

6 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden im ersten Teil die Ergebnisse bezogen auf die personalen und sozialen Ressourcen vorgestellt. Dabei interessieren ausgehend von der Selektionshypothese zu Studienbeginn personale Ressourcen wie *Autonomie*, *Sinnerfülltheit*, *Verhaltenskontrolle*, *Liebesfähigkeit/Empathie* und *Selbstwirksamkeit*. Am Ende des ersten Teils wird sich dem Sozialisationsansatz zugewandt und die Entwicklung der Ressourcen über einen Zeitraum von drei Jahren (Beginn bis Mitte des Studiums) aufgezeichnet.

Im zweiten Teil stehen das Studium und dessen Bedingungen im Mittelpunkt der Ergebnisdokumentation, wobei zum einen die studentische Wahrnehmung der Studienbedingungen sowie die Gedanken der Studierenden bezüglich Abbruch und Wiederwahl des Studiums einfließen. Auch hier werden zunächst auf Grundlage des Selektionsansatzes die Ergebnisse zu Studienbeginn vorgestellt. Analog zum ersten Teil schließt dieser Teil mit Ergebnissen aus der Längsschnittstudie.

Im dritten und letzten Teil dieses Kapitels werden die Zusammenhänge zwischen den personalen und sozialen Ressourcen einerseits und den Studienbedingungen andererseits dargestellt.

6.1 Personale und soziale Ressourcen

6.1.1 Personale Ressourcen

Zunächst wird die Ausprägung der personalen Ressourcen in den einzelnen Gruppen (Studienbeginn und Verlauf) dargestellt und die Studierenden beider Gruppen (Reform- und Regelstudienang) miteinander verglichen. Die Ergebnisse werden in Form der Mittelwerte der jeweiligen Skala und deren weiterer Analyse für Studierende beider Studiengänge abgebildet. Es folgt eine Darstellung der Untersuchung der Zusammenhänge zwischen personalen Ressourcen und soziodemographischen Merkmalen einerseits, sowie personalen Ressourcen, der Wahl des Studiengangs und sozialen Ressourcen andererseits.

Erster Messzeitpunkt

Personale Ressourcen und soziodemographische Merkmale

Zunächst sollen die personalen Ressourcen und soziodemographische Merkmale auf Zusammenhänge bzw. Unterschiede untersucht werden. Die Auswertung wurde mittels der in Tabelle 6.1 aufgeführten Verfahren durchgeführt.

Tabelle 6.1: Übersicht über die mit den personalen Ressourcen in Zusammenhang gebrachten soziodemographischen Variablen

Alter	Geschlecht	Nationalität
Pearson-Korrelation	t-Tests mit den beiden Gruppen: Männer / Frauen	Varianzanalyse mit drei Gruppen: Deutsch / nicht deutsch / doppelte Staatsbürgerschaft

Zwischen Alter und personalen Ressourcen lassen sich keinerlei signifikante Zusammenhänge aufzeigen. Signifikante Zusammenhänge einzelner oder mehrerer personaler Ressourcen ergaben in Bezug auf die Staatsangehörigkeit und das Geschlecht.

Die Ergebnisse zeigen zu Beginn des Studiums bei Frauen höhere Werte für Sinnerfülltheit und Liebesfähigkeit/Empathie, wobei diese Unterschiede nur im Falle der Empathie signifikant werden. Hinsichtlich Selbstwirksamkeit und Verhaltenskontrolle weisen sich die Männer durch höhere Werte aus, jedoch ohne dass diese Differenzen Signifikanzniveau erreichten. Bezüglich Autonomie sind die Unterschiede marginal (Ergebnisse s. Tabelle 6.2).

Tabelle 6.2: Ausprägung der personalen Ressourcen der Studienanfänger/-innen in Bezug auf Geschlecht

Personale Ressourcen	Männer		Frauen		df	T	p
	MW	SD	MW	SD			
VK	2,6037	,35686	2,5599	,33907	1,151	-,761	,448
AU	2,8592	,32529	2,8199	,27679	1,151	-,799	,425
SE	2,9011	,33831	3,0966	,27247	1,151	3,930	,000***
LF	3,0482	,29501	3,1140	,29248	1,151	1,352	,178
GSE	29,21	3,879	28,10	3,609	1,147	-1,775	,078

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Bezüglich Autonomie, Sinnerfülltheit und Liebesfähigkeit/Empathie finden sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Studierenden mit deutscher, fremder Staatsbürgerschaft und jenen, die zwei Pässe besitzen. Bei Verhaltenskontrolle und Selbstwirksamkeit zeigen sich signi-

fikante Unterschiede zwischen deutschen, nicht deutschen Staatsbürgern und Studierenden mit doppelter Staatsbürgerschaft. Dabei fällt auf, dass gerade letztere in allen personalen Ressourcen erheblich von ihren Kollegen mit deutscher oder anderer Staatsbürgerschaft abweichen. Die spezifischen Ausprägungen in Abhängigkeit mit der Staatsbürgerschaft werden in Tabelle 6.3 dargestellt.

Tabelle 6.3: Ausprägung der personalen Ressourcen der Studienanfänger/-innen in Bezug auf die Staatsangehörigkeit

Personale Ressourcen	deutsch		nicht deutsch		mehrfach		df	F-Wert	η^2
	MW	SD	MW	SD	MW	SD			
VK	2,5773	,35027	2,6831	,16578	1,9000	,42426	2,144	4,466*	,058
AU	2,8282	,29994	2,8379	,27313	3,0313	,13258	2,144	,462	,006
SE	3,0965	,29745	2,9242	,29452	3,3333	,00000	2,144	2,421	,033
LF	3,0281	,30378	2,9843	,29859	2,5909	,32141	2,144	2,121	,029
GSE	28,37	3,629	28,27	3,438	36,50	4,950	2,144	4,975**	,065

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Personale Ressourcen und Studiengangwahl

Da sich die Gruppenzusammensetzung im Reform- und im Regelstudiengang im Hinblick auf die Anteil von Männern und Frauen nicht signifikant unterscheidet, wird im Weiteren auf die Darstellung geschlechtsspezifischer Ergebnisse verzichtet.

Insgesamt weisen die Studierenden im ersten Semester eine mäßig ausgeprägte Verhaltenskontrolle, Autonomiestreben und ausgeprägte Empathie auf (Verteilung s. Anhang II). Die Studierenden im Reformstudiengang unterscheiden sich signifikant von ihren Kollegen im Regelstudiengang nur bezüglich einer Ressource, die Verhaltenskontrolle. Hier ist die Verhaltenskontrolle signifikant höher ausgeprägt als unter Reformstudierenden. In den anderen drei Ressourcen sind die Differenzen geringfügig (Ergebnisse s. Tabelle 6.4).

Tabelle 6.4: Ausprägung der personalen Ressourcen der Studienanfänger /-innen in Bezug auf den Studiengang

Personale Ressourcen	<i>RSM</i>		<i>Regel</i>		<i>df</i>	<i>F-Wert</i>	η^2
	MW	SD	MW	SD			
<i>VK</i>	2,4723	,33964	2,6401	,33962	1,146	8,498**	,055
<i>AU</i>	2,8407	,30397	2,8321	,29685	1,146	,029	,000
<i>SE</i>	3,0985	,27964	3,0798	,31002	1,146	,136	,001
<i>LF</i>	3,0003	,30449	3,0359	,31082	1,146	,464	,003
<i>GSE</i>	28,63	3,740	28,45	3,775	1,146	,079	,001

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Personale Ressourcen und Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung (F-SOZU)

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist neben den personalen Ressourcen die soziale Unterstützung. Diese wurde in Form von Zufriedenheit der Studierenden mit erhaltener und wahrgenommener sozialer Unterstützung erhoben. Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass Sinnerfülltheit, Liebesfähigkeit/Empathie und Selbstwirksamkeit signifikant mit sozialer Unterstützung korrelieren (Ergebnisse s. Tabelle 6.5).

Tabelle 6.5: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung zu Studienbeginn

	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung</i>	,019	,074	,477***	,434***	,300***

* $p \leq ,05$ ** $p \leq ,01$ *** $p \leq ,001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Ein ausgeprägtes Gefühl der Sinnerfülltheit und Selbstwirksamkeit sowie große Empathie gehen einher mit höherer Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung. Verhaltenskontrolle und Autonomie spielen hierbei eine untergeordnete Rolle, es lassen sich keine signifikanten Zusammenhänge darstellen.

Zweiter Messzeitpunkt

Nachdem bisher Ausprägung und Verteilung der personalen Ressourcen bei Studienbeginn behandelt wurden, zielt dieser Abschnitt darauf, Veränderung der personalen Ressourcen zur Studienmitte hin darzustellen. Dazu wurde eine univariate Varianzanalyse mit Messwiederholung mit dem Faktor „Studiengang“ durchgeführt. Die Kohorte (n=59) setzt sich aus 35 Reformstudierenden (59,3%) und 24 Regelstudierenden (40,7%) zusammen. 39 der Studierenden sind weiblich (66%), wovon 54% im Reformstudiengang studieren.

Alle erhobenen Persönlichkeitsmerkmale zeigen nach drei Jahren, also zur Studienmitte hin geringe, nicht signifikante Änderungen (Verteilung s. Anhang II). Es lassen sich weder bezüglich der Zeit, noch zwischen den beiden Gruppen signifikante Änderungen feststellen (Ergebnisse s. Tabelle 6.6).

