

Kontextbedingungen von Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Rostock und der Hochschule Neubrandenburg und Bezüge zu ihrem Studienerfolg

Anne Traum, Pujun Chen, Uta Ziegler, Cathleen Larisch & Franz Kaiser

ARBEITSPAPIERE Bd. 5

INSTITUT FÜR BERUFSPÄDAGOGIK, UNIVERSITÄT ROSTOCK

GEFÖRDERT VOM



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

Dieses Forschungs- und Entwicklungsprojekt wird im Rahmen der zweiten Förderphase der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ mit dem Themenbereich „Lehrerbildung für die beruflichen Schulen“ (FKZ 01JA2023A) vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor/innen.

Weitere Informationen unter: <https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/projekte-86.php>

EINLEITUNG

Das Arbeitspapier 5 des Instituts für Berufspädagogik ist ein weiteres Produkt aus dem Kooperationsprojekt „Campus BWP MV“, das vom Frühjahr 2020 bis Ende 2023 vom BMBF gefördert wurde. Die Verbesserung der Qualität der Ausbildung beruflicher Lehrkräfte und die Gewinnung von Studieninteressent:innen waren Ziele des Projekts. In dem vorliegenden Band geht es insbesondere um die Untersuchung des Einflusses der Kontextbedingungen auf den Studienerfolg angehender Lehrkräfte in Mecklenburg-Vorpommern (MV).

Auslöser für die bundesweite Förderung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten der Lehrerbildung durch das Bundesministerium ist der massive Lehrkräftemangel. Das gilt in besonderem Maße für berufliche Schulen (Ziegler, 2018) und noch stärker für Flächenländer wie Mecklenburg-Vorpommern (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur MV, 2021, S. 8). Eines dieser Projekte „Campus BWP – MV“ zielt auf die Verbesserung der Ausbildung berufs- und wirtschaftspädagogischer Lehrkräfte in MV. Hierfür wird im Rahmen des Projektes „Campus BWP – MV“ an drei Standorten gearbeitet: Am Institut für Berufspädagogik (ibp) und am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität Rostock sowie an der Hochschule Neubrandenburg. Das ibp richtet dabei den Fokus auf individuelle Voraussetzungen, Studienverläufe und Bildungswege.

Im folgenden Arbeitspapier werden die Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Rostock und der Hochschule Neubrandenburg berichtet. Befragt wurden die Studierenden ($N = 111$) nach verschiedenen Aspekten ihres Studiums, die einen Einfluss auf den Studienerfolg haben können. Wir orientieren uns dabei am „Rostocker Studienerfolgsmodell für das berufsbildende Lehramt“ (Traum, Ziegler & Kaiser, 2021; Traum, Struck, Dahn, Ziegler & Kaiser, 2021). Es umfasst Eingangsvoraussetzungen, Studienbedingungen, Studier- und Lernverhalten, Kontextbedingungen, Studienerfolg und Kritische Gestaltungskompetenz. Die Eingangsvoraussetzungen, Studienbedingungen, das Studier- und Lernverhalten, die Kontextbedingungen und der Studienerfolg wurden aus dem Modell von Thiel, Veit und Blüthmann (2008) übernommen.

In diesem Band liegt der Schwerpunkt vorwiegend auf den Kontextbedingungen und deren Zusammenhängen zum Studienerfolg. Zunächst werden die untersuchten Kontextbedingungen der Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Rostock und der Hochschule Neubrandenburg kurz benannt. Anschließend werden die Ergebnisse der deskriptiven und korrelativen Analysen vorgestellt. Auf dieser Grundlage erfolgt eine Diskussion Kontextbedingungen, um den Studienerfolg der Lehramtsstudierenden für berufliche Schulen effektiver zu fördern.

STICHPROBE

Die vorliegenden Daten wurden in drei verschiedenen Messzeiträumen (Januar bis März 2021, Mai bis Juni 2021, Januar bis Februar 2022) bei 86 Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Rostock und 25 Studierenden der Hochschule Neubrandenburg erhoben. Innerhalb der Gesamtstichprobe (N = 111) beträgt der Anteil der männlichen Befragten 34.3 Prozent, der Anteil der weiblichen Befragten 56.8 Prozent. Etwa drei Viertel (73.3 %) der Befragten sind unter 30 Jahre alt und gut ein Viertel (26.7 %) zwischen 30 und 40 Jahre alt. Ungefähr zwei Drittel (63.6 %) Befragten strebten einen Bachelorabschluss, ein Drittel (36.4 %) der Befragten einen Masterabschluss an. Die beruflichen Erstfächer der Befragten verteilten sich vorwiegend im Bereich der Gesundheits- und Sozialwissenschaft (39.1 %) und im Bereich Wirtschaft und Verwaltung (32.7 %), zu geringeren Anteilen im gewerblich-technischen Bereich (14.5 %) und im Bereich der Agrarwirtschaft (13.6 %) (ausführliche Informationen über die Stichprobencharakteristik siehe Band 3, DOI: 10.18453/rosdok_id00004610).

