

Joanna Hellweg

Das Kohärenzgefühl als Einflussfaktor bei der Förderung professioneller Kompetenz von Lehrpersonen im Studium

Die Ergebnisse der Längsschnittstudie zum *Kohärenzgefühl als Prädiktor für die Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen sowie Mobilisierung sozialer Unterstützung bei deren Bewältigung im Studium* zeigen, dass persönliche Dispositionen und Ressourcen der Studierenden eine wichtige Rolle bei der Förderung professioneller Kompetenz angehender Lehrpersonen im Studium spielen und hochschulintern berücksichtigt werden sollen.

Schlüsselwörter: Kohärenzgefühl, Sense of Coherence (SOC), interne Ressourcen im Studium

The sense of coherence as an influencing factor in the promotion of professional competence of teachers during their studies

The results of the longitudinal study on the *sense of coherence as a predictor for the perception of learning and performance requirements as well as the mobilization of social support in coping with them during studies* show that students' dispositions and resources play an important role in promoting the professional competence of prospective teachers during their studies and should be taken into account within the university.

Keywords: Sense of Coherence (SOC), internal resources in studies

1 Ausgangslage

Eine große Heterogenität der Studierenden, die sich vor allem in unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Bildungsbiografien und divergenten Erwartungen an die Hochschule und das Studienfach Hauswirtschaft manifestiert, geht nicht zuletzt mit einem steigenden Bedarf an individueller Beratung und Begleitung der Studierenden einher und stellt Hochschulen vor die Herausforderung mit dieser Heterogenität adäquat umzugehen (vgl. BMBF, 2018).

Auch die Universität Paderborn hat sich dieser Herausforderung gestellt und im Rahmen des Programms *Heterogenität als Chance* a das Lernzentrum Ernährung, Konsum und Gesundheit (LEKG) gegründet, das Studierende im Fach Hauswirtschaft durch individuelle Lernbegleitung, Tutorien und Workshops bei der Bewälti-

| Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

gung fachspezifischer Anforderungen sowie der Integration in das akademische System unterstützt (vgl. Haak, 2017; Hellweg, 2018). Das LEKG fungiert somit als fachinterne Ressource mit Unterstützungspotenzial, auf das Studierende bei Bedarf zurückgreifen können.

Seit dem Wintersemester 2013/14 führt das LEKG kontinuierlich Erhebungen durch, die sich zum einen auf den Unterstützungsbedarf der Studierenden im Fach Hauswirtschaft beziehen, und zum anderen auf die Bewertung der unterstützenden Maßnahmen des LEKG ausrichten. Da die Evaluationen in den letzten Jahren einen großen Bedarf im Bereich der Fachdidaktik ergeben haben, werden vom LEKG fachdidaktische Tutorien und Lernbegleitungsgespräche angeboten, die Studierende bei der Vorbereitung auf die Prüfungen in Fachdidaktik unterstützen sollen.

Trotz kontinuierlich positiver Bewertung dieser lernbegleitenden Angebote durch Studierende, zeigt sich die Problematik in der unsystematischen Nutzung dieser Angebote im Semesterverlauf durch Studierende sowie der starken Zunahme der individuellen Lernbegleitungen kurz (ca. zwei Wochen) vor Modulabschlussprüfungen. Diese Tendenzen sind vor allem im Hinblick auf die geringe Zeit zur Vorbereitung auf die Prüfungen seitens der Studierenden, aber auch zeitlich begrenzte Unterstützungsmöglichkeiten der Tutor*innen des LEKG kritisch zu betrachten. Hinzu kommt, dass trotz dieser zahlreichen Unterstützungsmöglichkeiten im Studienfach relativ hohe Abmeldequoten von Prüfungen verzeichnet werden.

Ursachen für ein dysfunktionales Aufschieben von Lern- und Leistungsanforderungen sowie Vermeidungstendenzen bei der Mobilisierung sozialer Unterstützung innerhalb des Studienfachs können sowohl extern als auch intern sein. Ein wichtiger Grund ist sicherlich auch in den kognitiven Bewertungen von Situationen zu sehen, die häufig darüber entscheiden, wie mit anspruchsvollen Situationen umgegangen wird und ob entsprechende Ressourcen zur Bewältigung dieser Situationen mobilisiert werden. Bei diesen individuellen Einschätzungsprozessen – so die hier vertretene Annahme – kann das *Kohärenzgefühl* (*sense of coherence* (SOC)) von Aaron Antonovsky (1979) eine zentrale Rolle spielen.

2 Kohärenzgefühl

Beim *Kohärenzgefühl* (Antonovsky, 1979) handelt es sich um eine subjektive Einstellung eines Individuums gegenüber anspruchsvollen Situationen bzw. Anforderungen und um die Bewertung dieser Situationen vor dem Hintergrund eines Vertrauens in die Möglichkeit ihrer Bewältigung. Diese innere Überzeugung setzt sich aus den drei zusammenhängenden Komponenten der *Verstehbarkeit*, *Bewältigbarkeit* und *Sinnhaftigkeit* zusammen und wird von Antonovsky folgendermaßen definiert:

Das Kohärenzgefühl ist eine globale Orientierung, die ausdrückt, in welchem Ausmaß man ein durchdringendes, andauerndes und dennoch dynamisches Gefühl des Vertrauens hat [...], daß

