

Einfluss des Praktikums auf die Studienmotivation der Studierenden in den Geisteswissenschaften –

Effekte der Praktikumszufriedenheit im Bachelor of Arts Studiengang auf
die Studienmotivation der Bachelor of Arts Studierenden an der
RWTH Aachen

Von der Philosophischen Fakultät der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen zur Erlangung des akademischen Grades einer Doktorin der Philosophie genehmigte Dissertation

vorgelegt von

Marianne Weyrauch, geb. Gross, M.A.

Berichter: Universitätsprofessor Dr. Paul B. Hill
 Universitätsprofessor Dr. Will Spijkers

Tag der mündlichen Prüfung: 1. April 2019

Diese Dissertation ist auf den Internetseiten der Universitätsbibliothek online verfügbar.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Problemstellung.....	1
1.2	Zielsetzung und Aufbau der Arbeit.....	2
2	Rahmenbedingungen und Forschungsstand	5
2.1	Rahmenbedingungen	5
2.1.1	Folgen des Bologna-Prozesses und der Hochschulreform auf die Aspekte Praktikum und Studienmotivation.....	5
2.1.2	Die Arbeitsmarktsituation der Geisteswissenschaftler	8
2.1.3	Die Bedeutung von Praktika für Studierende der Geisteswissenschaften für den Arbeitsmarkt.....	17
2.1.4	Zusammenfassung	18
2.2	Forschungsstand der Praktikumsforschung	19
2.2.1	Der Begriff Praktikum	19
2.2.2	Forschung zum Thema Hochschulpraktikum in Deutschland	21
2.2.2.1	Auswirkungen von studienbegleitenden Praktika.....	25
2.2.2.2	Qualitätskriterien für Praktika	40
2.2.2.3	Bedingungen zur Zufriedenheit mit dem Praktikum - Auswirkungen von Praktikumszufriedenheit	44
2.2.3	Internationale Praktikumsforschung - Situation und Stellenwert der Praktischen Ausbildung in den Geisteswissenschaften	45
2.2.3.1	Auswirkungen der studienbegleitenden Praktika	47
2.2.3.2	Merkmale hoher Qualität eines Praktikumsplatzes - Praktikumszufriedenheit	54
2.2.4	Zusammenfassung und Fazit	57
2.3	Theoretische Grundlagen der Zufriedenheitsforschung	62
2.3.1	Der Begriff Zufriedenheit.....	62
2.3.2	Theoretische Modelle zur Arbeitszufriedenheit	64
2.3.3	Die Studienzufriedenheit.....	77
2.3.4	Praktikumszufriedenheit – Hypothesen.....	87
2.3.5	Zusammenfassung.....	88
2.4	Forschungsstand der Studienmotivationsforschung.....	91
2.4.1	Theoretische Grundlagen der Motivationsforschung	92

2.4.2	Stand der sozialwissenschaftlichen Forschung zur Studienmotivation	106
2.4.3	Theoretische Annahmen zur Auswirkung der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation - Hypothesen	117
2.4.4	Zusammenfassung und Fazit	120
2.5	Zusammenfassung	122
3	Die Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation – Empirische Untersuchung	123
3.1	Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit und ihren Effekten auf die Studienmotivation	123
3.1.1	Allgemeine Hypothesen	123
3.1.2	Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit	123
3.1.3	Das Praktikumszufriedenheitsmodell	125
3.1.4	Hypothesen zu Effekten der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation	125
3.1.5	Modell des Wirkzusammenhangs von Praktikumszufriedenheit und Studienmotivation	127
3.2	Methodisches Vorgehen	128
3.2.1	Forschungsdesign	128
3.2.2	Operationalisierung und Auswertungsmethode	132
3.3	Zusammenfassung	142
4	Ergebnisse und Auswertung	143
4.1	Beschreibung der Ergebnisse	143
4.2	Diskussion der Ergebnisse	172
4.2.1	Antworten auf die Allgemeinen Hypothesen	199
4.2.2	Praktikumszufriedenheit – Antworten auf die Hypothesen	200
4.2.3	Auswirkung der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation – Antworten auf die Hypothesen	202
4.3	Zusammenfassung	204
5	Fazit und Ausblick	207

Literaturverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Tabellenverzeichnis

Materialanhang

1 Einleitung

Die vorliegende Arbeit bewegt sich thematisch im Feld der Theorie-Praxis Integration in den geisteswissenschaftlichen Universitätsstudiengängen und greift hier als Gegenstand das berufsorientierende Pflichtpraktikum in den Bachelorstudiengängen auf, ein Praktikum, das in der Regel den ersten Kontakt zur Berufswelt für angehende Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern¹ darstellt. Dabei wird ein psychosoziales Element in den Vordergrund gestellt: Die Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation nach der Rückkehr aus der Praxisphase in das universitäre Leben.

1.1 Problemstellung

Der Bedeutung der Theorie-Praxis-Einbindung im Hochschulstudium kommt seit Beginn des europäischen Bologna-Prozesses eine wichtige Rolle in der Europäischen Bildungspolitik zu. Die Relevanz des Themas Praxisbezug und Praktika im Rahmen der Hochschulausbildung wird als eine „zentrale Herausforderung des Bologna-Prozesses an Hochschulentwicklung im Allgemeinen und der Hochschuldidaktik im Besonderen“ (Wildt 2012: 262) gesehen. Neben anderen Zielen der EHEA (European Higher Education Area), wie u.a. der Schaffung eines gemeinsamen Bildungsraumes und der Mobilität von Studierenden, soll der grundsätzliche Transfer des Absolventen an den Arbeitsmarkt und der Verbleib in adäquater Beschäftigung sichergestellt werden. Zu diesem Zweck, wird dem Dialog zwischen Hochschulen und Arbeitgeber während der Studienphase Gewicht beigemessen. Die akademische Ausbildung soll eine Theorie – Praxis Verknüpfung berücksichtigen. Wörtlich heißt es im Jerewan Communiqué „...strengthening their dialogue with employers, implementing programmes with a good balance between theoretical and practical components...“ (Jerewan Kommuniqué 2015:2). Diese Bemühungen sollen letztendlich in einer hohen Employability, einer hohen Beschäftigungsfähigkeit, münden: “We need to ensure that, at the end of each study cycle, graduates possess competences suitable for entry into the labour market which also enable them to develop the new com-

¹ Zur vereinfachten Lesbarkeit wird im Weiteren die maskuline Form benutzt.

petences they may need for their employability later in throughout their working lives" (ebd.). Diese Verpflichtung haben die 47 Staaten des europäischen Bildungsraums unterzeichnet, auch Deutschland. Man räumt der Beschäftigungsfähigkeit eine zentrale Bedeutung innerhalb der Bologna-Ziele ein. Zum anderen ist in der Bildungsforschung schon seit längerer Zeit bekannt, dass der Praxisbezug von Studierenden von hoher Bedeutung ist. „Der Praxisbezug der Lehre wird [...] fast einhellig als wichtig und sehr wichtig eingestuft (94 Prozent bis 96 Prozent): in der Medizin und Agrarwissenschaft, den Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften sowie im Lehramt. Die höchste Wichtigkeit besteht in der Medizin, wo 81 Prozent der Studierenden den Praxisbezug für sehr wichtig halten; in der Agrarwissenschaft sind es 80 Prozent, im Lehramt 73 Prozent. In keiner Fachrichtung sind es weniger als 70 Prozent der Studierenden, für die der Praxisbezug in der Lehre wichtig bzw. sehr wichtig ist, auch nicht in den Kultur- und Sprachwissenschaften oder in der Rechtswissenschaft“ (Bargel et al. 2008a: 22).

Ein starker Anstieg von Bemühungen, Praktikumsqualität und Praktikumsauswirkungen wissenschaftlich zu untersuchen, ist seit der Jahrtausendwende in Deutschland zu verzeichnen. Vorher wurde das Thema nur sehr vereinzelt im Rahmen der Hochschulforschung fokussiert. Es spielte tendenziell eine Nebenrolle. Themen wie Studienabbruch und Studienqualität standen stärker im Mittelpunkt, stellten sie doch, gerade in den Geisteswissenschaften, eine besondere Problematik und Herausforderung für die Hochschulen und Bildungsministerien dar.