Tabelle 6.6: Veränderung der personalen Ressourcen innerhalb von 3 Jahren

Personale Ressourcen		RSM		Regel		df	F-Wert t=Zeit SG=Studiengang	η^2
		MW	SD	MW	SD			
VK	T1	2,47	,324	2,60	,434	1,56	t: ,531	,009
	T2	2,86	,338	2,54	,35		SG x t: ,832	,015
AU	T1	2,89	,327	2,90	,314	1,56	t: 1,246	,022
	T2	2,86	,281	2,86	,334		SG x t: ,004	,000
SE	T1	3,07	,24	3,14	,304	1,56	t: 2,442	,042
	T2	2,47	,274	3,14	,344		SG x t: 2,217	,038
LF	T1	2,99	,284	3,15	,337	1,56	t: ,002:	,000
	T2	3,21	,281	3,11	,336		SG x t: 2,217	,038
GSE	T1	29,09	3,83	28,04	4,34	1,56	t: 3,240	,055
	T2	29,76	3,885	29,04	3,759		SG x t: ,121	,002

*: $p \leq .05$

** : $p \leq .01$

***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

6.1.2 Soziale Ressourcen

Im Weiteren werden die Ergebnisse des Fragebogens zur Sozialen Unterstützung (F-SOZU) zu Studienbeginn präsentiert, dem folgt eine Analyse der Zusammenhänge mit den soziodemographischen Merkmalen und der Wahl des Studiengangs. Anschließend werden die Ergebnisse in gleicher Form aus der Studienmitte vorgestellt. Den Abschluss bilden die Resultate aus der Verlaufsbeobachtung.

Erster Messzeitpunkt

Zu Studienbeginn sind die Studierenden insgesamt sehr zufrieden mit der erhaltenen sozialen Unterstützung (Verteilung s. Anhang II).

Soziale Unterstützung und soziodemographische Merkmale

Hinsichtlich Alter und der Staatsangehörigkeit finden sich keine signifikanten Unterschiede. Signifikante Zusammenhänge lassen sich für soziale Unterstützung und Geschlecht darstellen (Ergebnisse s. Tabelle 6.7).

Tabelle 6.7: Ausprägung sozialer Unterstützung der Studienanfänger/-innen in Bezug auf Geschlecht (T1)

	Männer (n=58)		Frauen (n=95)		df	T
	MW	SD	MW	SD		
<i>F-SOZU</i>	4,1681	,59911	4,3492	,50776	1,151	1,999*

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Frauen weisen höhere Mittelwerte für soziale Unterstützung auf. Zu Studienbeginn scheinen sie ungleich zufriedener mit der erhaltenen sozialen Unterstützung zu sein als ihre männlichen Kollegen.

Soziale Unterstützung und Studiengang

Studierenden in Reform- und Regelstudiengang unterscheiden sich kaum voneinander, signifikante Differenzen können nicht nachgewiesen werden (Ergebnisse s. Tabelle 6.8).

Tabelle.6.8: Mittelwerte und Standardabweichung für Studienanfänger /-innen (T1)

F-SOZU	N	MW	SD	df	F	Part. η^2
<i>Reformstudiengang</i>	59	4,2846	,53416			
<i>Regelstudiengang</i>	94	4,2780	,56155	2,150	1,997	,026
<i>Gesamt</i>	153	4,2806	,54938			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

In der Studienmitte sind die Studierenden immer noch zufrieden mit der erhaltenen sozialen Unterstützung.

Soziale Unterstützung und Soziodemographische Merkmale

Hinsichtlich Geschlecht und Staatsangehörigkeit lassen sich keine signifikanten Unterschiede finden. Signifikante Zusammenhänge lassen sich für soziale Unterstützung und Alter darstellen ($r = -0,273$; $p \leq ,05$). Je älter die Studierenden sind, desto zufriedener sind sie mit der erhaltenen sozialen Unterstützung, die jüngeren tendieren zu geringerer Zufriedenheit.

Soziale Unterstützung und Studiengang

Studierende in Reform- und Regelstudiengang unterscheiden sich kaum voneinander, signifikante Unterschiede können nicht nachgewiesen werden (Ergebnisse s. Tabelle 6.9).

Tabelle 6.9: Mittelwerte und Standardabweichung für Studierende (T2)

F-SOZU	N	MW	SD	df	F	η^2
<i>Reformstudiengang</i>	35	3,3623	,16535			
<i>Regelstudiengang</i>	24	3,3163	,16497	1,57	1,106	,019
<i>Gesamt</i>	59	3,3436	,16535			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Verlauf

Die erhobene soziale Ressource zeigt nach drei Jahren signifikante Änderungen. Insgesamt hat die Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung im Vergleich zum Studienbeginn signifikant abgenommen, dabei unterscheiden sich die Studierenden in Reform- und Regelstudiengang allerdings nicht (Ergebnisse Tabelle 6.10).

Tabelle 6.10: Veränderung der sozialen Ressourcen (T1 nach T2)

	RSM		Regel		F-Wert t=Zeit SG=Studiengang	df	η^2
	MW	SD	MW	SD			
<i>F-SOZU</i>	T1	4,2840	,56186	4,4433	,43744	1,56	,797
	T2	3,3623	,16535	3,3202	,16756		
					t: 219,462***		
					SG x t: 2,132		,037

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

6.2 Studium und Studienbedingungen

6.2.1 Die wahrgenommene Gesamtbelastung und die einzelnen Belastungsarten im Studienverlauf

Die Erhebung von Belastungsfaktoren soll Auskunft darüber zu geben, ob, wie und in welchem Ausmaß Studierende Belastungen in ihrem Studium erfahren.

In diesem Kapitel steht die weitere Untersuchung von Belastung und Ressourcen in Reform- und Regelstudiengang im Vordergrund. Um mögliche Zusammenhänge und Wechselwirkungen aufzudecken, wird zunächst die Gesamtbelastung der Studierenden zu Studienbeginn und Verlauf sowie in der Studienmitte dargestellt. Außerdem werden diese in einzelnen Belastungsarten nach Bachmann (1999) differenziert.

Die Gewichtung der Belastungsarten bzw. Unterstützungsarten ergibt sich aus dem Mittelwert der jeweiligen Bachmann-Skala, während die sich Gesamtbelastung bzw. Gesamtunterstützung aus den aggregierten Mittelwerten aller Subskalen errechnet (s. Kapitel 5). Da Alter und Geschlecht eine wichtige Rolle in der Wahrnehmung sowohl der globalen Belastung und Unterstützung als auch der einzelnen Belastungs- bzw. Unterstützungsarten durch Alter und Geschlecht spielen, wird dort, wo notwendig, der geschlechtsspezifische sowie alterbedingte Einfluss kontrolliert.

Erster Messzeitpunkt

Zu Studienbeginn fühlen sich die Studierenden kaum belastet, der Mittelwert liegt bei 1,92 auf einer fünfstufigen Skala von 1 (keine Belastung) bis 4 (starke Belastung). Die Studierenden im Reformstudiengang zeigen eine geringere Gesamtbelastung als erwartet mit einem Mittelwert von 1,64, wohingegen Regelstudierende eine größere Belastung mit einem Mittelwert von 2,1 erfahren (Verteilung s. Anhang II). Dieser Unterschied erweist sich in einer einfaktoriellen Varianzanalyse als signifikant ($F_{(1, 153)} = 8,74$; $\eta^2 = 0,054$; $p = 0,004$).

Um näheren Aufschluss über die Natur dieses Unterschieds zu erhalten, werden die einzelnen Belastungsarten in vier Skalen unterschieden: (1) Belastung durch die Studienbedingungen, (2) Belastung durch studienbedingte Lebenssituation, (3) Belastung durch persönliche Einstellungen und Kompetenzen bezüglich des Studiums und (4) Belastung durch inner- und außeruniversitäre Sozialkontakte.

Bei der Betrachtung der Skalen fällt auf, dass sich die Studierenden am ehesten durch die Studienbedingungen und am wenigstens durch ihre Sozialkontakte belastet fühlen. Studierende in beiden Studiengängen unterscheiden sich in drei von vier Skalen, dabei ergeben sich keine signifikanten Unterschiede in der Skala der Sozialkontakte. Studierende im Reformstudiengang fühlen sich durch die Studienbedingungen, studienbedingte Lebenssituation und in ihren Einstellungen zum Studium jeweils weniger belastet als Studierende im Regelstudiengang (Mittelwerte und Ergebnisse der univariaten Varianzanalyse s. Tabelle 6.11).

Tabelle 6.11: Mittelwerte für einzelne Belastungsarten und Ergebnisse der univariaten Varianzanalyse zu T1

Belastung		N	MW	SD.	Min.	Max.	df	F	η^2
<i>Studienbedingungen</i>	<i>RSM</i>	56	1,70	,42002	1	2,80			
	<i>Regel</i>	91	2,36	,48766	1,33	3,33	3,142	28,194 ***	,377
	Total	147	2,11	,56291	1	3,33			
<i>Sozialkontakte</i>	<i>RSM</i>	59	1,49	,41321	1	2,40			
	<i>Regel</i>	95	1,72	,51570	1	3,00	3,142	2,750 *	,056
	Total	154	1,63	,49115	1	3,00			
<i>Einstellungen bzgl. Studium</i>	<i>RSM</i>	57	1,65	,51149	1	2,67			
	<i>Regel</i>	94	2,14	,66807	1	3,83	3,142	7,431 ***	,137
	Total	151	1,96	,65750	1	3,83			
<i>studienbedingte Lebenssituation</i>	<i>RSM</i>	57	1,66	,47847	1	3,17			
	<i>Regel</i>	94	2,12	,47593	1,17	3,33	3,142	19,303 ***	,293
	Total	151	1,95	,52428	1	3,33			
<i>Gesamt</i>	<i>RSM</i>	58	1,64	,32418	1	2,39			
	<i>Regel</i>	94	2,10	,39850	1,27	3,04	1,153	8,74 **	,054
	Total	152	1,92	,43476	1	3,04			

*: $p \leq .05$

** : $p \leq .01$

***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

Die Gruppe der Studienanfänger/-innen empfindet zum zweiten Messzeitpunkt relativ geringe Belastung ($MW_{\text{gesamt}} = 1,756$) (Verteilung s. Anhang). Studierenden in Reform- und Regelstudiengang fühlen sich gleichermaßen belastet ($MW_{\text{RSM}} = 1,7342$ versus $MW_{\text{Regel}} = 1,7848$).