1. die Stimuli, die sich im Verlauf des Lebens aus der inneren und äußeren Umgebung ergeben, strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind;
2. einem die Ressourcen zur Verfügung stehen, um den Anforderungen, die diese Stimuli stellen, zu begegnen;
3. diese Anforderungen Herausforderungen sind, die Anstrengung und Engagement lohnen. (Antonovsky, 1997, S. 36)

Übertragen auf die Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen sowie auf die Mobilisierung sozialer Unterstützung innerhalb des Studienfachs könnte das Kohärenzgefühl wie folgt zum Ausdruck gebracht werden: Eine Studentin, die ein stark ausgeprägtes Kohärenzgefühl aufweist, würde die Lern- und Leistungsanforderungen im Studienfach als kognitiv verstehbar und nachvollziehbar, aber auch in gewissem Maße als vorausschaubar wahrnehmen. Sie würde glauben, auf entsprechende Ressourcen zurückgreifen zu können, die ihr bei der Bewältigung der Anforderungen helfen, und nicht zuletzt würden die Lern- und Leistungsanforderungen für sie persönlich sinnvoll sein (z. B. im Hinblick auf ihre zukünftige Berufstätigkeit). In Folge dieser individuellen Einschätzungen würden die anfallenden Anforderungen als positive Herausforderungen gedeutet und adäquate Unterstützungsquellen mobilisiert, um die anspruchsvollen Aufgaben bestmöglich zu bewältigen.

3 Forschungsfragen

Da die Ausprägung des *Kohärenzgefühls* möglicherweise auf die Wahrnehmungs- und Bewältigungsprozesse im Studium Einfluss nehmen kann, hat sich für die Studie folgende leitende Frage ergeben:

Kann das Kohärenzgefühl als Prädiktor für die Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen sowie Mobilisierung sozialer Unterstützung bei deren Bewältigung im Studium fungieren?

Die Beantwortung dieser zentralen Forschungsfrage setzte eine intensive Beschäftigung mit dem Belastungsempfinden und Bewältigungsverhalten der Studierenden in Abhängigkeit vom *Kohärenzgefühl* voraus.

Dabei ging es einerseits um die Herausarbeitung möglicher Differenzen bei der Anpassung an das sozial-akademische System, der Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen, des fachspezifischen Studieninteresses und der Prüfungsangst, und andererseits um mögliche Unterschiede beim Lern- und Arbeitsverhalten, beim Umgang mit belastenden Situationen und bei der Mobilisierung sozialer Unterstützung für die Bewältigung fachspezifischer Anforderungen.

Aufgrund der Komplexität der Forschungsfrage wurden zwei weitere Fragen gebildet, die zur Beantwortung der leitenden Frage dienen sollten:

| Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

1. Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Höhe des Kohärenzgefühls und dem Belastungsempfinden der Studierenden?
2. Beeinflusst die Ausprägung des Kohärenzgefühls die Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen durch Studierende?

4 Studiendesign

Angesichts des unzureichenden Kenntnisstandes über die Zusammenhänge zwischen Kohärenzgefühl und subjektiver Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen sowie der Mobilisierung sozialer Unterstützung bei deren Bewältigung im Studium (vor allem im Längsschnitt und durch qualitative, methodische Herangehensweisen) ging es in der Studie insbesondere um die Gewinnung neuer Erkenntnisse, die aktuelle Studien zu Wirkungsweisen des Kohärenzgefühls erweitern würden.

Aufgrund der komplexen Forschungsfrage, erschien es notwendig hierzu eine multiperspektivistische, methodische Herangehensweise (*Mixed-Methods-Design*) zu wählen, um einen tieferen Einblick in die individuellen Bewertungs- und Bewältigungsmechanismen der Studierenden zu gewinnen.

Zu Beginn der Studie wurde eine quantitative Erhebung durchgeführt, die durch eine qualitative Untersuchung ergänzt wurde. Der besondere Fokus lag hier auf der qualitativen Erhebung, die durch ihren offenen Charakter die Lebenswelt der Befragten authentischer zu erfassen vermag und somit Zugang zu Informationen verschafft, die bei einer rein quantitativen Herangehensweise (aufgrund ihrer Standardisierung) oft nicht erfasst werden können (vgl. Mayer, 2013).

An der Studie nahmen Studierende im Bachelorstudiengang Hauswirtschaft (HRSGe) teil, die Veranstaltungen des Moduls 5 *Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* absolviert haben. Die Veranstaltungen des Moduls finden in der Regel im dritten und vierten Fachsemester im Bachelor statt und sind eng mit den fakultativen Angeboten des LEKG (fachdidaktische Tutorien und Lernbegleitungsgespräche) verbunden. Die Studie wurde in drei Etappen (Wintersemester 2016/17, Sommersemester 2017, Wintersemester 2017/18) durchgeführt. Im Wintersemester 2016/17 und Sommersemester 2017 erfolgte die quantitative Erhebung, in der sowohl Online- als auch papierbasierte Fragebögen eingesetzt wurden. Hier ging es zunächst um die Erhebung und Bestimmung *des Kohärenzgefühls* (vgl. Abel, Kohlmann & Noack, 1995) der Studierenden (in hoch: $m = 159,0$, $SD = 8,9$; mittel: $m = 142,0$, $SD = 5,0$ und niedrig: $m = 123,1$; $SD = 11,7$), um es im weiteren Schritt mit dem *Bedürfnis nach sozialer Unterstützung*, der *wahrgenommenen sozialen Unterstützung* und der *Suche nach sozialer Unterstützung* (vgl. Schulz & Schwarzer, 2003) sowie dem *fachspezifischen Studieninteresse* (vgl. Krapp, Schiefele, Wild & Winteler, 1993) und der *Prüfungsangst* (vgl. Hodapp, Rohrman & Ringseisen, 2011) zu vergleichen und auf mögliche Korrelationen zu untersuchen. Darüber hinaus wurden alle lernbegleitenden Angebote des LEKG, die im Winter-