1.2 Zielsetzung und Aufbau der Arbeit

In dem beschriebenen Kontext und Spannungsfeld setzt die vorliegende Arbeit an. Die Relevanz und Bedeutung des curricular integrierten Praktikums für den Berufseinstieg und für die Entwicklung wichtiger nebenfachlicher Qualifikationen wurde bereits durch andere Forschungsarbeiten aufgezeigt. Versuche, die Qualität von guten Praktikumsstellen zu erfassen, sind auch schon unternommen worden. Psychologische Auswirkungen eines gelungenen bzw. misslungenen Praktikums auf das weitere Studium wurden hingegen nur sehr bedingt aufgezeigt. Effekte eines berufsbezogenen Orientierungspraktikums auf den weiteren Studienverlauf fehlen,

und damit auch Erkenntnis zu Auswirkungen auf die Studienmotivation und die Abbruchneigung der Studierenden. Die Frage zum Einfluss des Praktikums auf den Studienerfolg soll gestellt und im hier möglichen Rahmen beantwortet werden. Dazu werden Erkenntnisse aus der soziologischen Hochschul- und Bildungsforschung als auch der Motivations- und Emotionspsychologie herangezogen. Bevor diese Frage beantwortet wird, soll auf der Grundlage psychologischer Theorien der Zufriedenheitsforschung ein Praktikumszufriedenheitsmodell entwickelt werden, das als Basis zur Thesenbildung der Praktikumszufriedenheit Verwendung findet. Im Anschluss werden Thesen zur Studienmotivation als Resultat der Praktikumserfahrung aufgestellt. Auch hier wird zur Thesenbildung auf den weiten Erkenntnisschatz der Motivationspsychologie zurückgegriffen, um die Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation beschreiben und erklären zu können. Es wird somit ein weiterer Praktikumsqualitätsindikator, die Praktikumszufriedenheit, untersucht. Darüber hinaus werden die Auswirkungen der Praktikumserfahrung aus psychologischer Sicht beleuchtet, die wiederum Konsequenzen auf die Absolventenzahlen der betroffenen Studiengänge haben können.

Das übergeordnete Thema der stärkeren Theorie-Praxis Verknüpfung, ganz besonders im Bereich der Geisteswissenschaften, stand lange Zeit im Spannungsfeld einer hochschulpolitischen Bildungsdebatte. Diese spannte sich auf zwischen den Positionen der Verfechter des Humboldt'schen Bildungsideals und der der marktorientierten Gesellschaftsvertreter, die Bildung vor allem als Ausbildung von volkswirtschaftlich verwertbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten sehen. Die Verfasserin wird am Ende dieser Arbeit einen Ausblick darauf geben, weshalb sie die Extrempositionen für überzogen hält und einen hypothetischen Vorschlag zur Konstruktion von geisteswissenschaftlichen Studiengängen machen, der ein Versuch sein wird aufzuzeigen, weshalb eine Theorie-Praxis Integration auf universitärem Bildungsniveau möglich ist, ohne das Humboldt'sche Bildungsideal zu verraten.

Die Arbeit gliedert sich in zwei Hauptbereiche. Der theoretische Teil der Arbeit, Kapitel 2, beginnt mit einer thematischen Einbettung des Themas in die gesellschaftliche und politische Situation. Konkret wird dabei der bildungspolitische Kontext be-

leuchtet sowie die Arbeitsmarktsituation von Geisteswissenschaftlern. Im nächsten Schritt wird der nationale und internationale Forschungsstand zur Praktikumsforschung dargelegt. Ein Fazit zum Erkenntnisstand wird gezogen, dabei werden die Nutzen von Praktika für alle beteiligten Parteien in besonderem Maße herausgestellt und die bereits bekannten Praktikumsqualitätskriterien erarbeitet, soweit sich diese aus den wissenschaftlichen Veröffentlichungen herauskristallisieren lassen. Im dann folgenden Unterkapitel erfolgt eine Schau über das Feld der sozialwissenschaftlichen Studienmotivationsforschung. Ergebnisse, die in diesem Bereich vorliegen, werden zusammenfassend aufgezeigt, grundlegende Konzepte und Begriffe der Motivationspsychologie dargelegt. In Kapitel 2.3 wird der emotionspsychologische Begriff Zufriedenheit erläutert und der hier verwendete Begriff der Praktikumszufriedenheit erarbeitet. Da das Konzept Praktikum inhaltlich zwischen Studium und Arbeit zu verorten ist, werden bestehende Arbeitszufriedenheitsmodelle und Studienzufriedenheitsmodelle aufgegriffen und erörtert. In Kapitel 3 erfolgt die Thesenbildung zur Entstehung von Praktikumszufriedenheit und das Praktikumszufriedenheitsmodell wird eingeführt. Ferner wird dort eine Theorie zur Beschreibung der Auswirkungen von Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation beschrieben. Im darauffolgenden praktischen Teil der Dissertation wird das Forschungsdesign und die Operationalisierung zentraler Variablen geschildert sowie die Untersuchung dargestellt. Anschließend werden die Ergebnisse präsentiert und der Erkenntnisgewinn herausgearbeitet. Finalisierend wird ein Fazit gezogen und ein Ausblick auf mögliche Entwicklungen der Forschungsthematik und des Untersuchungsgegenstands gegeben.

2 Rahmenbedingungen und Forschungsstand

Die für den Forschungsgegenstand relevanten gesellschaftlichen bzw. bildungspolitischen Rahmenbedingungen werden im Folgenden skizziert. Anschließend wird der Forschungsstand für die Praktikumsforschung, die Studienmotivationsforschung und die Studien- bzw. Praktikumszufriedenheitsforschung geschildert und entsprechende Schlussfolgerungen werden gezogen. Zunächst seien jedoch die Rahmenbedingungen beschrieben.

2.1 Rahmenbedingungen

In diesem Kapitel werden die hochschul- und arbeitsmarktpolitischen Rahmenbedingungen des Forschungsgegenstandes behandelt, um die Bedeutung von Hochschulpraktika für die Laufbahn von Akademikern aufzuzeigen. Hierbei wird zunächst komprimiert der Bologna-Prozess skizziert und einer seiner mit Praktika in Zusammenhang stehenden Schwerpunkte, die Employability (Beschäftigungsbefähigung), fokussiert. Anschließend wird auf die Arbeitsmarktsituation von Geisteswissenschaftlern eingegangen und ihre Besonderheit herausgearbeitet. Der Effekt des Praktikums für den Berufseintritt, insbesondere für die Geisteswissenschaftler, wird anschließend in Kapitel 2.1.2 vertieft.