Im Vergleich beider Studiengänge zum Zeitpunkt T2 gibt es keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Studiengängen in der Gesamtbelastung und in drei der vier Subskalen (MW und Ergebnisse der univariaten Varianzanalysen s. Tabelle 6.12). Allerdings unterscheiden sich die Studierenden signifikant in ihrer Bewertung der Studienbedingungen: Studierende des Regelstudiengang berichten über größere Belastung durch die Studienbedingungen als Reformstudierende, diese fühlen sich in diesem Aspekt kaum belastet ($MW_{\text{RSM}} = 1,81$ versus $MW_{\text{Regel}} = 2,14$).

Tabelle 6.12: Mittelwerte für einzelne Belastungsarten (T2)

<i>Belastungsart</i>		<i>N</i>	<i>MW</i>	<i>SD</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>Part. η^2</i>
<i>Studienbedingungen</i>	<i>RSM</i>	35	1,81	,391	1,00	2,83	1,57	9,432**	,142
	<i>Regel</i>	24	2,14	,423	1,33	3,00			
	Total	59	1,95	,433	1,00	3,00			
<i>Sozialkontakte</i>	<i>RSM</i>	35	1,64	,429	1	2,40	1,57	,077	,001
	<i>Regel</i>	24	1,61	,505	1	3,00			
	Total	59	1,63	,457	1	3,00			
<i>Einstellungen bzgl. Studium</i>	<i>RSM</i>	35	1,78	,532	1,00	3,33	1,57	,597	,005
	<i>Regel</i>	24	1,71	,484	1,00	2,83			
	Total	59	1,75	,51	1,00	3,33			
<i>studienbedingte Lebenssituation</i>	<i>RSM</i>	35	1,69	,444	1,00	3,00	1,57	,066	,001
	<i>Regel</i>	24	1,66	,493	1,00	3,00			
	Total	59	1,67	,460	1,00	3,00			
<i>Gesamt</i>	<i>RSM</i>	35	1,74	,297	1,13	2,50	1,57	,334	,006
	<i>Regel</i>	24	1,78	,345	1,26	2,39			
	Total	59	1,76	,315	1,13	2,50			

*: $p \leq .05$

** : $p \leq .01$

***: $p \leq .001$

Verlauf

Wird die Belastung zu Studienbeginn mit jener zu Studienmitte in beiden Gruppen verglichen, so zeigt sich, dass die Gesamtbelastung insgesamt geringer wird ($MW_{gesamt\ T1} = 1,84$ versus $MW_{gesamt\ T2} = 1,76$). Studierende im Regelstudiengang fühlen sich in der Mitte ihres Studiums weitaus weniger belastet als zuvor. Studierende im Reformstudiengang hingegen sind geringfügig mehr belastet. Die Unterschiede zwischen beiden Gruppen im Verlauf sind bedeutsam. Um näheres über mögliche Hintergründe dieser Unterschiede zu erfahren, werden die Veränderungen bei einzelnen Belastungsarten untersucht.

Die Studierenden unterscheiden sich nicht in der wahrgenommenen Belastung sozialer Natur, weder innerhalb der Gruppe noch zwischen den Studiengängen. Signifikante Ergebnisse werden bei den Skalen zur persönlichen Einstellung gegenüber dem Studium und zur studienbedingten Lebenssituation gefunden: insbesondere Studierende im Regelstudiengang fühlen sich weniger belastet, bedingt durch ihre persönlichen Einstellungen und Kompetenzen bezüglich des Studiums und durch ihre Lebenssituation (Ergebnisse s. Tabelle 6.13). In geringerem, dennoch bedeutsamem Maß tragen auch die Studienbedingungen dazu bei.

Es fällt auf, dass Reformstudierende keine derartigen Veränderungen zeigen: sie fühlen sich mehr belastet, was sich auf geringfügig steigende Belastungen durch die Studienbedingungen, Sozialkontakte im Studium und außerhalb sowie durch persönliche Einstellungen und Kompetenzen bezüglich des Studiums zurückführen lässt. Allerdings werden diese Veränderungen innerhalb der Gruppe nicht signifikant.

Tabelle 6.13: Verlaufsergebnisse der Gesamtbelastung sowie der einzelnen Belastungsarten (Zeit*Studiengang)

Belastungsart		RSM		Regel		df	F-Wert t=Zeit SG x t: Studiengang	η^2
		MW	SD	MW	SD			
<i>Studienbedingungen</i>	T1	1,70	,430	2,41	,423	1,56	t: 1,528	,027
	T2	1,81	,423	2,14	,423		SG x t: 5,183*	,085
<i>Sozialkontakte</i>	T1	1,52	,422	1,65	,496	1,57	t: ,422	,007
	T2	1,64	,428	1,61	,505		SG x t: 1,732	,029
<i>Einstellungen</i>	T1	1,65	,520	2,21	,637	1,56	t: 4,587*	,076
	T2	1,78	,532	1,71	,484		SG x t: 12,002***	,176
<i>Studienbedingte Lebenssituation</i>	T1	1,66	,526	2,12	,412	1,57	t: 13,649***	,193
	T2	1,69	,444	1,66	,493		SG x t: 17,494***	,235
<i>Gesamt</i>	T1	1,64	,341	2,12	,355	1,57	t: 6,486*	,102
	T2	1,74	,297	1,78	,345		SG x t: 20,624***	,266

*: $p \leq .05$

** : $p \leq .01$

***: $p \leq .001$

Die Ergebnisse lassen vermuten, dass der Studienanfang für Studierende im Regelstudien- gang belastender empfunden wurde als im Reformstudiengang. Im weiteren Verlauf jedoch dre- hen sich die Verhältnisse um: Regelstudierende berichten im Verlauf über reduzierende Belas- tungen (s. Abbildung 6.1, Belastungsarten im Verlauf s. Anhang II).

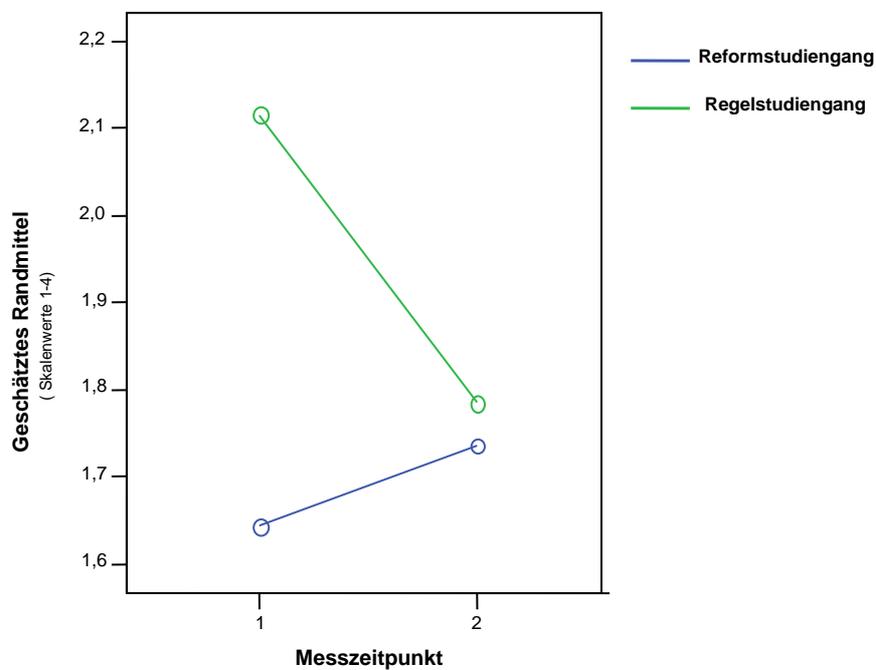


Abbildung 6.1: Veränderung der Gesamtbelastung (T1 vs. T2)

6.2.2 Die Wahrnehmung von unterstützenden Aspekten des Studiums: Gesamtunterstützung und einzelne Unterstützungsaspekte

Das Instrument von Bachmann (1999) erlaubt nicht nur, die Belastungen, die die einzelnen Lebensbereiche der Studierenden darstellen, zu identifizieren und quantifizieren, sondern auch im Gegenzug deren unterstützendes Potential. Dies erscheint notwendig, denn einerseits prägen nicht nur Erfahrungen im Umgang mit belastenden Situationen ein Individuum, sondern auch das Erleben von unterstützenden Ereignissen wirkt sich aus auf die Entwicklung von personalen Ressourcen und insbesondere auf die Zufriedenheit mit wahrgenommener und erhaltener sozialer Unterstützung. Andererseits besitzen gering oder gar nicht belastende Situationen nicht automatisch umso größeres Unterstützungspotential.

Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über die wahrgenommene globale Unterstützung gegeben, wie auch über einzelne Aspekte, die durch die vier Skalen erfasst werden (s. Kapitel 5).

Erster Messzeitpunkt

Zu Studienbeginn fühlen sich die Studierenden mäßig unterstützt, der Mittelwert liegt bei 2,79 auf einer fünfstufigen Skala 1 (keine Unterstützung) bis 4 (starke Unterstützung) (Verteilung s. Anhang II). Studierende im Reformstudiengang fühlen sich bei einem Mittelwert von 3,10 mehr unterstützt, während Studierende im Regelstudiengang etwas weniger Unterstützung erleben ($MW_{\text{Regel}} = 2,59$).