semester 2016/17 und Sommersemester 2017 stattgefunden haben, anhand von Feedbackbögen (vgl. Hellweg, 2016; Schulte, 2016) deskriptiv erhoben, evaluiert und anschließend in Bezug zum Kohärenzgefühl der Studierenden gesetzt (siehe Abb. 1).

In der dritten und letzten Erhebungsphase wurden leitfadengestützte Interviews mit Studierenden (n = 10) durchgeführt. Das Ziel dieser Teilstudie lag in der weiteren Überprüfung von Zusammenhängen aus der quantitativen Erhebungsphase, aber auch in der Vertiefung weiterer Aspekte, die auf das Belastungserleben und Bewältigungsverhalten der Studierenden Einfluss nehmen können. Dazu gehörten u. a. die Adaption an das sozial-akademische System, die Wahrnehmung des Lernklimas im Studienfach, der Umgang mit belastenden Situationen sowie die Präferenzen in der Nutzung von Lern- und Arbeitsformen und Lernstrategien in der Phase der Prüfungsvorbereitung.

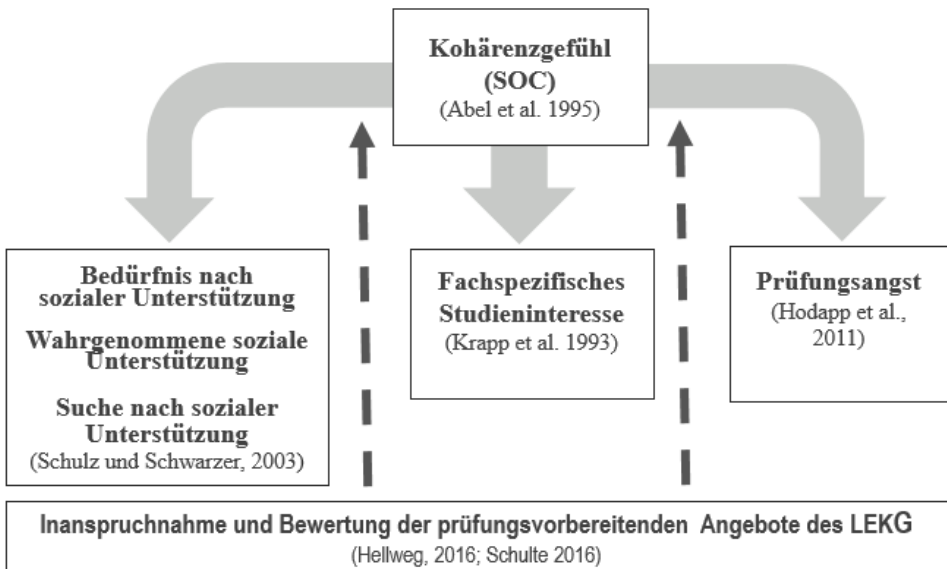


Abb. 1: Quantitative Erhebung (Quelle: eigene Darstellung)

Die Interviews erfolgten retrospektiv als teilstandardisierte Befragungen und sollten somit eine komplementäre Funktion (zur Vertiefung und Ergänzung der quantitativen Daten) übernehmen.

Bei der Studie handelt es sich um eine Vollerhebung auf der Bundeslandebene (NRW), da derzeit das Lehramt an Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschulen (HRSGe) mit dem Unterrichtsfach Hauswirtschaft (Konsum, Ernährung, Gesundheit) ausschließlich in Paderborn studiert werden kann.

4.1 Quantitative Erhebung

Zur Berechnung möglicher Zusammenhänge wurde der Korrelationskoeffizient nach Pearson gewählt. Dieser misst die Stärke des ungerichteten linearen Zusammenhangs zweier Variablen, die mindestens intervallskaliert sind. Dabei kann der lineare Zusammenhang zwischen zwei Variablen als positive (gleichsinnige) oder negative (gegenläufige) Korrelation auftreten (vgl. Bourier, 2008, S. 206). Bei einer hohen positiven Korrelation gehen hohe Ausprägungen der einen Variablen mit hohen Ausprägungen der anderen Variablen einher. Bei einer negativen Korrelation ist der Zusammenhang zweier Variablen gegenläufig. Der Korrelationskoeffizient kann Werte im Bereich zwischen -1 und +1 annehmen. Je näher der Betrag an den Korrelationskoeffizienten r liegt, desto stärker ist der Zusammenhang (vgl. Bourier, 2008, S. 212).

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Korrelationsstudie und der lernbegleitenden Angebote des Lernzentrums dargestellt.

Lineare Zusammenhänge konnten zwischen *Kohärenzgefühl* und der *wahrgenommenen sozialen Unterstützung* ($r_{38} = 0,386$, $p = 0,017$) sowie der *Suche nach sozialer Unterstützung* ($r_{38} = 0,355$, $p = 0,029$) ermittelt werden. Ein starker negativer Zusammenhang wurde darüber hinaus zwischen *Kohärenzgefühl* und der *Prüfungsangst (Besorgniskomponente)* berechnet ($r_{27} = 0,633$, $p = 0,005$).