KONTEXTBEDINGUNGEN

In diesem Beitrag werden die außeruniversitären kontextbezogenen Einflussfaktoren, die das Lernverhalten und den Studienerfolg von Studierenden beeinflussen (Thiel et al., 2008, zitiert von Schild, 2021), im Rahmen des Rostocker Studienerfolgsmodells (siehe Abbildung 1, vgl. Traum et al., 2021) untersucht. Hierzu zählen insbesondere die *Erwerbstätigkeit*, die *Familiensituation* sowie der *Gesundheitszustand* der Studierenden einschließlich physischer und psychischer Erkrankungen. Im Hinblick auf den Gesundheitszustand werden im Fragebogen zwei Aspekte berücksichtigt, nämlich die Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihrem körperlichen und psychischen Gesundheitszustand sowie ihre Achtsamkeit darauf. Ergänzend wird das *Wohlbefinden* mit dem *WHO-5 Wohlfühltest (WHO-Five Well-being index)* der Studierenden erfasst.

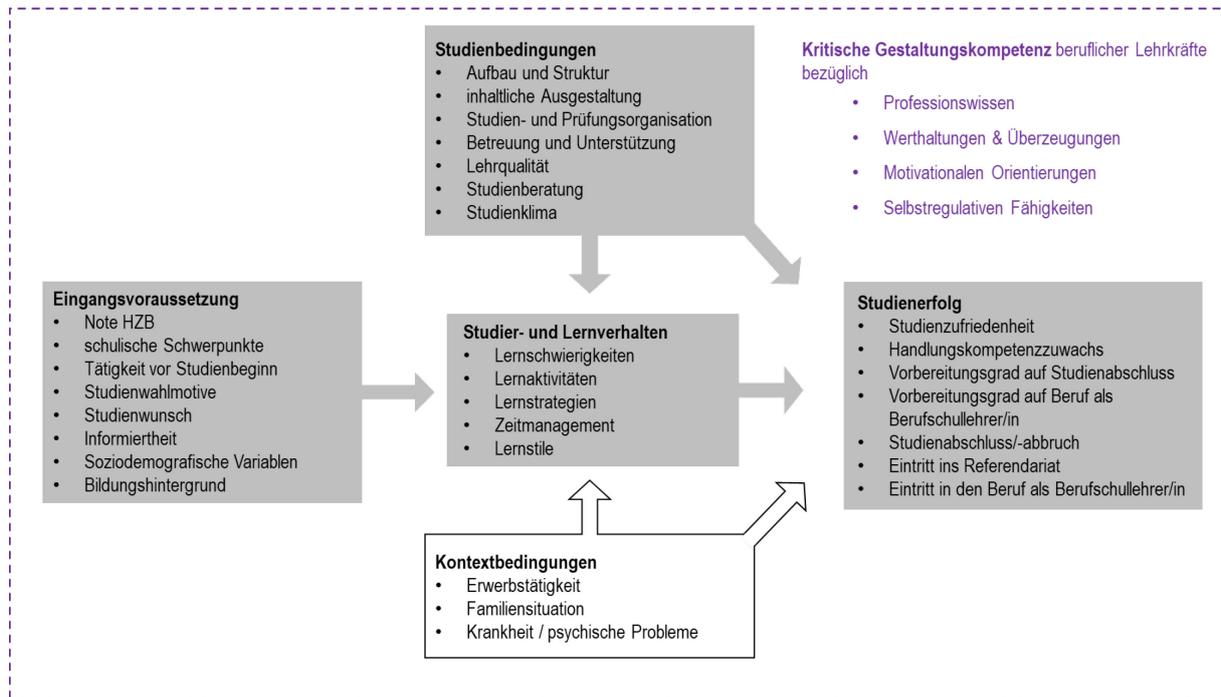


Abbildung 1. Rostocker Studienerfolgsmodell (angepasste Darstellung)

Erwerbstätigkeit und Familiensituation

Die *Erwerbstätigkeit* und die *Familiensituation* der Studierenden werden im Rahmen des Fragebogens zur Erfassung der Studienvoraussetzungen (vgl. Arbeitspapiere Band 3) explizit abgefragt. Die Ergebnisse zeigen, dass 31 der Befragten (30.4 %) vor ihrem Lehramtsstudium bereits berufstätig waren. Innerhalb dieser Gruppe verfügten 28 Studienteilnehmer/innen über eine Berufserfahrung von weniger als zehn Jahren, während zwei Studierende Berufserfahrung von mehr als zehn Jahren hatten. Nur 27,2 % gehen keiner Erwerbs- oder Nebentätigkeit nach, alle anderen Studierenden arbeiten parallel zum Studium, 23,5 % sogar 20-40(!) Stunden in der Woche. Hinsichtlich der *familiären Situation* gaben 16.7 % der Befragten an, Kinder zu haben, während 83.3 % kinderlos waren.

Selbsteinschätzung des Gesundheitszustands

In Tabelle 1 sind die Ergebnisse über die *Selbsteinschätzung des Gesundheitszustands* der Studierenden aufgeführt. Die Teilnehmer wurden gebeten, ihren derzeitigen Gesundheitszustand zu bewerten, wobei die Skala von ‚sehr schlecht‘ (1) bis ‚sehr gut‘ (5) reichte. Die Ergebnisse zeigen, dass die Teilnehmer ihren psychischen Gesundheitszustand im Durchschnitt mit 3.25 ($SD = 1.05$) und ihren physischen Gesundheitszustand mit 3.55 ($SD = 0.91$) eingeschätzt haben.