Die Gesamtunterstützung errechnet sich analog der Gesamtbelastung aus den Mittelwerten der einzelnen Skalen zu unterstützenden Bereichen (s. oben). Die Unterschiede zwischen den Gruppen bezüglich der wahrgenommenen Gesamtunterstützung sind signifikant (s. Tabelle 6.14). Im Reformstudiengang wird insgesamt größere Unterstützung empfunden als im Regelstudiengang.

Bei Betrachtung der Subskalen fällt auf, dass sich Studierende am wenigstens durch die studienbedingte Lebenssituation und am meisten durch Sozialkontakte inner- und außerhalb des Studiums unterstützt fühlen. Bei einem Vergleich der beiden Gruppen stellt sich heraus, dass im Reformstudiengang allen Bereichen bedeutend mehr Unterstützung gefunden wird als im Regelstudiengang. Insgesamt kommt den sozialen Kontakten die größte Bedeutung zu, während die Lebenssituation die geringste Rolle zu spielen scheint (Ergebnisse s. Tabelle 6.14).

Tabelle 6.14: Mittelwerte für einzelne Unterstützungsarten für die Studienanfänger/-innen (T1)

Unterstützung		N	MW	SD.	Min.	Max.	df	F	Part. η^2
<i>Studienbedingungen</i>	<i>RSM</i>	57	3,14	,46434	1,40	4	1,143	58,728***	,291
	<i>Regel</i>	88	2,53	,47374	1,33	3,67			
	Total	145	2,77	,55639	1,33	4			
<i>Sozialkontakte</i>	<i>RSM</i>	59	3,20	,52276	1,50	4	1,152	9,178***	,057
	<i>Regel</i>	95	2,92	,57838	1,40	4			
	Total	154	3,03	,57253	1,40	4			
<i>Einstellung bzgl. Studium</i>	<i>RSM</i>	58	3,19	,44188	2,00	4	1,148	36,439***	,198
	<i>Regel</i>	92	2,65	,57699	1,17	3,67			
	Total	150	2,86	,58862	1,17	4			
<i>studienbedingte Lebenssituation</i>	<i>RSM</i>	57	2,80	,61621	1,50	4	1,149	21,012***	,124
	<i>Regel</i>	94	2,37	,53393	1,17	3,67			
	Total	151	2,53	,60285	1,17	4			
<i>Gesamt</i>	<i>RSM</i>	58	3,1	,31220	2,30	3,74	1,149	75,082***	,335
	<i>Regel</i>	93	2,6	,36529	1,74	3,35			
	Total	151	2,79	,42283	1,74	3,74			

Zweiter Messzeitpunkt

Zum zweiten Erhebungszeitpunkt fühlen sich die Studierenden beider Studiengänge ausreichend unterstützt bei einem Mittelwert = 2,89. Studierende im Reformstudiengang fühlen sich geringfügig besser unterstützt als ihre Mitstudierenden im Regelstudiengang ($MW_{RSM} = 2,95$ (RSM) versus $MW_{Regel} = 2,80$) (Verteilung s. Anhang II).

Beim Vergleich der einzelnen Unterstützungsarten fallen die Skalen „Studienbedingungen“ ($MW_{gesamt} = 2,80$) und „studienbedingte Lebenssituation“ ($MW_{gesamt} = 2,81$) auf, die im Vergleich zu anderen unterstützenden Aspekten das geringste Unterstützungspotential aufweisen. „Einstellungen und Kompetenzen bezüglich des Studiums“ ($MW_{gesamt} = 2,99$) und „Sozialkontakte“ ($MW_{gesamt} = 3,01$) werden hilfreicher beurteilt.

Im Vergleich beider Studiengänge zum Zeitpunkt T2 gibt es kaum bedeutsame Unterschiede. Allein bei der Beurteilung der Studienbedingungen unterscheiden sich die Gruppen signifikant: die Studierenden im Reformstudiengang beurteilen ihre Studienbedingungen als wesentlich unterstützender als die Mitstudierenden im Regelstudiengang (Ergebnisse s. Tabelle 6.15).

Tabelle 6.15: Mittelwerte für einzelne Unterstützungsarten und Ergebnisse der univariaten Varianzanalyse (T2)

Unterstützung		N	MW	SD	Min.	Max.	df	F	η^2
Studienbedingungen	<i>RSM</i>	35	2,95	,423	1,40	3,83	1,57	16,001 ***	,219
	<i>Regel</i>	22	2,56	,366	1,50	3,33			
	Total	57	2,80	,443	1,40	3,83			
Sozialkontakte	<i>RSM</i>	35	2,97	,573	1,50	4	1,57	,490	,009
	<i>Regel</i>	24	3,07	,456	1,80	4			
	Total	59	3,01	,527	1,50	4			
Einstellung bzgl. Studium	<i>RSM</i>	34	3,00	,522	2,00	3,83	1,57	,013	,000
	<i>Regel</i>	23	2,97	,536	1,50	3,50			
	Total	57	2,99	,523	1,50	3,83			
studienbedingte Lebenssituation	<i>RSM</i>	35	2,9	,589	1,50	3,83	1,57	1,685	,029
	<i>Regel</i>	24	2,69	,599	1,17	3,25			
	Total	59	2,81	,597	1,17	3,83			
Gesamt	<i>RSM</i>	34	2,98	,338	2,30	3,68	1,57	2,723	,046
	<i>Regel</i>	23	2,81	,300	1,91	3,17			
	Total	57	2,91	,331	1,91	3,68			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Verlauf

Wird die Unterstützung zu Studienbeginn mit jener zu Studienmitte verglichen, so wird deutlich, dass insgesamt mehr Unterstützung wahrgenommen wird ($MW_{\text{gesamt T1}} = 2,84$ versus $MW_{\text{gesamt T2}} = 2,91$). Bei Vergleich der beiden Untersuchungsgruppen lassen sich unterschiedliche Entwicklungen aufzeigen: Studierende im Regelstudiengang fühlen sich in der Mitte ihres Studiums mehr unterstützt als zuvor. Wohingegen Studierende im Reformstudiengang von einer Abnahme berichten. Um näheres über diese Unterschiede zu erfahren, werden die Veränderungen bei einzelnen Unterstützungsarten untersucht.

Zusammenfassend berichten Reformstudierende zwar über eine Abnahme der wahrgenommenen Gesamtunterstützung, schätzen das Unterstützungspotential ihres Studiengangs allerdings als deutlich höher ein als Regelstudierende.

In drei der vier Subskalen lassen sich Signifikante Unterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen finden, wobei die Entwicklungen in den Gruppen in gegensätzliche Richtungen verlaufen: Reformstudierende hatten zu Beginn ihres Studiums die Studienbedingungen, die So-

zialkontakte und ihre persönlichen Einstellungen und Kompetenzen als wesentlich unterstützender angegeben als Regelstudierende, dieses hohe Unterstützungspotential reproduziert sich in der Mitte des Studiums nicht mehr, vielmehr zeigt sich eine Abnahme, während im Regelstudien-gang trotz insgesamt niedrigerer Werte über eine Zunahme berichtet werden kann. Allein in der studienbedingten Lebenssituation nehmen Studierende beider Gruppen einen Zuwachs an Unter-stützung wahr, der sich als bedeutsam erweist. Einen Unterschied zwischen den Gruppen lässt sich nicht feststellen.

Tabelle 6.16: Verlaufsergebnisse der univariaten Varianzanalysen mit Messwiederholung (Zeit*Studiengang) für die Gesamtunterstützung sowie der einzelnen Unterstützungsarten

Unterstützungsart		RSM		Rege l		df	F-Wert t=Zeit SG=Studiengang	η^2
		MW	SD	MW	SD			
<i>Studienbedingungen</i>	T1	3,15	,466	2,45	,430	1,55	t: ,495	,009
	T2	2,95	,423	2,56	,366		SG x t: 5,483*	,091
<i>Sozialkontakte</i>	T1	3,12	,547	2,83	,646	1,57	t: ,304	,005
	T2	2,97	,573	3,07	,456		SG x t: 6,469*	,102
<i>Einstellungen</i>	T1	3,19	,465	2,52	,595	1,55	t: 2,383	,042
	T2	3,00	,522	2,97	,536		SG x t: 14,516***	,209
<i>Studienbedingte Lebenssituation</i>	T1	2,74	,634	2,29	,587	1,57	t: 9,324**	,141
	T2	2,9	,589	2,69	,599		SG x t: 1,782	,030
<i>Gesamt</i>	T1	3,08	,295	2,49	,363	1,55	t: 4,460*	,075
	T2	2,98	,338	2,81	,300		SG x t: 16,564***	,231

*: $p \leq .05$

** : $p \leq .01$

***: $p \leq .001$

Insgesamt berichten Reformstudierende zwar über eine Abnahme der wahrgenommenen Gesamtunterstützung, schätzen das Unterstützungspotential ihres Studiengangs allerdings als vergleichsweise höher ein als Regelstudierende. Die Unterstützung im Regelstudien-gang nimmt zur Studienmitte hin zu, erreicht aber nicht das Ausmaß im Reformstudien-gang (s. Abbildung 6.2, Unterstützungsarten im Verlauf s. Anhang II).