2.1.1 Folgen des Bologna-Prozesses und der Hochschulreform auf die Aspekte Praktikum und Studienmotivation

Die Veränderung des deutschen Hochschulsystems wurde durch die Novelle des HRG (Hochschulrahmengesetzes) vom 20. August 1998 eingeläutet. Beschlossen wurde unter anderem die Einführung eines gestuften Studiensystems mit den akademischen Graden Bachelor und Master. Gründe für die Implementation der aus dem angloamerikanischen Hochschulsystem stammenden Studienabschlüsse, waren die Absichten, Deutschland als Studienstandort zu internationalisieren und die hohen Studienabbruchquoten in einigen Disziplinen und die vergleichsweise langen Studienzeiten der deutschen Studierenden zu reduzieren (Hofmann 2001:168). In diesem Kontext empfahl der Wissenschaftsrat im Januar 2000 neue Lehr- und Lernformen einzuführen, darunter verstand er auch die Integration des Praktikums in

das Studium, um die Berufsbefähigung der Studierenden zu erhöhen (Wissenschaftsrat 2000: 22). Das Praktikum wurde somit in vielen Studiengängen zu einem verpflichtenden Bestandteil des Studiums, auch in Studiengängen, in denen vorher nicht einmal ein freiwilliges Praktikum empfohlen worden war. Dem voraus gegangen war am 25. Mai 1998 die Unterzeichnung der Sorbonne - Erklärung von den Bildungsministern Deutschlands, Frankreichs, des Vereinigten Königreichs und Italiens. In der Erklärung stimmten die jeweiligen Staaten überein, Hemmnisse innerhalb der Hochschulsysteme abzubauen, die akademische Durchlässigkeit zu erhöhen und „... auch ihre Vermittelbarkeit am Arbeitsmarkt zu fördern“². In Folge unterschrieben am 19. Juni 1999 weitere 30 europäische Staaten die sogenannte Bologna-Erklärung und vereinbarten gemeinsame Ziele³, u.a. auch, bis zum Jahr 2010 einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum zu schaffen⁴. 48 europäische Staaten sind bis dato dem Vertrag beigetreten⁵. Viele der Ziele sind zwischenzeitlich erreicht worden und Erfolge sind zu verzeichnen⁶. Auf der jüngsten Konferenz der am Prozess beteiligten Staaten in Jerewan im Jahre 2015 wurde nochmals die Employability, also die Beschäftigungsfähigkeit, als Ziel im besonderen Maße betont.

Die Reform veränderte die Strukturen und teilweise auch die Ausrichtungen traditioneller Studiengänge. Sie wirkt sich auf die Lehre aus und beeinflusst die Organisationsabläufe in den Hochschulen. Die Zielvorgaben implizieren viele konkrete Veränderungen im Hochschulsystem. Durch das Bachelorstudium sollen mehr Studierende schneller einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss erhalten, die Studienabbrucherquote sich reduzieren. Diese Vorgaben sind nur zu erreichen, wenn die Studierenden motiviert genug sind, nicht nur ihr Studium zu beenden, sondern auch die Regelstudienzeit einzuhalten. Die Kultusminister legten fest, dass der Bachelor der Regelabschluss an deutschen Hochschulen sein soll. Dieses bedeutet, dass ein

² Bologna Abkommen <http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html> (eingesehen am 10.05.2017)

³ Siehe im Anhang Anlage 1

⁴ Siehe Fußnote 1

⁵ <http://www.ehea.info/> (eingesehen am 10.05.2017)

⁶ Die internationale Mobilität hat sich seit Beginn des Prozesses verdreifacht und die Umsetzung des gestuften Studiensystems sind weitestgehend umgesetzt <https://www.bmbf.de/de/bologna-prozess-bringt-internationalisierung-voran-997.html> (eingesehen am 10.05.2017)

Teil der Studierenden nach dem Bachelor nicht mehr weiterstudiert und mit dem Bachelorabschluss in den Arbeitsmarkt geht (HRK 2007: 222). Das setzt voraus, dass die Studierenden tatsächlich während ihrer kurzen Ausbildungsphase genügend praktische Kompetenzen erwerben, um eine hohe Beschäftigungsbefähigung zu erlangen. Dieses stellt neue Herausforderungen, insbesondere an die Universitäten, die im Gegensatz zu den Fachhochschulen, nicht praxisorientiert sind bzw. waren. Zum anderen besteht zusätzlich die Herausforderung, unter der Maßgabe, die Studierenden zügig zum Studienabschluss zu bewegen, also die Studienmotivation hoch zu halten und die Rahmenbedingungen für einen gelingenden Studienabschluss zu schaffen. Diese Aspekte werden hier in Kapitel 2 beleuchtet.

Kritiker der Hochschulreform bemängeln, dass die neuen Studiengänge mit ihren wirtschaftsnahen und praxisorientierten Kurzstudien dazu führen würden, dass aus Universitäten mittelfristig Fachhochschulen würden, oder aber das Universitäten sich der Form nach an der Reform beteiligen und so schlecht qualifizierte „Beinaheakademiker“ entlassen, die auf dem Arbeitsmarkt nicht viel taugen (Liessmann 2006: 106f.). Die Abkehr vom Bildungskonzept ‚Bildung durch Wissenschaft‘ hin zu einer Ausbildung mit ‚Praxisbezug‘ würden auch gerade den Geisteswissenschaftlern zum Nachteil gereichen, da die wissenschaftlich orientierte Ausbildung im Nebeneffekt die Persönlichkeitsentwicklung optimal beeinflussen würde. Dieses sei durch die gekürzten und gestrafften, praxisbezogenen Studiengänge nicht mehr gewährleistet (Zorn 2008: 2f.). Das vor der Reform in Deutschland geltende Konzept Bildung durch Wissenschaft bereite insbesondere Geistes- und Sozialwissenschaftler auf die sich stets verändernden Bedingungen des Arbeitsmarkts vor. Es würden so hinreichend nützliche Fähigkeiten verliehen, selbst wenn sich gesellschaftliche Bedingungen fundamental änderten, könne doch mithilfe der erlernten intellektuellen Kompetenzen den neuen Herausforderungen begegnet werden. Das praxisbezogene Bachelorstudium könne diese hohe Flexibilität nicht vermitteln, da es lediglich auf unmittelbare Anforderungen vorbereite (ebd. S. 1). Es wäre besser, die Rahmenbedingungen des alten Studienmodells zu verbessern und so Abbruchquoten und Langzeitstudien entgegenzuwirken (ebd. S. 31). Außerdem müsse bedacht werden: „... Bildung ist zunächst einmal ein Selbstzweck; sie trägt ihren Lohn in sich“

(Reiser 2009). Es dürfe bei der universitären Bildung nicht primär um die ökonomische Verwertbarkeit der Qualifikationen am Arbeitsmarkt gehen. Aus Protest gegen das neue Bildungssystem legte Reiser seine Professur am Institut für Katholische Theologie in Mainz nieder (ebd.).

Wenngleich viele Einwände gegen die Hochschulreform erhoben wurden, so befindet sie sich dennoch in der Implementationsphase und strebt ihren Zielen entgegen (HRK 2009)⁷. Damit bleibt auch weiterhin das Thema Berufsbefähigung der Studierenden innerhalb der gestuften Studiengänge aktuell und somit auch die Anforderung, Bachelorstudierende nach einem sechssemestrigen Fachstudium mit einer Berufsbefähigung in den Arbeitsmarkt zu entlassen.

Wie das Verhältnis von Geisteswissenschaftlern zum Arbeitsmarkt ist, wird im folgenden Kapitel betrachtet.

2.1.2 Die Arbeitsmarktsituation der Geisteswissenschaftler

Was unter Geisteswissenschaften verstanden werden kann und wie sich Berufseintritt, die Adäquanz der Beschäftigung, die Arbeitslosigkeit, das Einkommen und der berufliche Erfolg von Geisteswissenschaftlern gestaltet, wird im Folgenden skizziert, um die Bedingungen aufzuzeigen, denen Geisteswissenschaftler begegnen müssen. Als Elemente des beruflichen Erfolgs wird neben den Faktoren wie z.B. Einkommen und Karriereentwicklung auch die Arbeitszufriedenheit angesehen (Briedis 2009: 68 ff.). Da die Arbeitszufriedenheit eine besondere Rolle in der Bewertung des beruflichen Erfolgs für Geisteswissenschaftler einnimmt und auch mit einem der beiden Hauptbegriffe – der Praktikumszufriedenheit – in Verbindung steht (siehe Kapitel 2.3.2 u. 2.3.4), wird der Arbeitszufriedenheit von Geisteswissenschaftlern in diesem Kapitel besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Im Weiteren werden in den kommenden Abschnitten die Besonderheiten des Berufsbezugs und der Berufsfelder der geisteswissenschaftlichen Disziplinen beleuchtet.