Tabelle 1. Deskriptive Statistik zu Selbsteinschätzung des Gesundheitszustands

Items* über Gesundheitszustand	M	SD
„Wie schätzen Sie Ihren derzeitigen Gesundheitszustand ein?“		
Psychische Gesundheit	3.25	1.05
Physische Gesundheit	3.55	0.91

* Skala der Angaben reicht von ‚sehr schlecht‘ (1) bis ‚sehr gut‘ (5)

Anmerkung: M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

In den folgenden Diagrammen wird die Verteilung der *Selbsteinschätzung der psychischen und physischen Gesundheit* der Befragten dargestellt. Wie Abbildung 2 zeigt, schätzen die meisten der befragten Personen (76.3 %) ihre psychische Gesundheit als mittelmäßig oder besser ein, während 18 Befragte, das entspricht etwa ein Viertel (23.7 %) ihren psychischen Gesundheitszustand als schlecht oder sehr schlecht empfinden.

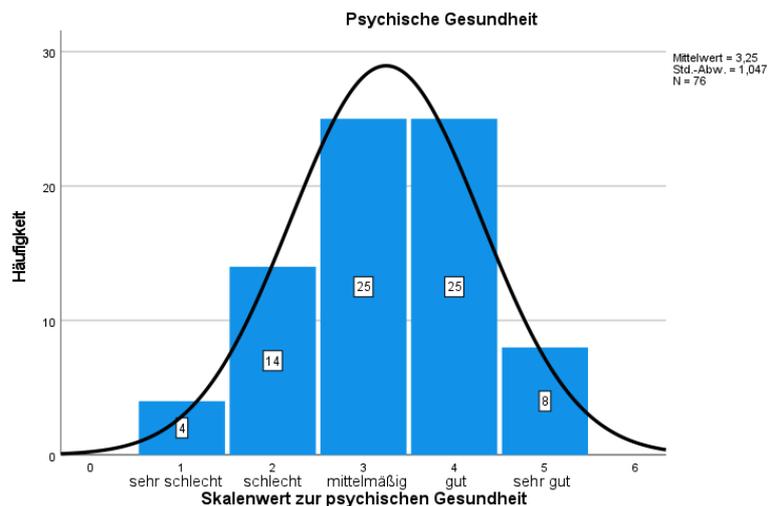


Abbildung 2. Histogramm zur Selbsteinschätzung der psychischen Gesundheit

Abbildung 3 zeigt, die meisten Befragten (89.5 %) bewerten ihren physischen Gesundheitszustand als mittelmäßig oder besser. Nur eine kleine Minderheit von 8 Befragten (10.5 %) gibt an, dass ihr physischer Gesundheitszustand schlecht oder sehr schlecht ist.

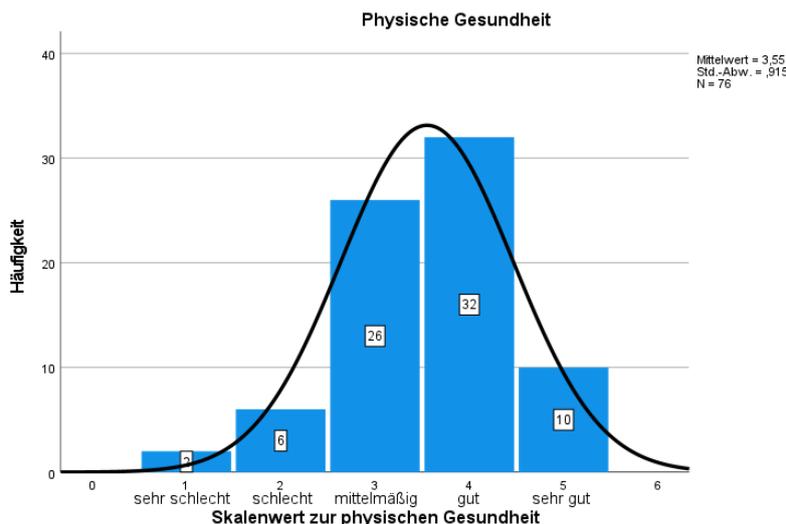


Abbildung 3. Histogramm zur Selbsteinschätzung der physischen Gesundheit

Wohlbefinden

Die folgende Tabelle 2 zeigt die deskriptive Statistik zu verschiedenen Items, welche das subjektive *Wohlbefinden* der Probanden beschreiben. Die Probanden wurden gebeten, zu jeder Aussage eine Antwort auszuwählen, wie oft sie sich *in den letzten 2 Wochen* in dieser Weise gefühlt haben. Die Skala der Angaben reicht von ‚zu keinem Zeitpunkt‘ (0) bis ‚die ganze Zeit‘ (5).

Tabelle 2. Deskriptive Statistik zu Wohlbefinden

Items* über Wohlbefinden	M	SD
„Wählen Sie zu jeder Aussage jeweils eine Antwort, die Ihrer Meinung nach am besten beschreibt, wie Sie sich ...“		
... war ich froh und guter Laune	2.54	1.17
... habe ich mich ruhig und entspannt gefühlt	3.17	1.16
... habe ich mich energisch und aktiv gefühlt	2.97	1.06
... habe ich mich beim Aufwachen frisch und ausgeruht gefühlt	3.60	1.20
... war mein Alltag voller Dinge, die mich interessieren	3.04	1.14

* Skala der Angaben reicht ‚zu keinem Zeitpunkt‘ (0); ‚ab und zu‘ (1); ‚etwas weniger als die Hälfte der Zeit‘ (2); ‚etwas mehr als die Hälfte der Zeit‘ (3); ‚meistens‘ (4) und ‚die ganze Zeit‘ (5), $N = 76$.