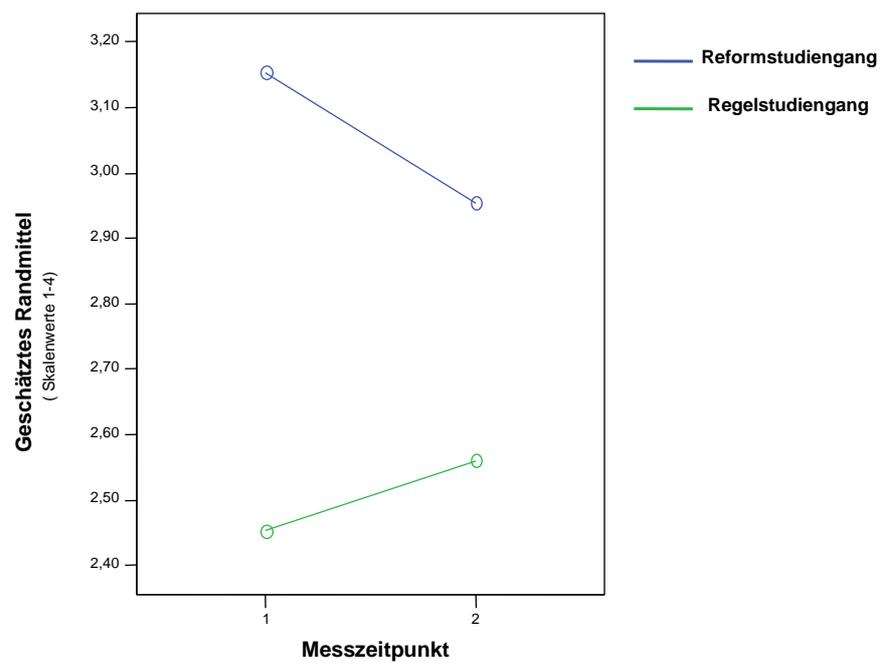


Abbildung 6.2: Veränderung der Gesamtunterstützung (T1 vs. T2)

6.2.3 Einstellung zum Studium

Globale Auskunft über die Einstellung der Studierenden ihrem Studienfach gegenüber werden angelehnt an Apenburg (1977) erhoben (Beschreibung des Instruments s. Kapitel 5).

Erster Messzeitpunkt

Einstellungen zum Studium und soziodemographische Merkmale

Hinsichtlich der Staatsangehörigkeit lassen sich keinerlei Zusammenhänge mit den Einstellungen zum Studium aufzeigen, allerdings ist die Beziehung zwischen Einstellungen zum Studium und Alter sowie Geschlecht signifikant. Hinsichtlich des Alters finden sich keine signifikanten Zusammenhänge bei der Frage nach Wiederwahl des Studiums. Der Zusammenhang zwischen Studienabbruch und Alter ist allerdings signifikant: ältere Studierende denken eher über einen Abbruch des Studiums nach als jüngere ($r = -,211$; $p \leq .01$).

Die Ergebnisse zeigen bei Frauen und Männern annähernd gleiche Werte bei der Frage nach Wiederwahl des Studiums. Beide Geschlechter gehen in hohem Maße davon aus, dass sie ihr Studienfach wieder wählen würden. Hinsichtlich des Wunsches nach Studienabbruch finden sich zwischen den Geschlechtern signifikante Unterschiede: Frauen denken insgesamt häufiger über einen Studienabbruch nach als Männer (Ergebnisse s. Tabelle 6.17).

Tabelle 6.17: Einstellungen der Studienanfänger/-innen in Bezug auf Geschlecht

Einstellungen zum Studium	Männer (n=59)		Frauen (n=55)		df	T	p
	MW	SD	MW	SD			
<i>Studienwiederwahl</i>	5,85	1,424	5,80	1,541	1,152	,191	,849
<i>Studienabbruch</i>	1,80	1,424	2,34	1,769	1,151	1,990	,048

Einstellungen zum Studium und Wahl des Studiengangs

Zu Studienbeginn ist die Tendenz, dass Studium erneut zu wählen, deutlich, der Wunsch, das Studium abzubrechen hingegen mäßig (Regelstudierenden) bis gering (Reformstudierende) ausgeprägt (s. unten). Studierende im Reformstudiengang sehen ihren Studiengang deutlich positiver als Studierende aus dem Regelstudiengang: Sie würden häufiger ihren Studiengang wieder wählen und berichten seltener von dem Wunsch, ihn abzubrechen als ihre Mitstudierenden im Regelstudiengang. Dabei präsentieren sich die Unterschiede bei beiden Items als signifikant (MW und Ergebnisse der Varianzanalyse s. Tabelle 6.18).

Tabelle 6.18 Einstellung der Studienanfänger /-innen zum Studium zum Messzeitpunkt T1(Apenburg et al., 1977)

Einstellung zum Studium		N	MW	SD	Min.	Max.	df	F	η^2
<i>Studienwiederwahl</i>	<i>RSM</i>	59	6,68	,681	3	7	1,152	39,772***	,207
	<i>Regel</i>	95	5,28	1,609	1	7			
	Total	154	5,82	1,493	1	7			
<i>Studienabbruch</i>	<i>RSM</i>	59	1,56	1,317	1	7	1,151	12,201***	,075
	<i>Regel</i>	94	2,49	1,758	1	7			
	Total	153	2,13	1,661	1	7			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

Zum zweiten Messzeitpunkt zeigen die Ergebnisse bei Frauen und Männern annähernd gleiche Werte bei der Frage nach Wiederwahl und Abbruch des Studiums. Beide Geschlechter gehen in hohem Maße davon aus, dass sie ihr Studienfach wieder wählen würden und ziehen einen Studienabbruch eher selten in Erwägung. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede sind nicht signifikant (MW und Ergebnisse der Varianzanalyse s. Tabelle 6.19)

Tabelle 6.19: Einstellungen der Studierenden in Bezug auf Geschlecht (T2)

Einstellungen zum Studium	Männer (n=20)		Frauen (n=55)		df	T	p
	MW	SD	MW	SD			
<i>Studienwiederwahl</i>	5,80	,951	6,08	1,100	1,56	,960	,341
<i>Studienabbruch</i>	2,65	1,872	2,71	1,944	1,56	,114	,910

Einstellungen zum Studium und Wahl des Studiengangs

Studierende im Regelstudiengang stehen ihrem Studiengang zum Messzeitpunkt T2 positiver gegenüber als Studierende aus dem Reformstudiengang. Denn Regelstudierende geben häufiger als ihre Reformkollegen an, dass sie ihren Studiengang wieder wählen würden. Die Unterschiede sind signifikant. Studierende beider Studiengänge denken wenig über einen Abbruch des Studiums nach (MW und Ergebnisse der Varianzanalyse s. Tabelle 6.20).

Tabelle 6.20 Einstellung der Studierenden zum Studium (T2) (Apenburg et al., 1977)

Einstellung zum Studium		N	MW	SD	Min.	Max.	df	F	η^2
Studienwiederwahl	RSM	35	5,74	1,146	3	7	1,56	4,913*	,081
	Regel	23	6,35	,775	5	7			
	Total	58	5,98	1,051	3	7			
Studienabbruch	RSM	35	2,74	1,930	1	7	1,56	,068	,001
	Regel	23	2,61	1,901	1	7			
	Total	58	2,69	1,903	1	7			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Verlauf

Die erhobenen Parameter zu den Einstellungen der Studierenden ihrem Studiengang gegenüber zeigen nach drei Jahren, also zur Studienmitte signifikante Änderungen bezüglich der Zeit und Gruppe (Ergebnisse s. Tabelle 6.21).

Studierenden im Reformstudiengang würden signifikant seltener ihren Studiengang wieder wählen und häufiger als im ersten Semester das Studium abbrechen im Vergleich zu den Ergebnissen aus der ersten Erhebung. Studierende im Regelstudiengang hingegen würden in der Studienmitte deutlich häufiger ihren Studiengang wieder wählen als zu Beginn. Der Wunsch, das Studium abzubrechen, bleibt nahezu unverändert gering ausgeprägt.

Tabelle 6.21: Veränderung der Einstellung der Studierenden zu ihrem Studiengang innerhalb von 3 Jahren

Einstellungen zum Studium		RSM		Regel		df	F-Wert t=Zeit SG=Studiengang	η^2
		MW	SD	MW	SD			
Wiederwahl	T1	6,60	,736	4,78	1,380	1,56	t: 3,899 SG x t: 45.636***	,065 ,449
	T2	5,74	1,146	6,35	,775			
Abbruch	T1	1,46	1,17	2,77	1,95	1,55	t: 3,721 SG x t: 5,697*	,063 ,094
	T2	2,74	1,93	2,64	1,94			

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Bezüglich der beiden Gruppen werden konträre Entwicklungen der Studierenden offensichtlich (s. Abbildung 6.3 und Abbildung 6.4).