⁷ Die Stimme der Hochschulen: pro Bologna. Pressemitteilung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) vom 24.11.2009 (<http://idw-online.de/pages/de/news345715> eingesehen am 01.04.2010)

Begriffsbestimmung: Geisteswissenschaftler

Unter dem Begriff Geisteswissenschaften werden häufig unterschiedliche Fächer und Tätigkeitsbereiche subsumiert; es gibt hier differierende Definitionsansätze. Die Berufsklassifikation der Bundesagentur für Arbeit bildet die Grundlage, um eine tätigkeitsbezogene Klassifikation bzw. Definition von Geisteswissenschaften vorzunehmen. Diese unterscheidet sich in einigen Punkten von den Angaben des Wissenschaftsrats und der des Statistischen Bundesamts. Der tätigkeitsorientierte Definitionsansatz der Bundesagentur umfasst alle Sprachwissenschaftler, Dolmetscher und Übersetzer, Philosophen und Religionswissenschaftler, Seelsorger und weitere Kirchenbedienstete, Historiker, Archäologen und Völkerkundler, Darstellende und Bildende Künstler, Kulturmanager und Kulturwissenschaftler, Pädagogen und Erziehungswissenschaftler, Lehrer, Publizisten, Bibliothekare und Archivare, Sozialwissenschaftler (Soziologen und Politologen). Das Statistische Bundesamt und der Wissenschaftsrat nehmen ausbildungsorientierte Definitionen vor. Der Wissenschaftsrat versteht unter geisteswissenschaftlichen Studiengängen: Literatur- und Sprachwissenschaften, die Philosophie, die Theologie, die Geschichte, die Kulturwissenschaften (Ethnologie, Völkerkunde), die Darstellenden und Bildenden Künste, Theaterwissenschaft, Musik und Musikwissenschaft, Bibliothekswesen, Dokumentation und Publizistik. Nicht dazu gehören in der Definition des Wissenschaftsrats die Erziehungswissenschaften und die Sozialwissenschaften (Wissenschaftsrat 2006: 17). Für das Statistische Bundesamt gehören die Sprachwissenschaften, die Philosophie, alle Religionswissenschaften, die Geschichte, die Kulturwissenschaft im engeren Sinne, die Sprach- und Kulturwissenschaft im Allgemeinen, das Bibliotheks-, Informations-, und Archivwesen (Statistisches Bundesamt 2015). Kräuter et al. (2009) wählen für ihre Betrachtungen eine arbeitsmarktorientierte Definition des Begriffs, die Definition des statistischen Bundesamts, den sie um wesentliche Elemente der begrifflichen Auffassung des Wissenschaftsrats ergänzen. Ein wesentliches Kriterium ihres Begriffs ist die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung. Deshalb sind als Geisteswissenschaftler gemäß dieser arbeitsmarktorientierten Definition, keine Absolventen von Fachhochschulen oder Akademien zu verstehen. Danach fallen unter den Begriff der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften alle Literatur- und Sprachwis-

senschaften, die Philosophie, die Theologie und sonstige Religionslehren, die Geschichte, die Kulturwissenschaft im engeren Sinne, die Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft und Restaurierung, die bildende und darstellende Kunst, die Theaterwissenschaft, die Musik und Musikwissenschaft, die Erziehungswissenschaften, Sprach- und Kulturwissenschaften allgemein, die Informationswissenschaften, die Publizistik, die Politik- und Sozialwissenschaften (Kräuter et al. 2009: 17ff.). Es fällt auf, dass die beruflichen Klassifikationen zum Teil abweichen. Berufe, die von den einen genannt werden, sind in der Klassifikation der anderen nicht inkludiert. Hierbei wird klar, dass Geisteswissenschaftler eine Ausbildung absolvieren, deren heterogene Begriffsbestimmung auch auf einen unspezifischen Berufsbezug hinweist (Luhmann 1992: 83; Matthes et al. 2008: 35; Sarcletti 2009: 51f.)

In die Extension des von Kräuter et. al. aufgestellten arbeitsmarktorientierten Begriffs der Geisteswissenschaften fallen auch ein großer Teil der Fächer, die an der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen studiert werden können. Hier werden Studierende ausgebildet in Sprach- und Literaturwissenschaft (Germanistik, Anglistik, Amerikanistik), Gesellschaftswissenschaften (Politikwissenschaft, Soziologie, Geschichte, Theologie), Sprach- und Kommunikationswissenschaft und Bildungsforschung⁸. Die Bezeichnungen der Fächer variieren zum Teil vom Bachelor- zum Masterstudiengang. In dieser Arbeit wird der von Kräuter et. al. definierte Begriff der Geisteswissenschaften verwendet, der die Gesellschafts- und Sozialwissenschaften einschließt, die ein wissenschaftlich ausgerichtetes, somit universitäres Studium vorsehen.

Geisteswissenschaftliche Berufsfelder

Der Begriff Beruf wird als „die auf Erwerb gerichteten, charakteristischen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie Erfahrungen erfordernden und in einer typischen Kombination zusammenfließenden Arbeitsverrichtung verstanden, durch die der Einzelne an der Leistung der Gesamtheit im Rahmen der Volkswirtschaft mitschafft“ (Bundesagentur für Arbeit 1988: XVIII). Geisteswissenschaftler üben ihren Beruf vorwiegend in Bildungs- und Kultureinrichtungen sowie in den Bereichen Medien, Dienst-

⁸ Des Weiteren können die Studienfächer Psychologie, Technik Kommunikation und Lehramtsfächer studiert werden.

leistungen, Handel und Wirtschaftsberatung aus. Gefragt sind sie in diesen Bereichen vor allem wegen ihrer sozialen und kommunikativen Kompetenzen. In der Privatwirtschaft werden sie deshalb häufig an Schnittstellen zwischen der Organisation und deren internen und externen Kommunikationspartnern eingesetzt (Wissenschaftsrat 2006: 48; Kräuter et al. 2009: 80ff.). Da seit den 1980er die Absolventenzahlen deutlich zugenommen haben, können weniger Absolventen in den traditionellen Bereichen beschäftigt werden. Zu diesen Bereichen gehören die Wissenschaft, der Journalismus und das Kulturwesen. Deswegen haben weitere Berufsfelder an Relevanz gewonnen. Insbesondere fachnahe qualifizierte Tätigkeiten in der freien Wirtschaft werden zunehmend ausgeübt (Briedis et al. 2008: 44; Bundesagentur für Arbeit 2016: 6). Seit dem Jahr 2014 bis dato besteht insbesondere in den Erziehungs- bzw. Sozialwissenschaften Vollbeschäftigung, was mit sozioökonomischen Faktoren zusammenhängt (Bundesagentur für Arbeit 2016: 84ff.).

Berufseintritt

Der Wissenschaftsrat bemerkt in seinem Gutachten zur Lage der Geisteswissenschaftler⁹, dass der Berufseintritt von überdurchschnittlicher Unsicherheit geprägt ist und gemeinhin mit einem Risiko von Arbeitslosigkeit verbunden wird, die am häufigsten unmittelbar nach dem Studienabschluss auftritt (Wissenschaftsrat 2006: 47; Briedis et al. 2008: 13). Im Durchschnitt suchen Geisteswissenschaftler, die nicht mit sozialwissenschaftlichem Schwerpunkt studiert haben, länger als andere Akademiker nach dem Abschluss eine angemessene Arbeitsstelle (Bundesagentur für Arbeit 2016: 6). Im Vergleich dazu finden Ingenieure bereits sechs Monate nach Abschluss ihre erste Stelle, Juristen und Wirtschaftswissenschaftler benötigen dazu durchschnittlich ein Jahr (Haak et al. 2008b: 33). Jedoch beschleunigt sich der Eintritt in den ersten Arbeitsmarkt deutlich, wenn Geisteswissenschaftler vor dem Studium eine Berufsausbildung absolviert haben (ebd. S. 24). Dabei kommt auch die motivationale Ausrichtung der Absolventen der Geisteswissenschaften eine Rolle

⁹ Der Wissenschaftsrat orientiert sich an der Einteilung des Statistischen Bundesamtes und versteht unter Geisteswissenschaften: Philosophie, Sprach- und Literaturwissenschaften, Geschichtswissenschaften, Regionalstudien, Religionswissenschaften, Ethnologie, Medien, - Kunst, - Theater,- und Musikwissenschaften ohne evangelische und katholische Theologie, Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik (Wissenschaftsrat 2006: 17).

