

- Die Hypothesen bestätigen die Ergebnisse der 16. und 17. Sozialerhebung hinsichtlich des Umfangs und der Auswirkungen der Erwerbstätigkeit auf das Studienengagement (vgl. Schnitzer et al. 2001, Isserstedt et al. 2004). Erwartet werden aber differenziertere Ergebnisse für die ingenieurwissenschaftlichen Fächer. In der Fokussierung auf die Positiv-Effekte des Jobbens für die Studierenden geht das Forschungsprojekt Jobl^{ns} über die bisherigen Studien hinaus. Mit ersten Ergebnissen der schriftlichen Befragung kann Ende Februar 2005 gerechnet werden.

Literatur

Bargel, Tino/Ramm, Michael/Multrus, Frank: Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierenden-survey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn 2001
 Fuchs, Marek: Jobben im Studium. Ursachen und Folgen der Erwerbstätigkeit von Studierenden. In: Das Hochschulwesen. Heft 5. Jahrgang 51. Bielefeld 2003
 Isserstedt, Wolfgang/Middendorff, Elke/Weber, Steffen/Schnitzer, Klaus/Wolter, André: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn 2004.

Roloff, Christine; Selent, Petra (Hrsg.) (2003). Hochschulreform und Gender Mainstreaming – Geschlechtergerechtigkeit als Querschnittsaufgabe, Kleine Verlag: Bielefeld.

Roloff, Christine; Selent, Petra; Pfaff, Carsten (2003). Geschlechtergerechtigkeit als Reformstrategie – Viereinhalb Jahre Projekt „QueR“ an der Universität Dortmund. In: Roloff, Christine; Selent, Petra (Hrsg.). Hochschulreform und Gender Mainstreaming – Geschlechtergerechtigkeit als Querschnittsaufgabe, Kleine Verlag: Bielefeld.

Schnitzer, Klaus/Isserstedt, Wolfgang/Müßig-Trapp, Peter/Schreiber, Jochen: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland 1997. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn 1998

Schnitzer, Klaus/Isserstedt, Wolfgang/Middendorff, Elke: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000. 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bonn 2001.

¹ Während in der 16. Sozialerhebung der Zusammenhang zwischen Job und Studium erfasst wird, entfällt diese Frage in der 17. Sozialerhebung.

² Projektleitung: Prof. Dr. Sigrid Metz-Göckel (Universität Dortmund) und Dr. Wolfgang Neef (TU Berlin), Projektbearbeitung: Annette Klein, Petra Selent (Universität Dortmund) und Noara Kebir (TU Berlin)

Selbstreguliertes Lernen bei Studierenden

Tanja von der Laden

Die Bedeutung von Selbstregulationsstrategien für ein erfolgreiches Studium

Sowohl durch die recht offene Struktur universitärer Richtlinien bezüglich der zeitlichen Einteilung des Studiums, als auch durch die Tatsache, dass an deutschen Universitäten die Leistungen der Studierenden wenig unter externer Kontrolle stehen, wird von Studierenden selbstständiges und selbstverantwortliches Arbeiten und Lernen gefordert. Studierende müssen über Selbstregulationsstrategien verfügen, um Leistungsanforderungen und die damit auftretenden Probleme im Studienalltag bewältigen zu können.

Die von Studierenden eines Fachbereiches zur Beendigung des Studiums benötigte unterschiedlich hohe Semesteranzahl lässt darauf schließen, dass einige Studierende mehr Kompetenz in Bezug auf das selbstregulierte Lernen aufweisen als andere. Es ist zu vermuten, dass ein Mangel an Selbstregulationsstrategien nicht selten Anlass dazu gibt, das Studium vorzeitig abzubrechen. Unterstützt wird diese Annahme durch die Ergebnisse einer im Jahre 2002 durchgeführten Studie zur Ermittlung der Studienabbruchquote von Studierenden deutscher Universitäten und Fachhochschulen. An Universitäten brachen 29 %, der Studierenden das Studium ab, während nur 16 % der, unter

höherer externer Leistungskontrolle und damit unter einer geringeren Anforderung des selbstregulierten Lernens stehenden, Fachhochschulstudierenden ihr Studium vorzeitig beendeten (Heublein, Schmelzer, Sommer & Spangenberg, 2002). Auch an der Universität Dortmund gibt es vergleichbare Zahlen bezüglich der Studienabbruchquote (s. Studierendenstatistik der Universität Dortmund).