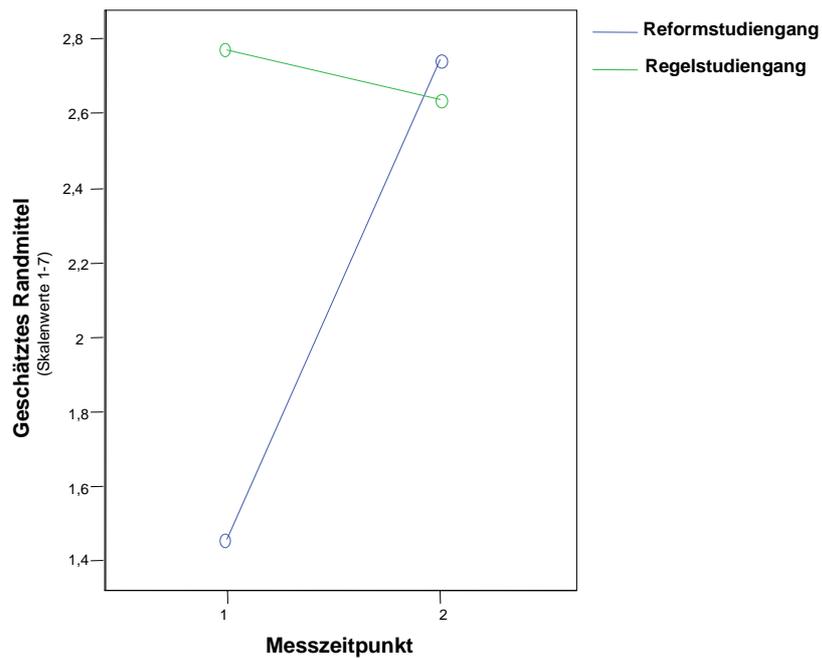


Abbildung 6.3: Entwicklung des Wunsches nach Studienabbruch Studium in Reform- und Regelstudiengang (Studiengang*Zeit)

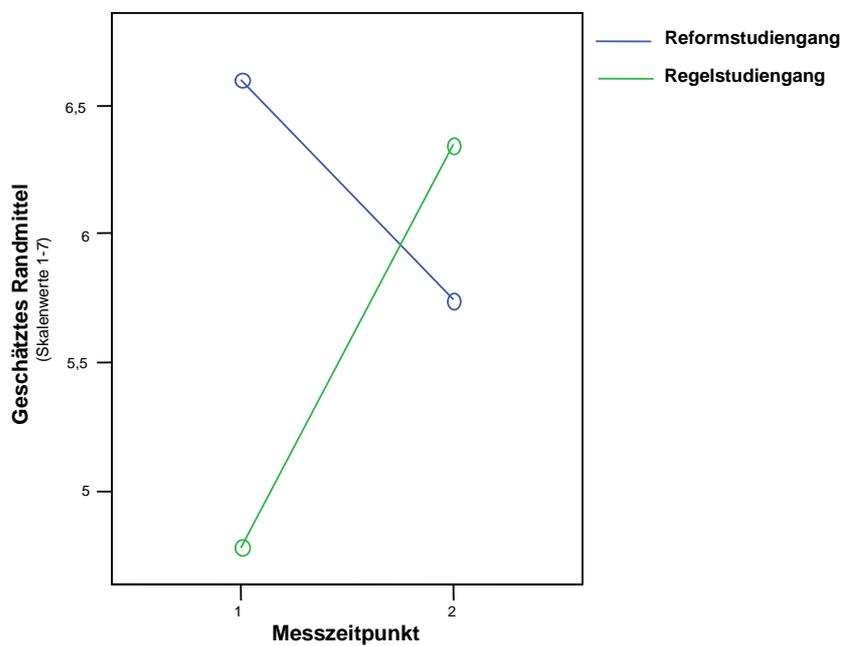


Abbildung 6.4: Entwicklung des Wunsches nach Studienwiederwahl Studium in Reform- und Regelstudiengang (Studiengang*Zeit)

6.2.4 Einstellungen zum Studium und Wahrnehmung von belastenden sowie unterstützenden Aspekten im Studium

Der Wunsch nach Wiederwahl des Studiengangs und eine generell positive Bewertung des Studiums korrelieren signifikant positiv miteinander (s.u.). Studierende, die sich sehr unterstützt fühlen, würden mit hoher Wahrscheinlichkeit ihren Studiengang erneut wählen. Je größer die Unterstützungsleistung durch Studienbedingungen, soziale Kontakte im Studium, eigene Einstellung und die studienbedingte Lebenssituation ausfällt, desto häufiger würden die Studierenden ihren Studiengang wieder wählen.

Wird das Studium in den spezifischen Aspekten als sehr belastend eingestuft, ist der Wunsch, das Fach wieder zu wählen, gering ausgeprägt, wobei deutlich wird, dass alle Bereiche eine signifikante Rolle dabei spielen. Je größer die wahrgenommene Belastung durch Studienbedingungen, soziale Kontakte, eigene Einstellung zum Studium und die studienbedingte Lebenssituation, desto häufiger geben die Studierenden an, ihr Studium abbrechen zu wollen. Analog dazu ist die Tendenz zum Studiumsabbruch geringer ausgeprägt, je stärker die einzelnen Bereiche unterstützend wirken mit Ausnahme von der studienbedingten Lebenssituation, die keinerlei Einfluss darauf zu haben scheint.

Im Verlauf des Studiums verändern sich die Beziehungen zwischen den Einstellungen zum Studium und der Wahrnehmung dessen. Nach drei Jahren Studium verlieren die Studienbedingungen, die sozialen Kontakte sowie die persönlichen Einstellungen und Kompetenzen als spezifische Belastung an Bedeutung, der Zusammenhang zwischen diesen Belastungsarten und den globalen Einstellungen ist nicht mehr signifikant. Allein die studienbedingte Lebenssituation scheint ausschlaggebend dafür zu sein, ob und bis zu welchem Grad die Studierenden ihren Studiengang erneut wählen würden. Werden diese Aspekte aus unterstützender Perspektive in Zusammenhang mit den globalen Einstellungen gebracht, so lassen sich zum zweiten Messzeitpunkt keinerlei signifikante Korrelationen feststellen.

Im Hinblick auf einen möglichen Abbruch des Studiums geben die einzelnen Aspekte, werden sie nach ihrem Belastungspotentials bewertet, mehr Aufschluss: Studierende, die über einen Studienabbruch nachdenken, fühlen sich insgesamt belastet; je größer diese Belastung, desto häufiger wird ein Abbruch des Studiums in Erwägung gezogen. Dabei spielen alle Belastungsarten außer den Studienbedingungen eine signifikante Rolle: Studierende, die sich in ihren sozialen Kontakten inner- und außerhalb des Studiums, von ihren persönlichen Einstellungen bezüglich des Studiums oder durch ihre vom Studium beeinflusste Lebenssituation belastet fühlen, be-

schäftigen sich häufiger mit dem Gedanken, das Studium abzubrechen, während die Unterstützungsleistung der einzelnen Teilbereiche keinen signifikanten Einfluss zu haben scheinen (Ergebnisse s. Tabelle 6.22).

Tabelle 6.22: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der Einstellungen zum Studium und der Wahrnehmung des Studiums (Belastung) (T2)

Belastungsart	Studienwiederwahl		Studienabbruch	
	T1	T2	T1	T2
<i>Studienbedingungen</i>	-,549 ^{***}	-,225	,455 ^{***}	,418
<i>soziale Kontakte im Studium</i>	-,286 ^{***}	-,157	,236 ^{**}	,240 [*]
<i>pers. Einstellung zum Studium</i>	-,560 ^{***}	-,167	,505 ^{***}	,270 [*]
<i>studienbedingte Lebenssituation</i>	-,445 ^{***}	-,302 [*]	,359 ^{***}	,302 [*]
Gesamtbelastung	-,609 ^{***}	-,323 [*]	,524 ^{***}	,306 ^{***}
Unterstützungsart				
<i>Studienbedingungen</i>	,511 ^{***}	,142	-,400 ^{***}	,139
<i>soziale Kontakte im Studium</i>	,261 ^{***}	,203	-,160 [*]	-,172
<i>pers. Einstellung zum Studium</i>	,522 ^{***}	,232	-,450 ^{***}	-,253
<i>studienbedingte Lebenssituation</i>	,225 ^{**}	,084	-,136	-,219
Gesamtunterstützung	,526 ^{***}	,248	-,407 ^{***}	-,204
Interkorrelation T1 vs. T2	r = -,075		r = ,184	

* p ≤ 0,05

** p ≤ 0,01

*** p ≤ 0,001

6.3 Ressourcen und Studium

6.3.1 Personale Ressourcen

Abbruch oder Wiederwahl

Erster Messzeitpunkt

Im Zusammenhang mit den personalen Ressourcen lassen sich für keine der personalen Ressourcen aus dem Trierer Persönlichkeitsfragebogen (TPF) signifikante Zusammenhänge aufzeigen. Allein die Selbstwirksamkeitserwartungen scheinen einen bedeutsamen Einfluss auf die Einstellungen der Studierenden bezüglich der Fragen nach Studienwiederwahl bzw. –abbruch zu haben. Studierende mit ausgeprägter Selbstwirksamkeit äußern seltener den Wunsch, das Studium abzubrechen und würden mit größerer Wahrscheinlichkeit ihren Studiengang erneut wählen. Wo hingegen Studierende mit geringer Selbstwirksamkeit, in größerem Ausmaß den Wunsch äußern, ihr Studium abzubrechen (Ergebnisse s. Tabelle 6.23).

Tabelle 6.23: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und Einstellungen zu Wiederwahl bzw. Abbruch des Studiums (T1)

	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Wiederwahl</i>	-,010	-,092	,103	,133	,172*
<i>Abbruch</i>	-,097	,080	,063	-,144	-,166*

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Zweiter Messzeitpunkt

Im Verlauf ändern sich die Verhältnisse: Studierende im Regelstudiengang stehen ihrem Studiengang zum Messzeitpunkt T2 wesentlich positiver gegenüber als zuvor, während Studierende aus dem Reformstudiengang seltener von dem Wunsch berichten, ihr Studium wieder zu wählen. Regelstudierende geben häufiger als ihre Reformkollegen an, dass sie ihren Studiengang wieder wählen würden, wobei die Unterschiede signifikant sind. Einen Abbruch des Studiums ziehen Studierende beider Studiengänge eher selten in Erwägung.

Die zu Beginn bestehenden Zusammenhänge reproduzieren sich im weiteren Verlauf nicht. Weder Verhaltenskontrolle, noch Autonomie, Sinnerfülltheit oder Selbstwirksamkeit zeigen einen signifikanten Zusammenhang mit dem Wunsch nach Studienabbruch bzw. Studienwieder-

wahl. Allein *Liebesfähigkeit/Empathie* steht in signifikanter Beziehung mit dem Wunsch nach Wiederwahl des Studiums. Je ausgeprägter die Ressource *Liebesfähigkeit/Empathie*, desto deutlicher wird die Einstellung vertreten, dass Studium erneut zu wählen. Einen analogen Einfluss bezüglich des Wunschs nach Studienabbruch kann nicht gefunden werden.