zu. Geisteswissenschaftler streben eher Aufgaben an, die fordernd sind und ein autonomes Arbeiten möglich machen, Karriere und Einkommen sind ihnen weniger wichtig (Multrus et al. 2001: 13). Der Berufseinstieg wird begünstigt durch fachbezogene praktische Tätigkeiten, die während des Studiums durchgeführt wurden (Haak et al. 2008a: 12; Berg 2008: 25). Hier bringen insbesondere fachbezogene Praktika Vorteile, in denen der Praktikant Kompetenzen zeigen bzw. erfolgreich sammeln konnte. Wurde Kompetenz erwiesen, so wird seitens des Praktikumsgebers häufiger der Kontakt aufrechterhalten (Sarcletti 2009: 242). Um den Berufseinstieg in einen adäquaten Beruf zu erleichtern, können Hochschulen beratend und unterstützend eingreifen (durch Karriereserviceeinrichtungen) und indem sie Praxisbezüge im Studium einbauen und kooperativ mit außeruniversitären Einrichtungen zusammenarbeiten (Multrus et al. 2001: 38f.). Die Einrichtung entsprechender Karriereservices an allen deutschen Hochschulen wurde deswegen auch vom Wissenschaftsrat gefordert (Wissenschaftsrat 2000: 56).

Arbeitslosigkeit

Von allen Bachelorabsolventen der Universitäten sind ca. 25 Prozent nach anderthalb Jahre nach dem Abschluss berufstätig, da in der Regel ein Masterstudium an das Bachelorstudium angeschlossen wird (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017: 41f.). Zum Vergleich: 65 Prozent aller Bachelorabsolventen von Fachhochschulen treten in den Arbeitsmarkt ein (ebd.). Insgesamt sind von Universitäten nur 2 Prozent der Akademiker mit Bachelorabschluss arbeitslos gemeldet; die Arbeitslosenzahl der Geisteswissenschaftler liegt im Vergleich jedoch bei 7 Prozent. Masterabsolventen sind zu 88 Prozent innerhalb eines Jahres nach Abschluss beruflich beschäftigt (ebd. 48). Im Durchschnitt dauert die Suche nach einer Stelle vier Monate, Geisteswissenschaftler (hier auch Pädagogen und Psychologen) finden erst nach einer Bewerbungsphase von rund sechs Monaten eine passende Arbeitsstelle (ebd.). Grundsätzlich gilt, dass die offiziellen Arbeitslosenzahlen der Bundesagentur für Arbeit beschränkt aussagefähig sind, da hier nur diejenigen gezählt werden, die sich arbeitssuchend melden, die Dunkelziffer wird höher geschätzt (Rang 2007: 8). Gemäß der Statistik der Bundesagentur für Arbeit waren 2015 2,7 Prozent aller Akademiker arbeitslos gemeldet. Insgesamt ist die Arbeitslosenquote der Geistes-

wissenschaftler fast doppelt so hoch, außer bei den Sprach- und Literaturwissenschaftlern mit 2,8 Prozent. Zum Vergleich: Politikwissenschaftler sind zu 4,3 Prozent arbeitslos, Medienschaffende 4,7 Prozent, Historiker haben mit 4,9 Prozent die höchste Arbeitslosenquote unter den Geisteswissenschaftlern. Die höchste Arbeitslosenquote aller Akademiker ist bei den Biologen mit 5,1 Prozent zu finden (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017: 28). Geisteswissenschaftler sind auffallend häufig selbständig. Im ersten Jahr nach dem Verlassen der Hochschule gaben im Jahr 2008 11 Prozent an, selbständig zu sein, im Durchschnitt waren zu dem Zeitpunkt hingegen nur 5 Prozent aller Studierenden selbständig (darunter überwiegend Mediziner, Architekten, Rechtswissenschaftler) (Briedis et al. 2009: 78). Die Zahl der Selbständigen Akademiker ist in den letzten Jahren stark gestiegen: Auf 17 Prozent (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017: 9). Unter den Geisteswissenschaftlern sind vor allem Psychologen (47 Prozent), Journalisten und andere Beschäftigte der Medienbranche (33 Prozent) sowie Künstler (59 Prozent) selbständig (ebd. 10).

Insgesamt folgt die zunehmende Beschäftigung von Geisteswissenschaftlern dem allgemeinen Trend des Arbeitsmarktes mehr hochqualifizierte Kräfte einzustellen. Auffallend ist hierbei, dass Pädagogen und Sozialarbeitern 2016 am zweithäufigsten nachgefragt wurden, gefolgt von Ingenieuren an dritter Stelle. An erster Stelle wurden Wirtschaftsexperten vom Arbeitsmarkt verlangt (ebd. S. 32). Die starke Nachfrage nach Absolventen sozialer Studiengänge hängt zusammen mit dem demografischen Wandel, dem Ausbau von Kinderbetreuungseinrichtungen und der Etablierung von Ganztagschulen. Zudem entstanden 2015 durch die hohe Anzahl von Flüchtlingen, die Deutschland erreichten, befristete und meist nur in Teilzeit angebotene Stellen, die insbesondere einen Direkteinstieg in den Arbeitsmarkt nach dem Studium möglich machten (ebd. S. 96).

Adäquanz der Beschäftigung

„Hochschulabsolventen sind dann angemessen beschäftigt, wenn ihre Hochschulbildung eine Voraussetzung für die einzunehmende Erwerbstätigkeit darstellt und wenn die berufliche Position sowie das Niveau der Arbeit einem akademischen Abschluss entsprechen“ (Briedis et al. 2009: 53). Das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) unterscheidet vertikale und horizontale

Adäquanz. Die horizontale Adäquanz besteht dann, wenn für die Position ein Hochschulabschluss Voraussetzung ist und wenn die berufliche Tätigkeit mit der fachlichen Qualifikation (Fachadäquanz) übereinstimmt. Die vertikale Angemessenheit wird unterteilt in Positionsadäquanz (beruflicher Status) und Niveauadäquanz (Niveau der Aufgaben) (ebd.). Bisherige Studien zeigen, dass Geisteswissenschaftler es relativ schwer haben, sich beruflich adäquat zu etablieren (Leuze et al. 2008: 1).

Gemäß Briedis et al. (2009: 56) sind in der Gesamtschau alle Hochschulabsolventen innerhalb von zehn Jahren überwiegend in Positionen tätig, für die ein Hochschulabschluss eine wesentliche Voraussetzung ist, lediglich 5 Prozent geben an, dass der akademische Abschluss ohne Bedeutung für ihre Tätigkeit sei (Briedis et al. 2009: 56). Bezüglich der Bekleidung einer adäquaten Position sind ca. die Hälfte aller Geisteswissenschaftler angemessen beschäftigt. „Nach Fachrichtungen betrachtet schnitten die Geisteswissenschaften am schlechtesten ab. Hier gingen 32 Prozent einer Arbeit nach, die keinen Hochschulabschluss erforderte“ (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017: 44). Differenziert betrachtet, war das Niveau der Arbeitsaufgaben nach einem Jahr für 47 Prozent der Absolventen angemessen, nach fünf Jahren für 54 Prozent und nach 10 Jahren für 62 Prozent. Hinsichtlich der fachlichen Qualifikation waren nach dem ersten Jahr 38 Prozent passend beschäftigt, nach fünf Jahren waren es 34 Prozent und nach zehn Jahren 41 Prozent (ebd. S. 57). Volladäquat waren Geisteswissenschaftler mit 33 Prozent nach dem ersten Jahr beschäftigt. Die durchschnittliche volladäquate Beschäftigung aller Universitätsabsolventen liegt bei 66 Prozent und ist damit doppelt so hoch (ebd. S. 58).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Geisteswissenschaftler häufiger einer nicht adäquaten Beschäftigung entgegensehen als andere Akademikergruppen. Hinzuzufügen ist, dass Geisteswissenschaftler eher eine Chance auf adäquate Beschäftigung haben, wenn sie sich im Bereich der Schlüsselqualifikationen weiterbilden. Eine fachspezifische Weiterbildung hat hingegen keine karrierefördernden Effekte hinsichtlich einer fachadäquaten Beschäftigung gezeigt (Leuze et al. 2008: 22f.). Des Weiteren sind „praktische Erfahrungen und gezielte Netzwerkpflege sehr hilfreich“ (Bundesagentur für Arbeit 2016: 103).