Zusammenhänge zwischen *Kohärenzgefühl* und dem *fachspezifischen Studieninteresse* sowie zwischen *Kohärenzgefühl* und dem *Bedürfnis nach sozialer Unterstützung* konnten hingegen in der Studie nicht bestätigt werden.

Die Auswertung der Feedbackbögen zur Inanspruchnahme der LEKG-Angebote hat ergeben, dass die prüfungsvorbereitenden Angebote überwiegend von Studierenden mit mittlerem und hohem *Kohärenzgefühl* beansprucht wurden und hinsichtlich der Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung, unabhängig vom Kohärenzgefühl, als *sehr hilfreich* von der Mehrheit der Studierenden bewertet wurden.

4.2 Qualitative Erhebung

Zur Auswertung der Interviews wurde die Qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) gewählt, die in acht Schritten erfolgte und eine Kombination aus der *inhaltlich strukturierenden* (deduktiv-induktive Kategorienbildung) und *evaluativ qualitativen Analyse* (Bestimmung von Bewertungskategorien) darstellte (siehe Abbildung 2).

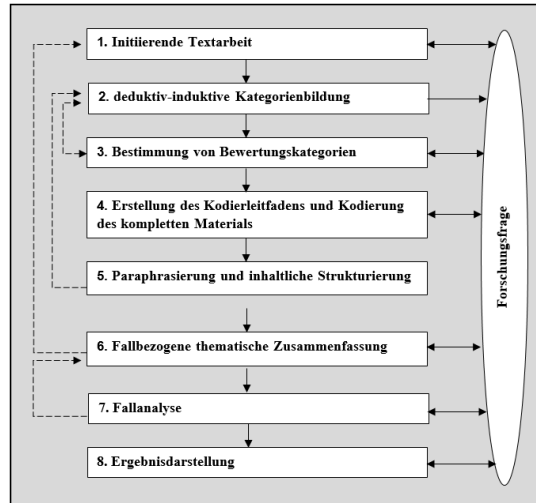


Abb. 2: Ablaufmodell der inhaltlich-strukturierenden und evaluativ qualitativen Analyse
(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Kuckartz, 2018, S. 100 und 125)

Im ersten Schritt wurden deduktiv aus dem theoretischen Rahmen und den Forschungsfragen Hauptkategorien bestimmt. Diese grobe Kategorisierung bildete den Ausgangspunkt für die Entwicklung von Unterkategorien, die im Laufe der Befassung mit dem Datenmaterial präzisiert und modifiziert wurden (siehe Tab. 1).

Tab. 1: Deduktiv-induktive Kategorienbildung (Quelle: eigene Darstellung)

Hauptkategorien	Unterkategorien
Adaption an das sozial-akademische System	Strukturell-organisatorische Adaption
	Sozial-emotionale Adaption
Fachbezogene Adaption	Fachvorstellung
	Fachspezifisches Studieninteresse
	Lernklima
	Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen
	Selbstwahrnehmung als Student*in
Belastung im Studium	Belastungsfaktoren
	Umgang mit Belastung
Bewältigungsverhalten bei Lern- und Leistungsanforderungen	Lernstrategien
	Lern- und Arbeitsformen
	Lern- und Arbeitsstörungen
	Mobilisierung sozialer Unterstützung
	Attributionsverhalten

Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

Soziale Ressourcen bei der Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen	Bedürfnis nach sozialer Unterstützung
	Wahrnehmung sozialer Unterstützung
	Zufriedenheit mit der sozialen Unterstützung

Dabei ging es um Aspekte, die auf das Belastungsempfinden und Bewältigungsverhalten der Studierenden Einfluss nehmen können, wie sozio-emotionale Adaption an das akademische System, Wahrnehmung der Lern- und Leistungsanforderungen oder Präferenzen bei der Nutzung von Lern- und Arbeitsformen.

Die inhaltlich strukturierende Analyse bildete sozusagen die Basis für die evaluative Analyse, bei der es um die Generierung von Aussagen ging, die eine Vergleichbarkeit von Einstellungen zu bestimmten Sachverhalten ermöglichen würden. Dabei wurden ausgewählte Kategorien den *Komponenten des Kohärenzgefühls* zugeordnet werden (siehe Tab. 2).

Tab. 2: Bestimmung von Bewertungskategorien (eigene Darstellung)

Bewertungskategorien	Ausprägungsgrade	Komponenten des Kohärenzgefühls
Fachspezifisches Studieninteresse ▪ Zu Beginn des Studiums ▪ Gegen Ende des Bachelorstudiums	▪ hoch ▪ mittel ▪ niedrig	Sinnhaftigkeit Lern- und Leistungsanforderungen werden als persönlich sinnvoll bzw. bedeutungsvoll angesehen.
Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen ▪ Zu Beginn des Studiums ▪ Gegen Ende des Bachelorstudiums	▪ hoch/ überfordernd, ▪ hoch/ nicht belastend ▪ angemessen ▪ niedrig, unterfordernd	Verstehbarkeit Lern- und Leistungsanforderungen werden als kognitiv nachvollziehbar und vorausschaubar wahrgenommen
Wahrnehmung und Mobilisierung sozialer Unterstützung ▪ Zu Beginn des Studiums ▪ Gegen Ende des Bachelorstudiums	▪ stark ▪ partiell ▪ niedrig bis gar keine	Bewältigbarkeit Situationsadäquate Ressourcen und Unterstützungsquellen werden identifiziert und mobilisiert