Die Betrachtung der einzelnen Aussagen zeigt, dass die Probanden im Durchschnitt am häufigsten (etwas mehr als die Hälfte der Zeit) angeben, sich *beim Aufwachen frisch und ausgeruht* ($M = 3.60$, $SD = 1.20$) gefühlt zu haben, das Gefühl hatten, *ruhig und entspannt* ($M = 3.17$, $SD = 1.16$) zu sein und ihr *Alltag voller interessanter Dinge war* ($M = 3.04$, $SD = 1.14$). Etwas weniger als die Hälfte der Zeit haben sie sich *energisch und aktiv* gefühlt ($M = 2.97$, $SD = 1.06$) oder waren *froh und guter Laune* ($M = 2.54$, $SD = 1.17$). Die Werte wirken durchschnittlich bis leicht unterdurchschnittlich.

Betrachtet man die Summenwerte der Skala ($M = 15.20$, $SD = 4.35$, $Min = 6$, $Max = 23$, $Mod = 17$), zeigt sich ein wenig beruhigendes Bild. Von den Studierenden ($N = 76$), welche die Fragen zum Wohlbefinden beantwortet haben, zeigen 20 (26 %) auffällige Werte (< 13 Punkte) im Hinblick auf ihr Wohlbefinden.

den (siehe Abbildung 4). Bei Werten unter 13 Punkten kann eine „behandlungsbedürftige Überlastung, ein Burnout oder eine Depression (...) nicht sicher ausgeschlossen werden. Geringe Wohlfühlwerte rechtfertigen noch keine Diagnose. Sie sind jedoch ein ausreichender Grund, eine gezielte Diagnostik durchführen zu lassen“ (Psychiatric Research Unit, WHO, 1998). Auch bei vorsichtiger Interpretation gibt das Ergebnis Anlass zur Sorge. Insbesondere dann, wenn im Zusammenhang zu dem Befund betrachtet wird, dass 18 Befragte ihren psychischen Gesundheitszustand als schlecht oder sehr schlecht eingeschätzt haben.



Abbildung 4: Wohlbefinden von Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Stress durch Studium und Zufriedenheit mit Lebenssituation

Zusätzlich werden im Fragebogen der *Stress der Befragten durch Studium* und die *Zufriedenheit mit ihrer Lebenssituation* erfragt. Die Ergebnisse sind in Abbildung 5 und dargestellt.

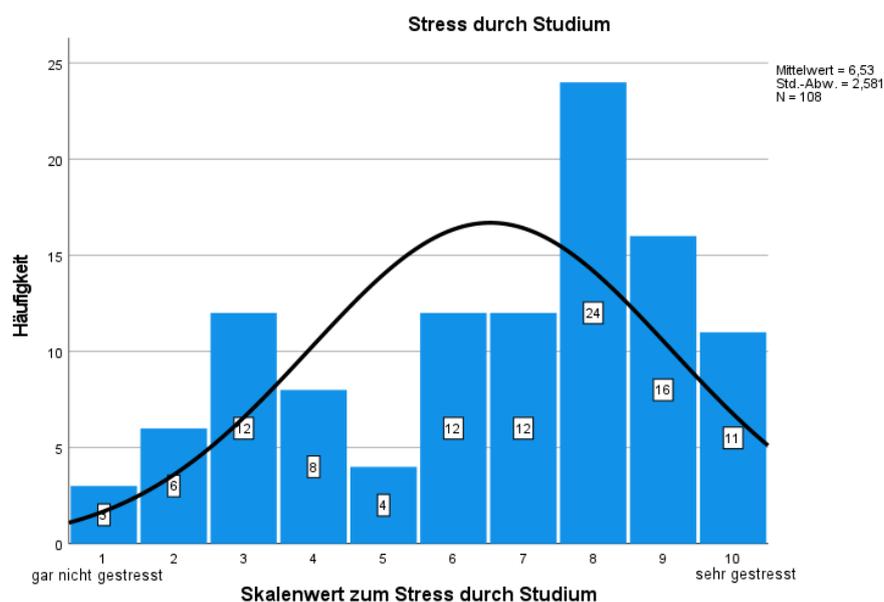


Abbildung 5. Histogramm zum Stress durch Studium

Aus Abbildung 5 lässt sich entnehmen, dass 51 (47%) von 108 Befragten ein hohes bis sehr hohes Stresserleben haben (Wertebereich 8 bis 10) aufgrund ihres Studiums haben. Nur drei Befragte gaben an, dass sie gar nicht gestresst sind. Mit hohen Stresswerten fallen die Studierenden aus dem Bereich Gesundheit auf, 16 von 27 Studierenden haben Werte von 8 bis 10. Im Bereich Agrar sagten 7 von 10 Studierenden, dass sie gestresst bzw. sehr gestresst sind.