Defizite an selbstregulierenden Strategien können zwar im extremsten Fall Grund für einen Studienabbruch sein, führen aber öfter zu im Studienkontext stehenden, alltäglichen Verhaltensweisen, die dem Studienerfolg entgegenwirken können. Ein Beispiel für eine solche Verhaltensweise ist das permanente Aufschieben unangenehmer Aufgaben (Procrastination). Wie sich bei einer Befragung (von der Laden/Spinath, 2004) von 106 Studierenden (u. a. Studierende der Universität Dortmund) zeigte, ist Procrastination bei Studierenden ein weit verbreitetes Phänomen. 41 % der Befragten gaben an, dass bei ihnen ein Aufschieben von studienrelevanten Tätigkeiten öfter bis häufig auftritt.

Es ist als Aufgabe der Universität zu sehen, durch die Vermittlung von Selbstregulationsstrategien den Studierenden Möglichkeiten zur Optimierung des auch

über die Hochschule hinaus (z.B. für berufliche Weiterbildungen) benötigten selbstregulierten Lernens, anzubieten. Die geplante Einführung leistungsabhängiger Mittelvergabe, deren Evaluationskriterium u.a. auch die Studienabbrecherquote sein wird, sollte den Hochschulen zudem Anlass geben, entsprechende Maßnahmen zur Förderung selbstregulierten Lernens bereitzustellen.

Was versteht man unter selbstreguliertem Lernen?

Eine einheitliche Definition des selbstregulierten Lernens gibt es bisher nicht. Zimmerman & Schunk (1989) definieren selbstreguliertes Lernen als selbstgenerierte Gedanken, Gefühle und Handlungen, die systematisch auf die Erreichung eines erwünschten Ziels hin ausgerichtet werden. In vielen Modellen wird selbstreguliertes Lernen auch als ein zirkulärer Prozess gesehen, in dem eine Phase der Planung, eine Beobachtungsphase, sowie eine Bewertungs- und entsprechende Reaktionsphase enthalten ist (Pintrich, 2000). Bei den Selbstregulationsstrategien, die Bedingung für das selbstregulierte Lernen sind, wird zwischen den kognitiven, metakognitiven und den motivationalen Strategien unterschieden. Die kognitiven Strategien, die in Elaborations-, Organisations- und Memorierungsstrategien eingeteilt werden, sind für die konkrete Verarbeitung des Lernmaterials zuständig und unterscheiden sich bezüglich der kognitiven Verarbeitungstiefe des zu erlernenden Materials. Die metakognitiven Strategien beinhalten hingegen das Wissen darüber, über welche Strategien man verfügt, bzw. wann man welche kognitive Strategie

unter Berücksichtigung des zu erlernenden Materials am besten einsetzen sollte. Bevor es jedoch zu der Anwendung dieser kognitiven Strategien kommt, ist der Einsatz motivationaler Selbstregulationsstrategien notwendig, unter denen man bewusst ausgeführte Maßnahmen versteht, die dazu führen, dass zielbezogene Lernaktivitäten begonnen, beibehalten oder abgeschlossen werden (Wolters, 2003). In der Literatur wird bisher hauptsächlich den kognitiven Selbstregulationsstrategien Aufmerksamkeit geschenkt (Wild, 2000), wohingegen die motivationalen Selbstregulationsstrategien redlich vernachlässigt werden (Pintrich, 2000). Unter motivationale Strategien fallen beispielsweise explizite Bewusstmachungen angestrebter Ziele oder Umstrukturierungen der Arbeitsumwelt, mit dem Ziel, die Bearbeitung einer Aufgabe zu vereinfachen. Weitere motivationale Strategien sind die Verdeutlichung des Wertes des zu lernenden Inhalts für das spätere Leben (Keller, 1987; Klein & Freitag, 1992) oder die Selbstbelohnung nach getaner Arbeit. Auch Ursachenerklärungen für Erfolge bzw. Misserfolge, so genannte Attributionsmuster werden als motivationale Strategien betrachtet, da sie entscheidenden Einfluss auf nachfolgende Handlungen haben (Tuckman, Abry, & Smith, 2002).