Die Komponente der *Sinnhaftigkeit* sollte anhand *des fachspezifischen Studieninteresses* zum Ausdruck gebracht werden und Aussagen darüber zulassen, inwiefern fachliche Inhalte als persönlich bedeutsam und sinnvoll von den Studierenden eingeschätzt werden. Die Kategorie *Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen* wurde der Komponente der *Verstehbarkeit* zugeordnet, um zu überprüfen, in

welchem Ausmaß die fachspezifischen Anforderungen als *kognitiv verstehbar* und *nachvollziehbar* von den Studierenden wahrgenommen werden. Anhand der Komponente der *Bewältigbarkeit* sollte die *Wahrnehmung und Mobilisierung sozialer Unterstützung* in der Auseinandersetzung mit prüfungsrelevanten Inhalten erfasst.

Nachdem die Fälle anhand der Kategorien thematisch zusammengefasst wurden, konnten die interindividuellen Unterschiede bei den Befragten in den drei *Komponenten* des *Kohärenzgefühls* herausgearbeitet werden. Die Studierenden mit niedrigem *Kohärenzgefühl* zeigten die geringste *Verstehbarkeit* und *Bewältigbarkeit* im Hinblick auf die *Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen* sowie auf die *Mobilisierung sozialer Unterstützung* bei der Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten, wohingegen bei den Studierenden mit hohem *Kohärenzgefühl* die höchsten Ausprägungswerte in den o. g. Komponenten registriert wurden.

5 Darstellung und Diskussion der Gesamtergebnisse

In der Längsschnittstudie sollte untersucht werden, ob das *Kohärenzgefühl als Prädiktor für die Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen sowie für die Mobilisierung sozialer Unterstützung im Studium fungieren kann*.

Um diese Forschungsfrage zu beantworten, wurden die individuellen Bewertungs- und Bewältigungsmechanismen der Studierenden drei Semester lang an Studierenden im Studienfach Hauswirtschaft untersucht.

5.1 Belastungsempfinden

Die erste Frage, der in der Forschungsarbeit empirisch nachgegangen wurde, diente der Untersuchung eines *Zusammenhangs zwischen Kohärenzgefühl und Belastungsempfinden* der Studierenden. Die möglichen Unterschiede in der subjektiven Bewertung einer Situation sollten insbesondere in der Adaption der Studierenden an das sozial-akademische System sowie in der Wahrnehmung von Lehr- und Leistungsanforderungen im Studienfach sichtbar werden.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie belegen, dass die *Anpassung an das sozial-akademische System* für die meisten Studierenden eine gravierende Umstellung bedeutet, die sich vor allem in einer veränderten Lern- und Arbeitsweise, höheren Anforderungen an Selbstständigkeit und an die Übernahme von Verantwortung für eigene Handlungen sowie im Zurechtfinden an einer großen Universität manifestiert. Während die *strukturell-organisatorische Anpassung* an das sozial-akademische System beinahe von allen Befragten zu Beginn ihres Studiums als schwierig wahrgenommen wurde, zeigten sich bei der untersuchten Gruppe in Abhängigkeit zum *Kohärenzgefühl* größere Differenzen hinsichtlich der *sozial-emotionalen Anpassung*.

Das Zurechtfinden in einem neuen sozialen Umfeld erfordert von allen Studierenden die Konfrontation mit bisher (meist) unbekannten Menschen und somit auch

| Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Interaktionen einzugehen. Während Studierende mit mittlerem und hohem *SOC* diesbezüglich keine besonderen Schwierigkeiten aufgewiesen haben, verlief die sozial-emotionale Anpassung für Studierende mit niedrigem *SOC* zu Beginn ihres Studiums besonders problematisch. Die Kontaktaufnahme mit anderen Studierenden ging für diese Befragten mit einer inneren Überwindung einher, die umso schwieriger wurde, je größer ein Studienfach war, und je anonymier sie sich als Studierende wahrgenommen fühlten. Dies zeigte sich beispielsweise an der fehlenden Inanspruchnahme solcher universitätsinternen Angebote wie die Orientierungstage, deren Ziel darin besteht, Neuankömmlingen den Studienstart und die Kontaktaufnahme mit anderen Studierenden zu erleichtern. Die Inanspruchnahme solcher unterstützenden Angebote beruht auf Freiwilligkeit und erfordert somit seitens der Studierenden das Vorhandensein von Fähigkeiten zur Herstellung sozialer Netzwerke, die einen Teil der persönlichen Dispositionen darstellen. Dabei sind die Einstellungen gegenüber anderen Menschen sowie zur Inanspruchnahme von Hilfe im sozialen Netzwerk von entscheidender Bedeutung. Das Fehlen dieser Fähigkeit, das sich deutlich bei den Studierenden mit niedrigem *SOC* abzeichnete, verhinderte mit hoher Wahrscheinlichkeit eine Teilnahme an solchen Maßnahmen und somit auch eine erfolgreiche *sozial-emotionale Adaption* an das akademische System.