Einkommen und Berufserfolg

Der Berufserfolg definiert sich gemäß Briedis et al. nach Faktoren wie Einkommen, Stellung im Beruf, Beschäftigungsverhältnis und Berufliche Zufriedenheit (Briedis et al. 2009: 66).

Geisteswissenschaftler verdienen im ersten Berufsjahr durchschnittlich nicht mehr oder weniger als andere Absolventen. In den folgenden Jahren jedoch steigen die Gehälter der Geisteswissenschaftler weit weniger als die der Absolventen anderer Studiengänge, sie verdienen nach 10 Jahren ca. 20 Prozent weniger als die Vergleichsgruppe (Briedis et al. 2009: 63ff.).

Die berufliche Stellung zeigt den Rang in der Organisationshierarchie an, im Zusammenhang mit Personalführung, Verantwortung und Konzeption von Arbeitsinhalten (Briedis et al. 2009: 48). Briedis et. al. stellten fest, dass leitende Funktionen in etwa genauso häufig von Geisteswissenschaftlern besetzt werden (11 Prozent) wie Akademiker anderer Fachrichtung (13 Prozent). Positionen als wissenschaftliche Angestellte mit Leitungsfunktion hatten nach 10 Jahren 19 Prozent aller Hochschulabsolventen inne, Geisteswissenschaftler mit 17 Prozent entsprechen hier in etwa dem Durchschnitt (ebd. S. 48 ff.). Geisteswissenschaftler arbeiten überdurchschnittlich häufig selbständig, besonders in Kommunikationsberufen ist dieses der Fall (Briedis et al. 2009: 49f.; Bundesagentur für Arbeit 2016: 107). Diese Ergebnisse zeigen, dass Geisteswissenschaftler in Hinsicht auf berufliche Position und Verantwortung durchaus dem akademischen Durchschnitt entsprechen. Jedoch stehen sie häufiger in einem unsicheren Beschäftigungsverhältnis wie dieses die hohe Zahl der freiberuflichen Selbstständigen schließen lässt.

Der Erfolgsfaktor Zufriedenheit mit dem Beruf kann in drei Perspektiven aufgeteilt werden:

- Inhaltliche Ausgestaltung und Arbeitsbedingungen (z.B. Tätigkeitsinhalte)
- Erträge und Perspektiven (z.B. Aufstiegsmöglichkeiten, Verdienst/Einkommen)
- Zeitliche Rahmenbedingungen (z.B. Länge der Arbeitszeit, Familienfreundlichkeit) (Briedis et al. 2009: 66).

Bezogen auf Geisteswissenschaftler zum Durchschnitt aller Universitätsabsolventen ist Folgendes festzustellen: Mit den Tätigkeitsinhalten sind sie zu Beginn der Karriere unzufriedener (- 10 Prozent) als der Gesamtdurchschnitt, im Laufe der Zeit steigt die Zufriedenheit in diesem Bereich stark an und erreicht das Niveau anderer Fächer. Die Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen weicht nicht vom Durchschnitt ab, ebenso wenig, die Möglichkeit, eigene Ideen und innovatives Wissen in ihren Beruf einzubringen. Ebenso zufrieden sind sie mit dem Arbeitsklima und der Arbeitszeit als auch mit der Familienfreundlichkeit ihres Arbeitsgebers. Zufrieden mit der Position sind Sprach- und Kulturwissenschaftler in gleichem Maße wie der Gesamtdurchschnitt, andere Geisteswissenschaftliche Fachrichtungen sind hier tendenziell seltener zufrieden als der Gesamtdurchschnitt (- 16 Prozent). Tendenziell unzufriedener ist man auch mit den Aufstiegsmöglichkeiten. Hier ist die Unzufriedenheit um ca. 10 Prozent höher als bei der Gesamtheit aller Akademiker. Auch der Verdienst findet eine niedrigere Zustimmungsquote als der Durchschnitt (Abweichung bis zu 17 Prozent). Tendenziell negativer werden auch die Qualifikationsmöglichkeiten, die Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten und die Beschäftigungssicherheit bewertet. Zufriedener als der Durchschnitt sind Geisteswissenschaftler mit dem Raum für das Privatleben (ca. + 10 Prozent) (ebd. 2009: 68ff.).

Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass Geisteswissenschaftler vor allem in drei Bereichen unzufriedener sind als der Durchschnitt aller Universitätsabsolventen:

- Der Zufriedenheit mit Erträgen,
- Perspektiven und auch
- der Beschäftigungssicherheit.

Mit den durchschnittlichen Ergebnissen stimmen sie überwiegend im Bereich der inhaltlichen Ausgestaltung und Arbeitsbedingungen überein, aber auch hinsichtlich der zeitlichen Rahmenbedingungen.

Die Befunde zeigen, dass Geisteswissenschaftler keineswegs zwangsläufig weniger erfolgreich sind als der Durchschnitt aller Hochschulabsolventen. Vor allem sind sie gleich häufig in führenden Positionen anzutreffen. Die Beschäftigungsverhältnisse sind jedoch häufiger von Unsicherheit geprägt als bei anderen Akademikern.

Festzuhalten ist, dass Geisteswissenschaftler sich einem vielfältigen Arbeitsmarkt gegenübergestellt sehen. Die Zeit bis zum erfolgreichen Eintritt in den Arbeitsmarkt dauert i.d.R. länger als bei anderen Absolventen. Ein schnellerer Berufseinstieg wird durch fachnahe Praktika begünstigt und durch bereits vorhandene berufliche Erfahrungen (Sarcletti 2009). Geisteswissenschaftler machen sich häufiger selbstständig als andere Akademikergruppen (Kräuter et al. 2009). Geisteswissenschaftler finden seltener als die Absolventen anderer Studiengänge eine fachadequate Beschäftigung, sind beruflich dennoch erfolgreich, auch wenn sie im Schnitt weniger verdienen als Absolventen anderer Fächer.

2.1.3 Die Bedeutung von Praktika für Studierende der Geisteswissenschaften für den Arbeitsmarkt

Die Möglichkeit, während des Studiums erste berufsnahe Erfahrungen zu sammeln und Netzwerke aufzubauen werden für die erfolgreiche Aufnahme der qualifizierten Tätigkeit als sehr wichtig angesehen (Briedis et al. 2008: 27; Kräuter et al. 2009: 37).

„Wenn Absolventen/innen der Geisteswissenschaften für den Arbeitsmarkt interessant sein wollen, müssen neben die interkulturellen und kommunikativen Kompetenzen weitere der sogenannten Schlüsselqualifikationen und Fachkompetenz treten; wichtig sind zudem Auslands- und/oder Praxiserfahrungen“ (Briedis et al. 2008: 11). Auf diese Anforderungen haben die Hochschulen reagiert, indem Sie zunehmend Initiativen starteten, welche die Kontakte zur beruflichen Praxis erleichtern und die Förderung von Schlüsselkompetenzen fokussieren (ebd.). Berg stellte in ihrer Analyse von Berufsratgeber für Geisteswissenschaftler fest, dass Praxiserfahrungen als unabdingbar für den erfolgreichen Berufseinstieg gehalten werden. Von hohem Wert sind fachnahe Praktika und der Aufbau von berufsrelevanten sozialen Kontakten (Berg 2008: 25). Praktika sind darauf ausgerichtet, dem Studium und dem Berufseinstieg zu nützen (Sarcletti 2009: 125). Insbesondere für Fächer mit schwachem Berufsbezug, den Geisteswissenschaften, ist ein Praktikum wichtig, um ein hohes Maß an außerfachlichen Kompetenzen zu gewinnen. Der berufseintrittsförderliche Effekt eines fachnahen Praktikums ist für die Fächer der Geisteswissenschaften höher als für Fächer, die einen klaren Berufsbezug haben (Sarcletti 2009:

119ff.). Das erste Praktikum dient in der Regel der beruflichen Orientierung, wohingegen Praktika, die eher am Ende des Studiums absolviert werden, strategisch auf den Berufseinstieg ausgerichtet sind (ebd. S. 125). Erste Hinweise dazu, dass Praxissemester an Fachhochschulen eine positive Auswirkung auf die Studienmotivation und das Fachinteresse nehmen, fand Schindler 1981 heraus (Schindler et al. 1981: 5). Studien über Effekte von Pflichtpraktika in den Bachelorstudiengängen an Universitäten, insbesondere den Geisteswissenschaften auf die Studienmotivation, fehlen.