Ausreichende Kenntnis und Wissen über die Anwendbarkeit von kognitiven Strategien und deren Anwendung führen allein nicht zu selbstreguliertem Lernen. Nur durch das Zusammenspiel von wollen (will) und können (skill) ist ein selbstreguliertes Lernen möglich. In Abbildung 1 werden die Komponenten des selbstregulierten Lernens noch einmal graphisch verdeutlicht.

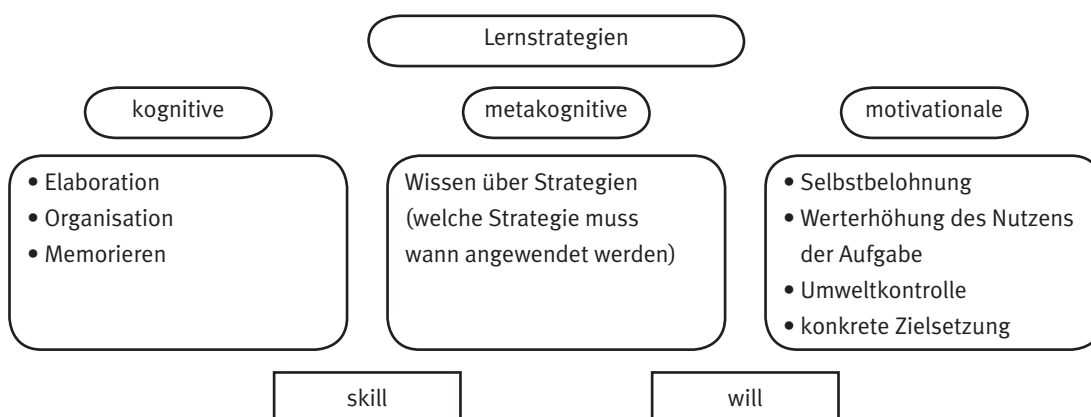


Abb. 1: Komponenten des selbstregulierten Lernens

Selbstregulationsstrategien als Gegenstand von Forschung und Lehre am HDZ

In einem am HDZ durchgeführten Projekt (von der Laden/Spinath, 2004) wird das Ziel verfolgt, Maßnahmen zur Förderung selbstregulierten Lernens

für Studierende der Universität Dortmund zu entwickeln, wobei die oftmals vernachlässigten motivationalen Selbstregulationsstrategien im Mittelpunkt der Untersuchungen stehen. Basierend auf eigenen Daten und auf Grund von in der Literatur berichteten

effektiven Trainingsprogrammen (Tuckman, 2003) soll ein Programm zur Förderung motivationaler Selbstregulationsstrategien bei Studierenden entwickelt, durchgeführt und evaluiert werden. Konzepte amerikanischer Universitäten, die ihren Studierenden in zahlreichen so genannten „Learning Centern“ Unterstützung bei der Optimierung der Selbstregulationsstrategien anbieten, werden bei der Konstruktion des Trainingsprogramms beachtet und einer Überprüfung dahingehend unterzogen, ob sie sich an deutschen Universitäten ebenfalls erfolgreich einsetzen lassen. Ein weiteres Ziel des Projekts ist die Identifikation von Persönlichkeitsvariablen, die den Zusammenhang zwischen motivationalen Selbstregulationsstrategien und Indikatoren des Studienerfolges moderieren. Die ersten Schritte des Projekts befassten sich u.a. mit der Identifizierung von motivationalen Selbstregulationsstrategien, die von Studierenden der Universität Dortmund bei unliebsamen, studienrelevanten Aufgaben angewendet werden. Mit Hilfe eines Fragebogens wurde erfasst, was sich Studierende bei verschiedenen, im Studienkontext stehenden Aufgaben (wie z. B: Prüfungsvorbereitung, Hausarbeit schreiben oder Literaturrecherche) sagen oder denken, um eine Bearbeitung dieser Aufgaben vorzunehmen, obwohl sie momentan keine Lust dazu haben. Bei den Prüfungsvorbereitungen fiel die Nennung der motivationalen Strategien am höchsten aus, wohingegen bei der ebenfalls studienrelevanten Aufgabe „Literaturrecherche“ die wenigsten motivationalen Strategien genannt wurden. Besonders häufig genannte motivationale Strategien waren die Selbstbelohnung nach getaner Arbeit oder die Gedanken an eine negative Konsequenz (z.B. schlechte Note) bei Nichtvollzug der Aufgabe. Die Identifizierung der motivationalen Strategien anhand des offenen Fragebogens erfolgte u.a. auch, um einen aus dem amerikanischen übersetzten Fragebogen zur Erfassung motivationaler Strategien (Wolters, 1998), den die Studierenden ebenfalls ausfüllten, auf seine Validität und seine kulturübergreifende Gültigkeit hin zu überprüfen. Es konnte gezeigt werden, dass fast alle Skalensummenwerte des übersetzten Fragebogens in erwarteter Weise mit Antworten auf offene Fragen zum Verhalten in Anbetracht von motivationalen Schwierigkeiten zusammenhängen. Besonders Studierenden, die Probleme haben, selbstreguliert zu lernen, soll durch ein Trainingsprogramm zur Förderung motivationaler Selbstregulationsstrategien Unterstützung geboten werden. Das Training soll zum einen verschiedene motivationale Strategien, wie z.B. konkrete Zielsetzungen und optimale Attribuierungen für Erfolg bzw. Misserfolg