Als besorgniserregend kann betrachtet werden, dass die Befragten mit niedrigem *SOC* trotz des bekundeten Bedürfnisses nach sozialer Unterstützung im Studium bislang kaum am Aufbau sozialer Netzwerke mitgewirkt haben. Die innere Überzeugung dieser Studierenden, dass soziale Interaktionen nicht immer zufriedenstellend verlaufen und die Hilfe von anderen nicht unbedingt nützlich sein kann, schafft möglicherweise eine emotionale Barriere und fördert damit die soziale Isolation dieser Studierenden. Dies betrifft nicht nur die Kontaktnahme mit anderen Studierenden, sondern auch die mit den Dozierenden im Fach, die zusätzlich durch die Angst vor Bloßstellung und Zurückweisung bestimmt wird.

Im Hinblick auf die Unterschiede in der *Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen* im Fach, zeigte sich erwartungsgemäß bei den Studierenden eine klare Tendenz, die Anforderungen mit steigendem Kohärenzgefühl als weniger belastend zu empfinden. Zu Beginn des Studiums wurden die Lern- und Leistungsanforderungen von den Befragten mit niedrigem *Kohärenzgefühl* überwiegend als *belastend* empfunden. Zum Ende des Bachelorstudiums schätzten diese Befragten die Lern- und Leistungsanforderungen außerdem als *überfordernd* ein. Besonders deutlich zeigten sich hier die Unterschiede in der Bewertung der Anforderungen im Modul fünf. Während beinahe alle Studierenden die Modulabschlussprüfung als *anspruchsvoll* wahrgenommen haben, empfanden ausschließlich Befragte mit niedrigem *SOC* diese als *sehr belastend* und zwei Studierende mit mittlerem *SOC* als *teilweise belastend*. Für die beiden Befragten mit mittlerem *Kohärenzgefühl* war

diese Modulprüfung ein Zweitversuch, wodurch das höhere Belastungsempfinden möglicherweise erklärt werden kann.

Die Analyse der Fälle auf die *SOC-Komponenten* hat darüber hinaus ergeben, dass Studierende mit niedrigem *Kohärenzgefühl* die geringste *Verstehbarkeit* der Lern- und Leistungsanforderungen im Fach aufweisen und diese Anforderungen von ihnen, im Gegensatz zu Studierenden mit hohem und mittlerem *SOC*, als nicht vorausschaubar und kognitiv nachvollziehbar wahrgenommen werden. Darüber hinaus zeigten Studierende mit niedrigem *Kohärenzgefühl* eine starke Tendenz, Leistungssituationen als bedrohlich zu empfinden und auf solche Situationen mit Angst zu reagieren. Gerade in der *Besorgniskomponente der Prüfungsangst* konnten signifikant hohe, negative Zusammenhänge nachgewiesen werden, die in Form von Gedanken über Versagen, Selbstzweifeln und möglichen Konsequenzen des Misserfolgs zum Ausdruck gebracht werden. Außerdem zeigten Studierende mit niedrigem *SOC* die größte Sorge vor allen bevorstehenden Prüfungen im Fach.

Zusammenfassend lässt sich die Frage zum Zusammenhang zwischen *Kohärenzgefühl* und Belastungsempfinden der Studierenden anhand der Ergebnisse der Studie positiv beantworten. Die Datenanalyse zeigte eindeutige Unterschiede bei der *Anpassung an das sozial-akademische System* und der *Wahrnehmung von Lern- und Leistungsanforderungen* in Abhängigkeit zum *Kohärenzgefühl*.

5.2 Bewältigungsverhalten

Die zweite Frage, mit der sich die Studie empirisch befasst hatte, konzentrierte sich auf die Untersuchung eines Zusammenhangs zwischen *Kohärenzgefühl* und *Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen*. Dabei ging es u. a. um mögliche Unterschiede im Umgang mit leistungsbezogenen Situationen sowie um Differenzen beim Lern- und Arbeitsverhalten der Studierenden.

Unterschiede beim Umgang mit belastenden Situationen in Abhängigkeit zum *Kohärenzgefühl* konnten in positiver Richtung bestätigt werden. Die Ergebnisse der qualitativen Analyse zeigten bei den Studierenden mit niedrigem *SOC* die höchste Tendenz zur Nutzung *emotionsorientierter Bewältigungsformen*, wie innerer Rückzug, Verdrängung oder Ablenkung. Sowohl Befragte mit mittlerem als auch Studierende mit hohem *SOC* griffen hingegen bei Lern- und Leistungsanforderungen im Fach überwiegend auf *problemorientierte Bewältigungsformen* zurück. Da der Einsatz aktiver, problemorientierter Bewältigung (z. B. Suche nach Information und/oder Rat) stark von der *subjektiven Kontrollierbarkeit* der Situation abhängt, während die Bevorzugung *emotionsorientierter Bewältigungsformen* (z. B. innerer Rückzug, Verdrängung) eher mit der *subjektiven Unkontrollierbarkeit* der Situation einhergeht (vgl. Faltermaier, 2005; Klauer, 2012), werden auch bei der untersuchten Gruppe ähnliche Zusammenhänge vermutet.