2.1.4 Zusammenfassung

Der Bologna-Prozess sieht eine Integration von Praxisphasen in das Hochschulstudium vor und möchte Beschäftigungsfähigkeit garantieren; besonders auch für Bachelorabsolventen. Zugleich sollen Abbruchquoten gesenkt und Studienzeiten verkürzt werden. Kritiker des Reformprozesses beklagen, gerade in Bezug auf die Geisteswissenschaften, die verstärkte Praxisorientierung. Sie befürchten, dass das Prinzip der Bildung durch Wissenschaft verloren gehen könnte und damit auch der Erwerb wichtiger grundlegender und dauerhafter Kompetenzen. Befunde aus der Arbeitsmarktforschung zeigen jedoch, dass das Sammeln fachnaher praktischer Fähigkeiten generell für Absolventen aller Studiengänge für den Einstieg in eine adäquate berufliche Laufbahn sehr hilfreich ist und diese gerade den Geisteswissenschaftlern zugutekommt. Im folgenden Kapitel wird nun näher auf die Ergebnisse der Forschung zum Thema Praktikum eingegangen.

2.2 Forschungsstand der Praktikumsforschung

Dieses Kapitel befasst sich mit dem Stand der Forschung zum Thema Praktikum im deutschsprachigen und internationalen Raum, um die wichtigsten Erkenntnisse herauszuarbeiten und aufzuzeigen, wo das Thema dieser Arbeit anknüpft. Hier wird der Kenntnisstand zusammengefasst und kurz beleuchtet, inwieweit Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten im nationalen und internationalen Forschungsraum vorhanden sind. Zunächst sei jedoch erläutert, was unter dem Begriff Praktikum zu verstehen ist.

2.2.1 Der Begriff Praktikum

Das Bundesarbeitsgericht definierte am 13.3.2003 einen Praktikanten als jemanden, der „...in aller Regel vorübergehend in einem Betrieb praktisch tätig [ist], um sich die zur Vorbereitung auf einen – meist akademischen – Beruf notwendigen praktischen Kenntnisse und Erfahrungen anzueignen. Allerdings findet in einem Praktikantenverhältnis keine systematische Berufsausbildung statt. Vielmehr wird eine darauf beruhende Tätigkeit häufig Teil einer Gesamtausbildung sein und beispielsweise für die Zulassung zu Studium oder Beruf benötigt (BAG 19. Juni 1974 – 4 AZR 436/73 – BAGE 26, 198 = AP BAT § 3 Nr. 3 = EzA BBiG § 19 Nr. 1; ErfK/ Schlachter 3. Aufl. § 19 BBiG Rn. 3). Demnach steht bei einem Praktikantenverhältnis ein Ausbildungszweck im Vordergrund“ (Bundesarbeitsgericht 2003 6 AZR 564/01). Praktika sollen den Übergang aus der theoretischen Lernumgebung der Hochschule in die berufliche Praxis unterstützen, dieses entspricht dem internationalen Verständnis (Rothmann 2007: 141). Das Praktikum wird auch als eine „vorübergehende Versetzung in die Berufswirklichkeit“ (Weil/Tremp 2010: 2) gesehen.

Allerdings gilt der Status des Praktikanten als gesetzlich ungesichert. Er ist im Gegensatz zum Status der betrieblich Auszubildenden nicht eindeutig formaljuristisch definiert. Das Berufsbildungsgesetz (BBiG) gibt lediglich vor, dass dem Praktikanten eine angemessene Vergütung zu zahlen ist, und dass der Praktikant ein Praktikumszeugnis einfordern kann. Ein Anspruch auf einen Praktikumsvertrag kann nicht erhoben werden, auch ein zeitlicher Rahmen ist laut §26 BBiG nicht definiert.

In den Prüfungsordnungen der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen werden für die nicht lehramtsbezogenen Bachelor of Arts Studiengängen die berufliche Ori-

entierung, der Erwerb berufspraktischer Kompetenzen und der Aufbau von Kontakten zu späteren Arbeitgebern genannt¹⁰. Das Praktikum dauert je nach Studiengang zwischen vier und acht Wochen.

Diese Ziele sind auch in anderen Studien- und Prüfungsordnungen anderer Universitäten zu finden. Aus Sicht der Studierenden gibt es folgende Gründe für ein Praktikum:

- Verknüpfung von Theorie und Praxis bzw. Einsatz erlernten Wissens zur Problemlösung in der Praxis,
- Das Gewinnen von Einblick in berufliche Tätigkeiten,
- Orientierung im Hinblick auf die Wahl von Studienschwerpunkten,
- Erleichterung des Übergangs von der Hochschule in den Beruf,
- Die Aneignung von fachlichem Wissen,
- Die Aneignung von interpersonalen und sozialen Fähigkeiten
(Toohey/Ryan/Hughes 1996: 216 f.; Sarcletti 2009: 7; Hell et al. 2007: 6).

Aus der Perspektive der Unternehmen dienen Praktika der Personalbeschaffung und dem Personalmarketing (Hell et. al 2007: 6).

Praktika befinden sich an der Stelle zwischen externem und internem Personalmarketing. Sie „werden in der Regel unternehmensextern rekrutiert, absolvieren ihr Praktikum und stehen dem Unternehmen anschließend als „externe Bewerber mit interner Erfahrung“ zur Verfügung“ (ebd.). Sie dienen der Selbstselektion der Bewerber indem sie über ein realistisches Berufsbild informieren (Wanous 1980 in Höft et al. 2007: 6). Außerdem sind Praktika „job tryout procedure“ ein sehr gut geeignetes Personalauswahlinstrument (Schmidt et al. 1998: 268). Nach Hell et al. haben Unternehmen ein hohes Interesse daran, bereits während der Ausbildungsphase mit potenziell höherqualifizierten Mitarbeitern in Kontakt zu treten, sie näher kennenzulernen und so möglich, diese auch als Mitarbeiter zu gewinnen (Hell et al. 2007: 8). Die Personalauswahl und Gewinnung ist somit der wichtigste Nutzen von Praktika für Unternehmen (Wossidlo et al. 1991: 167).

Zusammenfassend kann eine Arbeitsdefinition für den Begriff Praktikum aus den hier genannten Aspekten wie folgt abgeleitet werden:

¹⁰ Amtliche Bekanntmachungen der RWTH Aachen Nr. 2008/116, 2015/136, 2015/147, 2016/033

Ein Praktikum dient aus der Perspektive der Studierenden dem Sammeln von praktischen berufsrelevanten Erfahrungen und Kenntnissen sowohl fachlicher als auch überfachlicher Natur. Das Praktikum wird in der Regel in einem Betrieb durchgeführt. Das Praktikumsverhältnis ist zeitlich begrenzt. Beim Praktikum handelt es sich nicht um eine systematische und formelle Ausbildung, sondern vielmehr um ein Beschäftigungsverhältnis, bei dem der Ausbildungsaspekt im Vordergrund steht. Unter anderem soll sich der Praktikant während des Praktikums beruflich orientieren. Im Vordergrund steht die Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden.

