmethoden
Dr. Andreas Jantowski
Am Planetarium 4, 07743 Jena
Tel: 03641 945094
ajantowski@web.de