Im Hinblick auf das *Lern- und Arbeitsverhalten* zeigten sich insbesondere bei der Nutzung von Lern- und Arbeitsformen in der Phase der Prüfungsvorbereitung Unter-

| Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

schiede in Abhängigkeit zum *Kohärenzgefühl*. Während die Befragten mit niedrigem *SOC* überwiegend individuelle Lernformen bei der Bewältigung von Leistungsanforderungen bevorzugten, griffen Studierende mit mittlerem und hohem *SOC* auch auf kooperative Lern- und Arbeitsformen in der Phase der Prüfungsvorbereitung zurück. Die Studierenden mit hohem Kohärenzgefühl zeigten jedoch die größte Präferenz zur Bevorzugung ressourcenbezogener Strategien und prosozialer Bewältigung auf (z. B. durch die Inanspruchnahme fachdidaktischer Tutorien).

Da die *Nutzung kooperativer Lern- und Arbeitsformen* eine aktive Beteiligung der Studierenden an Arbeitsprozessen erfordert, bei denen die Einbringung eigener Ideen und Vorschläge sowie eine Mitarbeit an Lösungsfindungen von allen Gruppenmitgliedern erwartet werden und somit auch eine Bewertung des eigenen Beitrags zur geleisteten Arbeit erfolgen kann, wird diese Form möglicherweise deswegen von den Studierenden mit niedrigem *SOC* gemieden.

Bei der *Nutzung von Lernstrategien* in der Phase der Prüfungsvorbereitung zeigte sich bei vielen Befragten eine starke Tendenz zur Anwendung von *Wiederholungs- und Organisationsstrategien*. Dabei wurden *Organisationsstrategien* in selbstorganisierten, kooperativen Lerngruppen häufig durch Studierende mit hohem und mittlerem *SOC* genutzt, mit dem Ziel den „[...] zu bewältigenden Stoff in geeigneter Weise auf dem Hintergrund der Lernziele und des eigenen Vorwissens zu reorganisieren“ (Wild, 2005, S. 195). Da *Organisationsstrategien* (z. B. Herausarbeitung von Kernaussagen, Strukturierung des Materials) in gewisser Weise zu einem tieferen Verständnis des Lernstoffes beitragen können (vgl. Wild, 2005), ist deren Nutzung durch Studierende positiv zu betrachten. Kritisch anzumerken ist jedoch die ebenfalls häufige Nutzung von *Wiederholungsstrategien* bei gleichzeitig marginaler Nutzung von *Elaborationsstrategien* (z. B. die Bildung von Analogien zu bereits bekannten Zusammenhängen und vorhandenen Wissensstrukturen oder eine Verknüpfung des neu gelernten Materials mit Alltagsbeispielen sowie persönlichen Erlebnissen) durch die Befragten. Da gerade bei fachdidaktischen Inhalten ein tieferes Verständnis der Konzepte und Zusammenhänge sowie ein Transfer auf andere Problemstellungen angestrebt werden, sind hierzu erzielte Ergebnisse, vor allem im Hinblick auf den Zeitpunkt des Studiums (5. Fachsemester), problematisch anzusehen. Die Befunde legen nahe, dass komplexe Sachverhalte und Problemstellungen von den Studierenden mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht ausreichend durchdrungen bzw. verstanden werden, wodurch der Kompetenzaufbau im Studium beeinträchtigt werden kann.

Ein Zusammenhang zwischen *Kohärenzgefühl* und der *Wahrnehmung sozialer Ressourcen* ließ sich ebenfalls positiv bestätigen. Die Studierenden mit niedrigem Kohärenzgefühl zeigten die niedrigste Wahrnehmung sozialer Ressourcen innerhalb des Studienfachs, während bei den Befragten mit hohem *SOC* die stärkste Identifizierung dieser Ressourcen zu erkennen war. Die Befragten mit mittlerem *SOC* wiesen dagegen eine moderate Wahrnehmung sozialer Ressourcen im Studienfach, dafür

aber die höchste Wahrnehmung sozialer Unterstützungsquellen innerhalb der Familie und Partnerschaft auf.

Der postulierte Zusammenhang zwischen *Kohärenzgefühl* und *Mobilisierung sozialer Unterstützung* im Studienfach konnte ebenfalls bestätigt werden. Studierende mit hohem *SOC* zeigten die größte und die mit niedrigem *Kohärenzgefühl* die geringste Aktivierung sozialer Ressourcen bei der Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen. Befragte mit mittlerem *SOC* wiesen hingegen eine partielle Mobilisierung sozialer Unterstützung im Studienfach (hauptsächlich auf der Peer-Ebene) sowie die stärkste Aktivierung sozialer Ressourcen innerhalb der Familie und Partnerschaft auf.

Die Mobilisierung sozialer Unterstützung innerhalb des Studienfachs bei den Befragten mit niedrigem *SOC* erfolgte entweder unter bestimmten Voraussetzungen („Bei Fragen gehe ich nur zu dieser Person hin“), oder sie wurde überwiegend zur emotionalen Regulation genutzt („Wenn ich überfordert bin, suche ich Trost bei anderen Studierenden“), wohingegen die Befragten mit hohem und mittlerem *SOC* soziale Ressourcen größtenteils als instrumentelle Hilfe bei der Auseinandersetzung mit Lern- und Leistungsanforderungen beanspruchten.

Resümierend kann der Zusammenhang zwischen *Kohärenzgefühl* und Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen im Fach positiv bestätigt werden. Die Unterschiede zeigten sich insbesondere im Umgang mit belastenden Situationen, Lern- und Arbeitsformen sowie der Wahrnehmung und Mobilisierung sozialer Unterstützung im Fach.