Tabelle 6.24: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und Einstellungen zu Wiederwahl bzw. Abbruch des Studiums (T1)

	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Wiederwahl</i>	,005	,180	,043	,275*	,172
<i>Abbruch</i>	-,091	-,163	-,248	-,213	-,136

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Belastung im Studium

Erster Messzeitpunkt

Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass insbesondere Verhaltenskontrolle, Sinnerfülltheit und Selbstwirksamkeit hoch mit der wahrgenommenen Gesamtbelastung korrelieren. Liebesfähigkeit/Empathie und Autonomie hingegen weisen keine signifikanten Zusammenhänge auf.

Eine hohe Gesamtbelastung geht einher mit ausgeprägter Verhaltenskontrolle. Dabei ist zu bemerken, dass hierbei gerade die persönliche Einstellung zum Studium eine große Rolle spielt, ein weitere Belastungsfaktor sind die Studienbedingungen. Soziale Kontakte und die studienbedingte Lebenssituation spielen in diesem Zusammenhang keine signifikante Rolle. Gegenläufig hingegen ist der Zusammenhang zwischen Belastung und Sinnerfülltheit: niedrige Werte in der Skala „Sinnerfülltheit“ korrelieren mäßig mit großer Belastung. Eine besondere Rolle spielen soziale Kontakte im Studium und wieder die persönliche Einstellung zum Studium, auch die Studienbedingungen korrelieren in signifikantem Maße.

In der Skala der Selbstwirksamkeit finden sich signifikante Zusammenhänge bezüglich der persönlichen Einstellung zum Studium, zu sozialen Kontakten im Studium und zur studienbedingten Lebenssituation. Ein gering ausgeprägtes Gefühl der Selbstwirksamkeit zeigt hohe Werte in den genannten Skalen. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Belastungsarten sind in Tabelle 6.25 dargestellt.

Tabelle 6.25: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Belastung) (T1)

Belastungsart	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Studienbedingungen</i>	,255**	-,012	-,163*	-,033	-,135
<i>Sozialkontakte</i>	,078	-,066	-,295***	-,129	-,183*
<i>Einstellungen</i>	,289***	-,159	-,300***	-,100	-,280***
<i>Lebenssituation</i>	,149	-,046	-,027	-,075	-,222**
<i>Gesamt</i>	,262**	-,109	-,268**	-,114	-,269**

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Zweiter Messzeitpunkt

Im weiteren Verlauf gibt es keine signifikanten Korrelationen für die personalen Ressourcen *Autonomie*, *Liebesfähigkeit/Empathie* und *Selbstwirksamkeit*.

Im Vergleich zur ersten Erhebung scheinen die Studienbedingungen eine untergeordnete Rolle im Zusammenhang mit Verhaltenskontrolle und Sinnerfülltheit zu spielen, lediglich die Studienbedingungen und die Sozialkontakte bleiben weiterhin von Bedeutung: Studierende mit ausgeprägter *Verhaltenskontrolle* fühlen sich durch ihre persönlichen Einstellungen zum Studium belastet, wobei dieser Zusammenhang sich bedeutsam darstellt. Alle anderen Subskalen des Bachmann-Instruments korrelieren in keinem bedeutsamen Maße mit *Verhaltenskontrolle*.

Weitere signifikante Korrelationen finden sich nur noch zwischen *Sinnerfülltheit* und *Sozialkontakten im Studium*. Individuen, die sich durch das Gefühl ausgeprägter Sinnerfülltheit auszeichnen, erleben geringere Belastung durch Sozialkontakte im Studium. Alle weiteren Subskalen weisen keine aussagekräftigen Zusammenhänge mit *Sinnerfülltheit* auf (Ergebnisse der Korrelationen s. Tabelle 6.26).

Interessant erscheint die Entwicklung hinsichtlich der Selbstwirksamkeitserwartungen; haben sie zu Studienbeginn noch signifikant mit *Sozialkontakten*, *Einstellungen* und der *Lebenssituation* korreliert, lassen zum zweiten Erhebungszeitpunkt diese Zusammenhänge nicht mehr reproduzieren.

Tabelle 6.26: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Belastung) im T2

Belastungsart	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Studienbedingungen</i>	,136	,166	-,127	-,010	-,061
<i>Sozialkontakte</i>	,143	,104	-,318*	,020	-,184
<i>Einstellungen</i>	,286*	,077	-,264	,212	-,259
<i>Lebenssituation</i>	,110	,016	-,104	,091	-,053
<i>Gesamt</i>	,228	,113	,264	,116	-,186

* $p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$ *** $p \leq 0,001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Unterstützung im Studium

Erster Messzeitpunkt

Zu Studienbeginn wird deutlich, dass Autonomie, Sinnerfülltheit und Liebesfähigkeit/Empathie keine signifikante Rolle in der Wahrnehmung von Unterstützung spielen. Lediglich für Verhaltenskontrolle und Selbstwirksamkeit lassen sich signifikante Korrelationen nachweisen.

Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass Verhaltenskontrolle und Selbstwirksamkeit mäßig bis hoch mit der wahrgenommenen Gesamtunterstützung korrelieren. Deutlich wahrgenommene Gesamtunterstützung geht einher ausgeprägter Selbstwirksamkeit. Bei Betrachtung der einzelnen Unterstützungsarten, aus denen sich die Gesamtunterstützung aggregiert, korreliert ausschließlich die persönliche Einstellung zum Studium hoch mit Selbstwirksamkeit. Verstärkt wird dieser Effekt durch niedrige Werte für Verhaltenskontrolle, denn geringe Werte in dieser Skala zeigen einen signifikanten Zusammenhang mit einer stark wahrgenommenen Unterstützung durch die Studienbedingungen und die persönliche Einstellung zum Studium. Diese Ergebnisse ergänzen die Resultate der differenzierten Analyse der Belastungsarten: Verhaltenskontrolle korreliert signifikant mit der Studienbedingungen und der persönlichen Einstellung zum Studium, je höher die Ausprägung der Verhaltenskontrolle ist, desto eher fühlen sich Studierende durch die oben genannten Faktoren belastet bzw. desto weniger fühlen sie sich in diesen Punkten unterstützt. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Unterstützungsarten sind in Tabelle 6.27 dargestellt.

Tabelle 6.27: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Unterstützung) (T1)

Unterstützungsarten	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Studienbedingungen</i>	-,191*	-,047	,014	,042	,123
<i>Sozialkontakte</i>	,015	-,147	,154	,123	,104
<i>Einstellungen</i>	-,218**	,065	,154	,018	,277***
<i>Lebenssituation</i>	-,007	-,091	,015	,053	,111
<i>Gesamt</i>	-,141	-,076	,108	,045	,217**

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

Zweiter Messzeitpunkt

Im weiteren Verlauf spielen Autonomie und Sinnerfülltheit keine signifikante Rolle bei der Bewertung des Studiums. Die Bedeutung von Verhaltenskontrolle hinsichtlich von Studienbedingungen und persönlichen Einstellungen zu Studienbeginn lässt sich nach drei Jahren nicht mehr reproduzieren, diese personale Ressource hat keinen bedeutenden Einfluss mehr.

Der signifikante Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartungen und den persönlichen Einstellungen bleibt über die Zeit erhalten: Studierende mit einem ausgeprägten Gefühl von Selbstwirksamkeit finden in ihren persönlichen Einstellungen bezüglich des Studiengangs Unterstützung.

Im Unterschied zur Anfangsphase gewinnt Empathie an Bedeutung, wobei sich dies auf eine Dimension des Bachmann-Instruments beschränkt: empathische Individuen scheinen insbesondere durch die soziale Komponente im Studium Unterstützung zu finden. Einen Überblick über die Ergebnisse findet sich in Tabelle 6.28.

Tabelle 6.28: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Unterstützung) im T2

Unterstützungsart	VK	AU	SE	LF	GSE
<i>Studienbedingungen</i>	-,067	-,018	,075	,019	,149
<i>Sozialkontakte</i>	-,144	-,140	,143	,277*	,023
<i>Einstellungen</i>	-,243	,038	,255	,197	,351**
<i>Lebenssituation</i>	-,174	-,067	-,004	-,143	-,007
<i>Gesamt</i>	-,253	-,076	,173	,124	,195

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

VK: Verhaltenskontrolle; AU: Autonomie; SE: Sinnerfülltheit; LF: Liebesfähigkeit/Empathie; GSE: Selbstwirksamkeit

6.3.2 Soziale Unterstützung (F-SOZU)

Wiederwahl oder Abbruch

Erster Messzeitpunkt

Zu Studienbeginn lassen sich keine bedeutsamen Zusammenhänge zwischen dem Wunsch nach Wiederwahl des Studiums und sozialer Unterstützung (F-SOZU) darstellen, gleiches gilt für die Beziehung von sozialer Unterstützung und dem Wunsch nach Studienabbruch (Ergebnisse der Pearson-Korrelation s. Tabelle 6.29)

Tabelle 6.29: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) sozialer Unterstützung und Einstellungen zu Wiederwahl bzw. Abbruch des Studiums in der Gruppe der Studienanfänger/-innen (T1)

	F-SOZU
<i>Wiederwahl</i>	,062
<i>Abbruch</i>	,032

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

Im Verlauf ändern sich die Verhältnisse zwischen sozialer Unterstützung und dem Wunsch nach Studienwiederwahl bzw. Studienabbruch nicht. Auch hier können keine signifikanten Korrelationen gefunden werden (Ergebnisse der Pearson-Korrelation s. Tabelle 6.30).