Weitere Analysen zeigen jedoch, dass die Ergebnisse zum individuellen Stresserleben sich nicht mit den Ergebnissen zum Wohlbefinden decken. Betrachtet man nur die 51 Studierenden, welche ein hohes bis sehr hohes Stresserleben haben, sind in dieser Gruppe lediglich 5 mit ungünstigen Werten zum Wohlbefinden: zwei Studierende aus der Fachrichtung Wirtschaft & Verwaltung, zwei aus der Fachrichtung Gesundheit und einer aus der Fachrichtung Elektrotechnik. 38 (von diesen 51) Studierenden haben unauffällige Werte, von den restlichen (8) fehlen die Werte zum Wohlbefinden. Die dargestellten Ergebnisse in Abbildung 6 verdeutlichen, dass mehr als die Hälfte der Befragten (60 von 110) mit ihren Lebensumständen eher zufrieden, zufrieden oder sehr zufrieden sind. Demgegenüber bekundeten 35 Befragte ihre Unzufriedenheit mit ihrer Lebenssituation, darunter sind sechs Personen sehr unzufrieden.

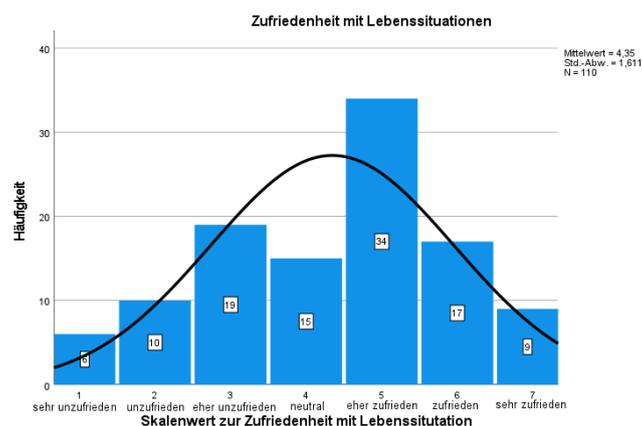


Abbildung 6. Histogramm zur Zufriedenheit mit Lebenssituationen

BEZÜGE VON KONTEXTBEDINGUNGEN ZUM STUDIENERFOLG

Die nachfolgende Analyse betrachtet die korrelativen Zusammenhänge zwischen spezifischen Aspekten des Studienerfolgs, dem subjektiven Wohlbefinden der Befragten und den Kontextbedingungen, welche das Lernverhalten der Studierenden beeinflussen können. Die ermittelten Werte von *Cronbachs Alpha* als Maß für die interne Konsistenz der einzelnen Skalen sind in Tabelle 3 aufgeführt.

Tabelle 3. Cronbachs Alpha der Skala zu den Aspekten der Kontextbedingungen und des Studienerfolgs

Skala zu den Aspekten der Kontextbedingungen und des Studienerfolgs		Items	α
Kontextbedingungen	Wohlbefinden	5	0.82
Studienerfolg	Zufriedenheit mit Studieninhalten	3	0.82
	Zufriedenheit mit Studienbedingungen	3	0.74
	Zufriedenheit mit Bewältigung der Studienbelastungen	3	0.84
	Handlungskompetenzzuwachs	8	0.88
	Vorbereitungsgrad auf den angestrebten Studienabschluss	2	0.70
	Vorbereitungsgrad auf den angestrebten Beruf als Berufsschullehrkraft	2	0.77

Anmerkung: α = Cronbachs Alpha, Items = Anzahl der Items

Zusammenhänge zwischen Wohlbefinden und Studienzufriedenheit

In Tabelle 4 sind die Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen dem *Wohlbefinden* und verschiedenen Aspekten der *Studienzufriedenheit*¹ dargestellt.

Tabelle 4. Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen Wohlbefinden und Studienzufriedenheit

Pearson-Korrelation	Zufriedenheit mit Studieninhalten	Zufriedenheit mit Studienbedingungen	Zufriedenheit mit Bewältigung der Studienbelastungen
Wohlbefinden	0.53**	-0.39**	-0.52**

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant.

Es zeigt sich eine deutliche statistisch signifikante positive Korrelation zwischen dem *Wohlbefinden* und der *Zufriedenheit mit den Studieninhalten*, mit einem Korrelationskoeffizienten von 0.53 ($p < 0.01$). Dies deutet darauf hin, dass Studierende, die mit den Studieninhalten zufrieden sind, tendenziell ein höheres Wohlbefinden aufweisen.

Die Korrelation zwischen dem *Wohlbefinden* und der *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* ($r = -0.39$, $p < 0.01$) sowie zwischen dem *Wohlbefinden* und der *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen* ($r = -0.52$, $p < 0.01$) ist negativ. Dies impliziert, dass Studierende, die Schwierigkeiten mit den Studienbedingungen oder der Bewältigung der Studienbelastungen haben, ein geringeres Wohlbefinden aufweisen.

¹ Die Items zur *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* und zur *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen* sind negativ formuliert. Die deskriptive Statistik ist in Band 3, Tabelle 6 dargestellt.

Zusammenhänge zwischen Wohlbefinden und Handlungskompetenzzuwachs

Das Ergebnis der Korrelationsanalyse zwischen dem *Wohlbefinden* und dem *Handlungskompetenzzuwachs* wird in Tabelle 5 präsentiert.

Tabelle 5. Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen Wohlbefinden und Handlungskompetenzzuwachs

Pearson-Korrelation	Handlungskompetenzzuwachs
Wohlbefinden	0.23*

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant.

Es zeigt sich eine schwache positive Korrelation zwischen dem *Wohlbefinden* und dem *Handlungskompetenzzuwachs* mit einem Korrelationskoeffizienten von 0.23. Diese Korrelation ist statistisch signifikant auf einem Niveau von 0.05 (2-seitig). Das Ergebnis legt nahe, dass Studierende, die ein höheres Wohlbefinden haben, einen Zuwachs in ihrer Handlungskompetenz erleben, bzw., dass Studierende, welche einen Zuwachs an Handlungskompetenz erleben, sich wohlfühlen, .