6 Ausblick

Die in der Studie erzielten Ergebnisse machen deutlich, dass der Bedarf an präventiven und intervenierenden Maßnahmen zur Stärkung des *Kohärenzgefühls* der Studierenden auf der Hochschulebene notwendig ist, um negative Folgen für die soziale Integration in das akademische System, die Bewältigung von Lern- und Leistungsanforderungen und die psychische Gesundheit zu vermeiden. Des Weiteren haben die Studienbefunde gezeigt, dass die Bereitstellung von außercurricularen Supporteinrichtungen und auch ihre Menge und Qualität alleine nicht ausreichen, um Studierenden, unabhängig von ihrem soziokulturellen Hintergrund und ihrer psychosozialen Ressourcen eine optimale Unterstützung bei der Bewältigung studienspezifischer Anforderungen zu ermöglichen. Vielmehr lenken hier die generalisierten Überzeugungen der Studierenden, z. B. zur Hilfe aus dem sozialen Netz und/oder die subjektive *Bewältigbarkeit* der Anforderungen, die Inanspruchnahme dieser unterstützenden Maßnahmen.

Neben dem *Kohärenzgefühl* haben sicherlich auch Vorwissen, kognitive Fähigkeiten und Motivation der Studierenden sowie externale Einflussfaktoren eine wichtige Prognosekraft für eine erfolgreiche Bewältigung von leistungsbezogenen

| Kohärenzgefühl als Einflussfaktor im Studium

Aufgaben im Studium. Das *Kohärenzgefühl* kann insofern nicht als der einzige Einflussfaktor bei der Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen betrachtet werden. Seine Berücksichtigung im Studium kann jedoch für den Ausbau und die Förderung berufsbezogener Kompetenzen gleichermaßen folgenreich sein, denn ohne die innere Überzeugung der Studierenden, dass anfallende Anforderungen und Aufgaben im Studium verstehbar, bewältigbar und sinnvoll sind, kann ein erfolgreiches Studium kaum gewährleistet werden.

Literatur

- Abel, T., Kohlmann, T. & Noack, H. (1995). *SOC-Fragebogen*. Bern: Universität Bern, Abteilung für Gesundheitsforschung des Instituts für Sozial- und Präventivmedizin. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping. New Perspectives on Mental and Physical Well-Being*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. (Deutsche Herausgabe von Alexa Franke). Tübingen: dgvt.
- Bourier, G. (2008). *Beschreibende Statistik. Praxisorientierte Einführung – Mit Aufgaben und Lösungen* (7., überarb. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2018). *Gut beraten durchs Studium. Der Qualitätsaspekt Lehre*.
https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Gut_beraten_durchs_Studium.pdf
- Faltermaier, T. (2005). Gesundheitspsychologische Forschungsmethoden, qualitative. In R. Schwarzer, M. Jerusalem & H. Weber (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie von A bis Z. Ein Handwörterbuch* (S. 201-204). Göttingen: Hogrefe.
- Haak, I. (2017). Maßnahmen zur Unterstützung kognitiver und metakognitiver Prozesse in der Studieneingangsphase. Eine Design-Based-Research-Studie zum universitären Lernzentrum Physiktreff. In H. Niedderer, H. Fischler & E. Sumfleth (Hrsg.), *Studien zum Physik- und Chemielernen* (S. 11-334). Berlin: Logos Verlag.
- Hellweg, J. (2016). Entwicklung von Evaluationsinstrumenten zur Selbst- und Fremdeinschätzung der prozessbezogenen Kompetenzen von Tutor*innen in Lernbegleitungsgesprächen.
http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/diehochschullehre_2016_hellweg.pdf
- Hellweg, J. (2018). Peer Learning im Lehramtsstudium – Praxisbeispiel einer diversitysensiblen Lernbegleitung im Fach Hauswirtschaft. In T. Stroot, & P. Westphal (Hrsg.), *Peer Learning an Hochschulen. Element einer diversitysensiblen, inklusiven Bildung* (S. 111-128). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Hodapp, V., Rohrmann, S. & Ringseisen, T. (2011). *PAF. Prüfungsangstfragebogen*. Göttingen: Hogrefe.

- Klauer, T. (2012). Stressbewältigung. Grundlagen und Intervention. *Psychotherapeut*, 3, 263-278.
- Krapp, A., Schiefele, U., Wild, K.-P. & Winteler, A. (1993). Der Fragebogen zum Studieninteresse (FSI). *Diagnostica*, 39(4), 335-351.
- Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (4. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Mayer, H. O. (2013). *Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung* (6., überarb. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schulte, M. (2016). Lernbegleitung als Unterstützungsformat für Studium und Lehre im Fach Hauswirtschaft. Unveröffentlichte Masterarbeit, Universität Paderborn.
- Schulz, U. & Schwarzer, R. (2003). Soziale Unterstützung bei der Krankheitsbewältigung: Die Berliner Social Support Skalen (BSSS). *Diagnostica*, 49(2), 73–82.
- Wild, K-P. (2005). Individuelle Lernstrategien von Studierenden. Konsequenzen für die Hochschuldidaktik und die Hochschullehre. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 23(2), 191-206.

Verfasserin

Joanna Hellweg

Institut für Ernährung, Konsum und Gesundheit
Universität Paderborn
Warburger Str. 100
D-33098 Paderborn

E-Mail: joanna.hellweg@upb.de

Internet: <https://sug.uni-paderborn.de/ekg/lernzentrum/>