vermitteln, aber zum anderen auch auf negative, dem Studienerfolg entgegenwirkende Verhaltensweisen, wie z.B. das Aufschiebeverhalten aufmerksam machen und eine Reflektion über das eigene Lernverhalten ermöglichen. Neben der theoretischen Darstellung der motivationalen Strategien wird den Studierenden Möglichkeiten zur Einübung der Strategien gegeben, damit diese später im Studienkontext adäquat eingesetzt werden können.

Das geplante Trainingsprogramm soll sich über mehrere Wochen erstrecken. Um eine Verinnerlichung und einen besseren Transfer der motivationalen Strategien zu ermöglichen, werden die Teilnehmer dazu angehalten, neben dem Besuch der ein oder mehrmals wöchentlich stattfindenden Seminarterminen, auch außerhalb des Seminars Aufgaben zu bearbeiten. Bei der Bewertung der Effektivität des Trainingsprogramms in Bezug auf den Studienerfolg werden, neben den an deutschen Universitäten nur sehr selten vorkommenden Leistungsbewertungen, die Einhaltung selbstgesetzter Ziele sowie die Studienzufriedenheit als weitere Evaluationskriterien herangezogen.

Lässt sich ein Effekt des Trainings auf die genannten Kriterien nachweisen, ist es sinnvoll, dieses Training zu einem regelmäßigen Angebot für Studierende der Universität Dortmund werden zu lassen.

Literatur

- Heublein, U., Schmelzer, R., Sommer, D. & Spangenberg, H. (2002). Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen. Verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pub/studienabbruchstudie_2002.pdf. (26.06.04).
- Keller, J. M. (1987). Strategies for stimulating the motivation to learn. *Performance & Instruction* (October), 1-7.
- Klein, J. D. & Freitag, E. D. (1992). Training students to utilize self-motivational strategies. *Educational Technology*, March, 40-48.
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal-orientation in self-regulated learning*. San Diego: Academic Press.
- Tuckman, B. W. (2003). The strategies for achievement approach for teaching study skills. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto.
- Tuckman, B. W., Abry, D. A., & Smith, D. R. (2002). *Learning and motivation strategies. Your guide to success*. New Jersey: Prentice Hall.
- von der Laden, T. & Spinath, B. (2004). Ein Instrument zur Erfassung motivationaler Selbstregulationsstrategien bei Studierenden. *Manuskript in Vorbereitung*.
- Wild, K.-P. (2000). *Lernstrategien im Studium* (Vol. 16). Münster: Waxmann.
- Wolters, C. A. (1998). Self-regulated learning and college students regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 224-235.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187.
- Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (1989). *Self-regulated learning and academic achievement. Theory, research and practice*. New York: Springer