Zusammenhänge zwischen Wohlbefinden und Vorbereitungsgrad auf den angestrebten Studienabschluss sowie Beruf als Berufsschullehrkraft

Tabelle 6 zeigt die Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen dem Wohlbefinden und dem Vorbereitungsgrad auf den angestrebten Studienabschluss sowie dem Vorbereitungsgrad auf den angestrebten Beruf als Berufsschullehrkraft.

Tabelle 6. Ergebnisse der Korrelationsanalyse zwischen Wohlbefinden und Vorbereitungsgrad auf Studienabschluss und Lehrberuf

Pearson-Korrelation	Vorbereitungsgrad auf Studienabschluss	Vorbereitungsgrad auf Beruf als Berufsschullehrkraft
Wohlbefinden	0.24*	0.28**

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant.

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant.

Aus den Ergebnissen ist eine schwache, aber statistisch signifikante positive Korrelation zwischen dem Wohlbefinden und dem Vorbereitungsgrad auf den Studienabschluss mit einem Korrelationskoeffizienten von 0.24 ($p < 0.05$) zu beobachten. Des Weiteren zeigte sich eine schwache bis moderate positive Korrelation zwischen dem Wohlbefinden und dem Vorbereitungsgrad auf den Beruf als Berufsschullehrkraft mit einem Korrelationskoeffizienten von 0.28 ($p < 0.01$). Diese Ergebnisse bedeuten, dass Studierende, die ein höheres Wohlbefinden empfinden, sich tendenziell besser auf ihren Studienabschluss sowie auf ihren zukünftigen Beruf als Berufsschullehrkraft vorbereitet fühlen bzw., dass der wahrgenommene Vorbereitungsgrad zum Wohlbefinden beiträgt.

DISKUSSION

Lediglich 57 % der Studierenden bezeichnen in der Selbsteinschätzung ihre physische Gesundheit als gut oder sehr gut. Noch weniger Studierende – ca. 42% - schätzen ihre psychische Gesundheit als gut oder sehr gut ein und die überwiegende Mehrheit (69 %) bezeichnen ein mittleres bis hohes Stressgefühl aufgrund ihres Studiums. Diese Ergebnisse bestätigen tendenzielle andere Forschungsdaten, wobei sie aufgrund unterschiedlicher Fragestellungen und Skalierungen nur bedingt vergleichbar sind (vgl. Techniker Krankenkasse 2015, Grützmaker et al. 2018). Bei Grützmaker et al. (2018, S.7) schreiben sich 82 % der befragten Studierenden einen guten oder sehr guten allgemeinen Gesundheitszustand zu, wobei bereits dieser Wert deutlich unter dem einer altersgleichen repräsentativen Stichprobe (RKI, 2014) liegt.

Die Ergebnisse zeigen deutliche Einschränkungen im Wohlbefinden, partiell ein hohes Stresserleben und eine eingeschränkte psychische und physische Gesundheit bei einem Teil der befragten Studierenden. Bedenkliche Werte im Wohlbefinden weisen 20 (26%) der Befragten Studierenden auf, 51 (47%) haben ein hohes bis sehr hohes Stresserleben aufgrund des Studiums. (Wobei hier die Ergebnisse etwas auseinanderfallen – hohes Stresserleben bedeutet nicht gleichzeitig eine bedenkliche Einschränkung des Wohlbefindens.) Eine hohe Stressbelastung bei Studierenden fanden auch Herbst und Kollegen (2016). Ähnlich bedenkliche Werte für Wohlbefinden zeigen sich auch in anderen empirischen Studien. So fanden Schaarschmidt und Kieschke (2013) 25% der Studierenden im Lehramt Burnout gefährdet, Darius und Kollegen (2021) fanden ähnliche Ergebnisse bei Referendaren.

Ein besonders hohes Stresserleben fand sich in der vorliegenden Studie bei den Studierenden der Fachrichtungen Gesundheit und Agrarwirtschaft. Kritisch anzumerken ist jedoch die undifferenzierte nicht näher spezifizierte Erfassung des Stresserlebens. Hier könnte die Ursache für die teilweise fehlenden Zusammenhänge zum Wohlbefinden liegen. In zukünftigen Befragungen sollte ein Instrument verwendet werden, welches die Möglichkeit zur Unterscheidung zwischen positivem und negativem Stress bietet und die Dauer des Stresses mit erfasst. So könnte auch zwischen (kurzfristigem) Stress und Burnout(-Gefahr) unterschieden werden.