Tabelle 6.30: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) sozialer Unterstützung und Einstellungen zu Wiederwahl bzw. Abbruch des Studiums im T2

	F-SOZU
<i>Wiederwahl</i>	-,046
<i>Abbruch</i>	-,008

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Belastung im Studium

Erster Messzeitpunkt

Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass kaum einen Zusammenhang zwischen wahrgenommener Belastung und sozialer Unterstützung darstellbar ist. Weder die Studienbedingungen noch die persönliche Einstellung zum Studium oder die studienbedingte Lebenssituation korrelieren signifikant mit sozialer Unterstützung. Nur soziale Kontakte im Studium weisen einen signifikanten Zusammenhang mit sozialer Unterstützung auf: hohe Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung resultiert in geringer Belastung durch soziale Kontakte im Studium. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Belastungsarten sind in Tabelle 6.31 dargestellt.

Tabelle 6.31: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Belastung) (T1)

	Belastung				
	<i>Gesamt</i>	<i>Studienbedingungen</i>	<i>soziale Kontakte</i>	<i>Einstellungen</i>	<i>Lebenssituation</i>
<i>F-SOZU</i>	-,109	,074	-,295^{***}	-,067	-,073

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

In keiner der vier Dimensionen lässt sich ein signifikanter Zusammenhang zwischen wahrgenommener Belastung und sozialer Unterstützung darstellen. Weder die Studienbedingungen noch die sozialen Kontakte im Studium, noch die persönliche Einstellung zum Studium oder die studienbedingte Lebenssituation korrelieren signifikant mit sozialer Unterstützung. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Belastungsarten sind in Tabelle 6.32 dargestellt.

Tabelle 6.32: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der personalen Ressourcen und der Wahrnehmung des Studiums (Belastung) (T2)

<i>T2</i>	Belastungsart				
	<i>Gesamt</i>	<i>Studienbedingungen</i>	<i>soziale Kontakte</i>	<i>Einstellungen</i>	<i>Lebenssituation</i>
<i>F-SOZU</i>	,015	-,094	,011	,098	,030

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Unterstützung im Studium

Erster Messzeitpunkt

Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass kaum einen Zusammenhang zwischen wahrgenommener Unterstützung im Studium und sozialer Unterstützung darstellbar ist. Weder Unterstützung durch Studienbedingungen oder durch die persönliche Einstellung zum Studium noch durch die studienbedingte Lebenssituation korrelieren signifikant mit sozialer Unterstützung. Nur soziale Kontakte im Studium weisen einen signifikanten Zusammenhang mit sozialer Unterstützung auf: hohe Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung resultiert in starker Unterstützung durch soziale Kontakte im Studium. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Unterstützungsarten sind in Tabelle 6.33 dargestellt.

Tabelle 6.33: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der sozialen Ressourcen „Soziale Unterstützung“ und der Wahrnehmung des Studiums (Unterstützung) (T1)

	Unterstützungsart				
	<i>Gesamt</i>	<i>Studienbedingungen</i>	<i>soziale Kontakte</i>	<i>Einstellungen</i>	<i>Lebenssituation</i>
<i>F-SOZU</i>	-,048	-,159	,181*	-,089	-,038

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

Zweiter Messzeitpunkt

Die Ergebnisse der Pearson-Korrelation zeigen, dass in keiner der vier Dimensionen sowie der Gesamtbelastung ein signifikanter Zusammenhang zwischen wahrgenommener Unterstützung im Studium und sozialer Unterstützung darstellbar ist. Weder Unterstützung durch Studienbedingungen, noch die persönliche Einstellung zum Studium, noch soziale Kontakte im Studium oder die studienbedingte Lebenssituation korrelieren signifikant mit sozialer Unterstützung. Die Ergebnisse der Analyse für die einzelnen Unterstützungsarten werden in Tabelle 6.34 präsentiert.

Tabelle 6.34: Korrelative Zusammenhänge (Pearson-Korrelation) der sozialen Ressourcen „Soziale Unterstützung“ und der Wahrnehmung des Studiums (Unterstützung) (T2)

<i>T2</i>	Unterstützungsart				
	<i>Gesamt</i>	<i>Studienbedingungen</i>	<i>soziale Kontakte</i>	<i>Einstellungen</i>	<i>Lebenssituation</i>
<i>F-SOZU</i>	,146	,171	-,017	,115	,090

*: $p \leq .05$ **: $p \leq .01$ ***: $p \leq .001$

6.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Teil I: Personale und soziale Ressourcen		
<i>Hypothesen</i>	Zutreffend?	Kommentar etc.
<p>Wahl des Studiengang Hypothese 1a): Es wird davon ausgegangen, dass sich die Studienanfänger/-innen in Reform- und Regelstudiengang nicht in ihren personalen und sozialen Ressourcen unterscheiden..</p>	Teilw.	
<p>Einfluss des Studiengangs Hypothese 1b): Es wird erwartet, dass sich im Verlauf das Medizinstudium aufgrund des hohen Stresspotentials negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirkt, was in einer geringeren Ausprägung personaler Ressourcen wie sozialer Unterstützung resultiert.</p> <p>Hypothese 1c): Dabei wird mit Unterschieden zwischen Reform- und Regelstudierenden hinsichtlich ihrer Entwicklung gerechnet: der Einfluss des Reformstudiengang wirkt sich positiv auf die Entwicklung der Studierenden aus, d.h. Studierende im Reformstudiengang sind im Verlauf zufriedener mit der erhaltenen sozialen Unterstützung, da die Struktur des Reformstudiengang den Erwerb sozialer Ressourcen fördert.</p>	Teilw. Nein	Die Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung nimmt im Verlauf signifikant ab Weder finden sich Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten noch zwischen beiden Gruppen
Teil II: Studium und Studienbedingungen		
<i>Hypothesen</i>	Zutreffend?	Kommentar etc.
<p>Belastung/Unterstützung und Wahl des Studiengangs Hypothese 2a): Zu Studienbeginn wird erwartet, dass Studierende im Reformstudiengang das Studium positiver wahrnehmen als Regelstudierende, d.h. im Reformstudiengang ist das Belastungspotential geringer sowie das Unterstützungspotential größer. Dementsprechend äußern Studierende im Reformstudiengang seltener den Gedanken, das Studium abzubrechen und häufiger den Wunsch, ihren Studiengang wieder zu wählen.</p>	Ja Ja	
<p>Belastung/Unterstützung und Einfluss des Studiengangs Hypothese 2b): Im weiteren Verlauf verringert sich das Belastungspotential und das Unterstützungspotential nimmt zu, da die Transitionsphase abgeschlossen durchlaufen wurde und die Studierenden sich mit Hilfe von Anpassungsleistungen in ihrem Umfeld zurecht gefunden haben. Folglich wird ein geringeres Bedürfnis nach Studienabbruch sowie erhöhte Bereitschaft zur Wiederwahl des Studiums erwartet.</p>	Teilw	Die Belastung verringert sich hinsichtlich der Lebenssituation und der persönlichen Einstellungen.

Hypothese 2c): Reformstudierende fühlen sich auch in der Studienmitte weniger belastet und stärker unterstützt als Regelstudierende, was sich ebenfalls in der Frage nach Studienabbruch bzw. Studienwiederwahl ausdrückt. Sie würden häufiger ihren Studiengang erneut wählen und äußern seltener den Wunsch, das Studium abzubrechen.

Teilw.

Es ist zu bemerken, dass die Belastung der Regelstudierenden sich verringert, die der Reformstudierenden erhöht hat. Insgesamt fühlen Reformstudierende sich mehr unterstützt als Regelstudierende. Signifikante Unterschiede finden sich bezüglich der Studienbedingungen, Sozialkontakte, der persönlichen Einstellungen und des gesamten Unterstützungspotentials. Es finden sich signifikante Unterschiede bezüglich Studienabbruch und -wiederwahl: Studierende im Reformstudiengang neigen häufiger zum Studienabbruch und seltener zur Studienwiederwahl als jene aus dem Regelstudiengang, wobei die Entwicklung gegenläufig ist.

Teil III: Ressourcen und Studium

Hypothesen

Zutreffend?

Kommentar etc.

Ressourcen und Belastung/Unterstützung

Hypothese 3a: Die Wahrnehmung des Studiums und der Wunsch nach Studienabbruch bzw. -wiederwahl hängen von den personalen Ressourcen und der sozialen Unterstützung ab, sodass zu Studienbeginn mit signifikanten Beziehungen zwischen personalen Ressourcen und der wahrgenommenen Belastung bzw. Unterstützung gerechnet wird.

Hypothese 3b: Vor dem Hintergrund eines transaktionalen Ressourcen-Anforderungsmodells wird davon ausgegangen, dass im weiteren Verlauf der Einfluss des Studiums sich in signifikanten Beziehungen zwischen Wahrnehmung bzw. Bewertung des Studiums und den personalen Ressourcen sowie sozialer Unterstützung manifestiert.

Teilw.

Belastung: Verhaltenskontrolle, Sinnerfülltheit und Selbstwirksamkeit spielen eine signifikante Rolle bei der Wahrnehmung der Studienbedingungen und Einstellungen. Autonomie und Liebesfähigkeit haben zu keinem Zeitpunkt eine Bedeutung.
Unterstützung: Weder Autonomie noch Sinnerfülltheit und Liebesfähigkeit korrelieren mit einer Unterstützungsart. Zwischen Verhaltenskontrolle und Studienbedingungen sowie Einstellungen lassen sich geringe negative signifikante Zusammenhänge darstellen. Die Beziehung zwischen Selbstwirksamkeit und Einstellungen ist schwach positiv auf Signifikanzniveau.