Insgesamt scheinen berufspädagogische Studierende gesundheitlich gefährdeter zu sein als Kommilitonen anderer Studiengänge. Für diese Tendenz gibt es nachfolgende Überlegungen. Studierende der Berufspädagogik sind durchschnittlich älter als Kommilitonen anderer Studiengänge, da die Zulassungsvoraussetzungen eine betriebliche Praxiserfahrung bzw. Ausbildung verlangen. So sind knapp 27 % der befragten Studierenden älter als 30 Jahre. Hinzu kommen die spezifischen Belastungen, die sich aus paralleler Erwerbstätigkeit sowie Erziehungs- und Care-Aufgaben ergeben. Dies zeigt bereits eine ältereTK Umfrage (2015, S. 5+) : Der Anteil der sehr Gesunden ist dort bei den älteren Studierenden

(>28 Jahre) geringer, zudem weisen sie das höchste Stresslevel aus. Die TK (2015, S. 5) vermutet hier, dass mit steigendem Alter der Anteil der Studierenden mit Familie und beruflicher Tätigkeit und damit einhergehend, die Belastungen zunehmen. In unserer Befragung gaben ca. 17 % der Studierenden an, mind. ein Kind zu haben (vgl. Band 3, Tabelle 1, Stichprobencharakteristik). Ein weiterer relevanter Aspekt scheint der komplexe Studiengangsaufbau der berufspädagogischen Lehramtsstudiums, mit drei unterschiedlichen Studienbestandteilen (berufliche Fachrichtung, Zweifach und Bildungswissenschaften) zu sein.

Implikationen für die Studierenden- und Lehrkräftegewinnung

Eine wichtige Implikation für die Studierenden und Lehrkräftegewinnung ist eine realistische Darstellung der Anforderungen im Studium und im Beruf (*realistic job preview*, Breugh, & Billings, 1988). Diese sollten im Rahmen von Praktika und Informationsveranstaltungen vermittelt werden.

Implikationen für die universitäre Lehr- und Prüfungsgestaltung

Um die Studierenden in der Berufspädagogik der Universität Rostock zu unterstützen wurden im Wintersemester 24/25 sogenannte „Klassenleiter“ eingeführt. Hierbei handelt es sich um ein niedrighschwelliches Unterstützungskonzept. Pro Kohorte wurde ein/e Dozent:in festgelegt, welche regelmäßig (zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Semesters) in ihrer Lehrveranstaltung Zeit für die Anliegen der Studierenden einräumt. Hierdurch sollen Probleme rechtzeitig erkannt und Maßnahmen wie individuelle Beratung und Studienverlaufsplanung ermöglicht werden.

Denkbar ist auch, bereits vorhandene Konzepte auch im Bereich Berufs- und Wirtschaftspädagogik einzusetzen. So wurde an der Universität Greifswald ein Seminarkonzept zur Stressprävention bzw. -bewältigung erarbeitet. In diesem Seminar werden neben der Vermittlung von theoretischen Kenntnissen über die Entstehung, Einflussfaktoren und Vermeidung von Stress in einem praktischen Teil zusätzlich Entspannungstechniken, Achtsamkeit und Lernstrategien geübt (Jentsch et al 2023), um Studierende bei der Stressbewältigung zu unterstützen, Das Seminar material ist nach Kontakt frei erhältlich (Hoferichter 2023) und wurde an der Universität Rostock bereits bei Lehramtsstudierenden in den allgemeinbildenden Lehrämtern angewendet. Die Begleitforschung dazu wird derzeit ausgewertet, an der Universität Greifswald konnten bereits positive Ergebnisse belegt werden (Hoferichter und Jentsch 2024).

Implikationen für berufliche Schulen

Ergebnisse objektiver Analysen zu den Tätigkeiten in den Berufsschulen zeigen: wenig Kooperation, viele Störungen, wenig Feedback und wenig Weiterbildung bei gleichzeitig hohen Lernerfordernissen (Besser et al., 2022). Lernfeldorientierter Unterricht hat andere Anforderungen als Fachbezogener Un-

terricht. D.h., die Voraussetzungen in den Schulen sind auch potentiell Stress-fördernd. Hier droht eine Weiterführung der Stressbelastung aus dem Studium in der Praxis.

Um dem entgegen zu wirken finden bereits regelmäßige Austausch mit beruflichen Schulen und dem Kompetenzzentrum berufliche Schulen (KBS) Rostock statt, um die Qualität der Lehrer/innenausbildung zu verbessern. Die Impulse werden insbesondere in der Referendar:innen-Ausbildung und in der Weiterbildung angehender und aktuell tätiger Lehrkräfte gesetzt. Hier finden Fortbildungen zu erforderlichen Kompetenzen, gesundheitsförderlicher Arbeitsgestaltung etc. statt.

ZUSAMMENFASSUNG

Insgesamt zeigt sich eine Tendenz, das Stressempfinden und Belastungen für Berufspädagogik-Studierende hoch sind, das individuelle Wohlbefinden jedoch eng mit Zufriedenheit mit Studieninhalten, Studienbedingungen und der Bewältigung der Studienbelastungen zusammenhängt.

Sinnvoll sind Interventionen zur Gesundheitsförderung über alle drei Phasen der Lehrkräftebildung. Diese sollten bereits im Studium beginnen. Die Anfänge sind gemacht.

LITERATUR

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9. Jahrg., Heft 4/2006, S. 469-520

Baumann, N., Chatterjee, M. B. & Hank, P. (2016). Guiding others for their own good: Action orientation is associated with prosocial enactment of the implicit power motive. *Motivation and Emotion*, 40, S. 56-68.

Breaugh, J. & Billings, R. (1988). "The Realistic Job Preview: Five Key Elements and Their Importance for Research and Practice". *Journal of Business and Psychology*. 2 (4): 291–305. doi:10.1007/bf01013761

Cohn, R. C., (1975). Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. Klett-Cotta, Stuttgart.

Darius, S., Bunzel, K., Ehms-Ciechanowicz, E. & Böckelmann, I. (2021). Psychische Gesundheit bei Referendaren. In: Prävention und Gesundheitsförderung, 16, 215–224.

Grützmaker, J., Gusy, B., Lesener, T., Sudheimer, S., & Willige, J. (2018). Gesundheit Studierender in Deutschland 2017. Ein Kooperationsprojekt zwischen dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, der Freien Universität Berlin und der Techniker Krankenkasse. Peine: Fischer

Herbst, U., Voeth, M., Eidhoff, A. T., Müller, M., & Stief, S. (2016). Studierendenstress in Deutschland – eine empirische Untersuchung. AOK Bundesverband: Universität Potsdam.

Hoferichter, F. & Jentsch, A. (2024). The effects of an onlinepositive psychology intervention on pre-service teachers' efficacy, ability to cope and emotional regulation. *British Educational Research Journal*, 50, 2441–2460. <https://doi.org/10.1002/berj.403614693518>, 2024, 5.

Hoferichter, F. (2023). Projekt: Lehrer*innenwohlbefinden und Studienerfolg. Newsletter ZLB Landesweites Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung MV No. 2/2023

Jentsch, A., Hoferichter, F., Seyfarth, D., & Blank, T. (2023). Ein Seminarkonzept zur Verbesserung des Wohlbefindens und der Stressbewältigung für Lehramtsstudierende. *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 6(1), 323–336. <https://doi.org/10.11576/hlz-6229>

Kaiser, F. (2018). Theme Centered Interaction in Critical Vocational Teacher Education – An Introduction Into an Ethical Founded Method and Model to Strengthen Self-reflexive Autonomy and Socially Responsible Action. In: *International Journal for Research in Vocational Education and Training*. Vol. 5, Nr. 3.

Kaiser, F. (2019). Studierende zur kritischen Gestaltung der beruflichen Bildung ermutigen: Zur zentralen Aufgabe berufspädagogischer Lehramtsstudiengänge in einer demokratischen Gesellschaft. In: Kalisch, C., Kaiser, F. (Hrsg.): Bildung beruflicher Lehrkräfte. Wege in die pädagogische Königsklasse. Bielefeld 2019, S. 35-47.

Schaarschmidt, U. (2006). AVEM - ein persönlichkeitsdiagnostisches Instrument für die berufsbezogene Rehabilitation. In Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (Hrsg.) Psychologische Diagnostik - Weichenstellung für den Reha-Verlauf. Deutscher Psychologen Verlag GmbH, Bonn. S. 59-82.

Schaarschmidt, U. & Fischer, A. (1997). AVEM – ein diagnostisches Instrument zur Differenzierung von Typen gesundheitsrelevanten Verhaltens und Erlebens gegenüber der Arbeit. In: Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie, 18. Jg., H. 3, S. 151-163.

Schaarschmidt, U., Kieschke, U. & Fischer, A. W. (1999). Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, H. 4, S. 244-268.

Schaarschmidt, U., & Kieschke, U. (2013). Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In: Rothland, M. (eds) Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 81-97

Schild, Nikola (2021). *Eignung von domänenspezifischen Studieneingangsvariablen als Prädiktoren für Studienerfolg im Fach und Lehramt Physik*. Logos Verlag Berlin.

RKI - Robert Koch-Institut (Hrsg.) (2014). Daten und Fakten: Ergebnisse der Studie "Gesundheit in Deutschland aktuell 2012" (Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes). RKI, Berlin. Zugriff am 04.12.2024. Verfügbar unter https://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsB/GEDA12.pdf?__blob=publicationFile

Techniker Krankenkasse (2015): TK-CampusKompass. Umfrage zur Gesundheit von Studierenden. TK-Hausdruckerei. Hamburg.

Thiel, F., Veit, S. & Blüthmann, I. (2008). Ergebnisse der Befragung der Studierenden in den Bachelorstudiengängen an der Freien Universität Berlin Sommersemester (unveröffentlicht).

Traum, A., Ziegler, U. & Kaiser, F. (2021). Theoretische Grundlegung der kritischen Gestaltungskompetenz im „Rostocker Studienerfolgsmodell für das berufsbildende Lehramt“. Arbeitspapiere des Instituts für Berufspädagogik, Bd. 1. doi: 10.18453/rosdok_id00002911.

Traum, A., Struck, P., Dahn, S., Ziegler, U. & Kaiser, F. (2021). Unterstützt die berufliche Selbstreflexionskompetenz die angemessene Nutzung digitaler Tools in der beruflichen Schule? Zur empirischen Untersuchung von Aspekten kritischer Gestaltungskompetenz bei Studierenden des beruflichen Lehramts. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 40, 1-24. Online: https://www.bwpat.de/ausgabe40/traum_etal_bwpat40.pdf (09.07.2021).

Psychiatric Research Unit, WHO Collaborating Center for Mental Health, Frederiksberg General Hospital, DK-3400 Hillerød. (1998) WHO-Five Well-being index Abgerufen am 19.11.24 unter: <https://www.psykiatri-regionh.dk/who-5/who-5-questionnaires/Pages/default.aspx>

KONTAKT

Universität Rostock
Institut für Berufspädagogik
Prof. Dr. Franz Kaiser
August-Bebel-Str. 28
18055 Rostock

✉ franz.kaiser@uni-rostock.de

https://doi.org/10.18453/rosdok_id00004730