2.2.2 Forschung zum Thema Hochschulpraktikum in Deutschland

Zum Thema Hochschulpraktika gibt es im deutschsprachigen Raum einige wissenschaftlichen Veröffentlichungen, die überwiegend im Rahmen von Hochschulforschungsprojekten an Hochschulforschungseinrichtungen entstanden sind. Dazu gehören vor allem das Bayrische Staatsinstitut für Hochschulforschung, das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), die Hochschulrektorenkonferenz und das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)¹¹. Viele Untersuchungen sind in Studienfächern erfolgt, die während des Studiums ein berufsbezogenes Praktikum vorsehen; wie zum Beispiel dem Fachgebiet Pädagogik oder der Medizin (Egloff 2002, 2003, 2004).

Eine Monographie behandelt das Thema Praktika¹² und ihrer Förderlichkeit für den Berufseintritt. In der Studie werden alle Fächer analysiert, die das Absolventenpanel des Bayerischen Staatsinstituts¹³ erfasst (Sarcletti 2009). Auf Grundlage sozialtheoretischer Theorien wurden die Daten des Bayerischen Absolventenpanels dahingehend untersucht, inwiefern diese bezogen auf alle Arten von Fächern, Praktika und

¹¹ Ehemals das Hochschul-Informationssystem (HIS). Es führt regelmäßig stattfindende Studierendensurveys durch.

¹² Die Arbeit untersucht parallel dazu auch den Nutzen von studentischen Nebentätigkeiten in Hinblick auf den Berufseinstieg.

¹³ Es handelt sich demnach noch um Abschlüsse von Diplom- und Masterstudiengängen bzw. von Studiengängen, die mit dem Staatsexamen enden. Das Bayerische Absolventenpanel befragt regelmäßig alle Absolventen der bayerischen Universitäten und Fachhochschulen. Die Untersuchung arbeitet mit Daten des Panels des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung von 2003/04. Es handelt sich dabei auch um die Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften und Geisteswissenschaften.

studienbegleitende Nebentätigkeiten den Berufseintritt nach dem Hochschulabschluss begünstigen und inwiefern Studierende einen Nutzen in der Praxiserfahrung sehen. Auch geht die Untersuchung der Frage nach, ob und in welcher Ausprägung praktische Erfahrungen sich während des Studiums auf die Merkmale der ersten Beschäftigung auswirken. Konkret geht es um die Themen Befristung, Adäquanz der Berufstätigkeit (fachliche und statusgemäße) und Höhe der Vergütung. Die Studie fußt auf der Signaltheorie, der Sozialkapitaltheorie und der Humankapitaltheorie. Die Theorien werden weiter unten kurz erläutert. Bei dem Zusammenhang von Berufseintritt und Praktikum handelt es sich um einen vergleichsweisen gut wissenschaftlich analysierten Aspekt, wichtige Erkenntnisse hierzu wurden bereits im vorgangenen Kapitel erwähnt. Im folgenden Abschnitt wird nun im Einzelnen thematisiert, unter welchen Bedingungen sich das Praktikum positiv auf den konkreten Berufseintritt auswirkt. In den darauffolgenden Kapiteln werden weitere Erkenntnisse zu Effekten des Hochschulpraktikums referiert. Um den Forschungsgegenstand auch historisch zu kontextualisieren, wird im Folgenden die Entwicklung des Hochschulpraktikums in den vergangenen Jahrzehnten erläutert, damit am Ende der Arbeit auch ein historisch reflektierter Ausblick auf die Weiterentwicklung des Forschungsgegenstands erfolgen kann.

Entstehung der Notwendigkeit der Praktika

Die ersten intensiven Überlegungen innerhalb der Universitäten zur Integration eines Praktikums als Bestandteil des Hochschulstudiums wurden in den 70er und 80er Jahren getroffen, der Zeit massierter Einführung neuer Studiengänge. Viele Studierende mit klaren Berufswünschen (z.B. Sozialarbeiter) drängten an Universitäten, weil Fachhochschulen aufgrund strikter Hochschulzugangsberechtigungen viele Bewerberinnen und Bewerber abwiesen. Diese Studierenden waren von vornherein nicht wissenschaftlich orientiert, sondern wollten praktisch arbeiten (Hennen 2003: 21). Das Interesse der Studierenden an praktischen Erfahrungen erhielt so einen höheren Stellenwert, auch innerhalb der Universität. Unabhängig davon wuchs die allgemeine Erkenntnis, dass praktische Erfahrungen für den Berufseinstieg hilfreich seien (ebd.). Dann schrieb die europäische Hochschulreform den Wandel hin zu einer stärkeren Praxis- und Berufsorientierung mit dem Beschluss von Bologna fest

(siehe hierzu Kapitel 2.1.1). Bereits vorher wurde die Kontroverse zwischen dem Humboldt'schen Bildungsideal¹⁴ und der Notwendigkeit, sich auch der Berufspraxis hinzuwenden, diskutiert; diese Diskussion dauert – wie Kapitel 2.1.1 ausführt - bis heute an. Vertreter des Humboldt'schen Bildungsideals verteidigen die Universität als „Stätte zur Vermittlung von Wissenschaft“ (Beinke 2003: 26) und sehen die Ausbildung von mündigen und reflektierten Persönlichkeiten als Selbstzweck. Die Hochschulen versuchen sich derzeit der Anforderung zu stellen, einen Kompromiss zwischen den neuen Anforderungen der Hochschulreform mit der Hinwendung zur Praxis und dem Ideal der Bildung von Persönlichkeiten zu finden. In diesem Rahmen findet auch die Erforschung der Effekte von studienbegleitenden und curricular verankerten Praktika statt. Erste wissenschaftliche Ergebnisse liegen vor, diese werden im Weiteren für den deutschsprachigen Raum dargelegt, gefolgt von einer erweiterten Betrachtung der Ergebnisse im internationalen Forschungsraum.

Die Realisierung der Notwendigkeit von studienbegleitenden Praktika wirft die Frage auf, inwieweit sie im Zuge der Studienreform in die Curricula eingebunden worden sind. Zumal auch konstatiert wird, dass den Studierenden Praxisbezug und Berufsvorbereitung im Studium nach der Einführung der gestuften Studiengänge wichtiger seien als früher (Bargel et al. 2009: 19 ff., Bargel 2012). 65 Prozent aller Studierenden an Universitäten sprechen sich für die feste Einbindung von Praktika in das Curriculum aus (ebd.). Diese Forderungen wurden von den Studierenden jedoch auch schon vor der Studienreform gestellt (Multrus 2009: 16ff.).

Einbindung in das Curriculum

Praktika sind unterschiedlich stark in das Curriculum eingebunden, in Abhängigkeit von der jeweiligen Disziplin. Das Praktikum ist an Fachhochschulen üblich, aber auch in Fächern, die an der Universität mit dem Staatsexamen enden, da diese mit einem klaren Berufsfeldbezug studiert werden (Lehrer, Ärzte, Juristen) (Winter 2011: 27). Zur Integration der unterschiedlichen Praxisphasen bei Lehrern (Schulpraktika, Ori-

¹⁴ Das Ideal umfasst die Idee von der Einheit von Forschung und Lehre. Eine wichtige Überzeugung Humboldts war es, dass die universitäre Ausbildung, keine berufsbezogene und von wirtschaftlichen Interessen, freie Ausbildung sein sollte. Ziel des universitären Studiums sei es, autonome Individuen hervorzubringen. Alle Wissenschaften sollten auf der Grundwissenschaft Philosophie miteinander in den Dialog treten (Hoffmann 2010).

entierungspraktika, schulpraktische Übung während der Ausbildung an der Hochschule, nach der Hochschulausbildung dann das Referendariat) gibt es wissenschaftliche Untersuchungen. In der Ausbildung der Mediziner erfolgen Famulatur und Praktisches Jahr, auch hierzu gibt es bildungswissenschaftliche Analysen (Egloff 2002, Egloff 2004; Schubarth et. al. 2016). Gegenstand der vorliegenden Arbeit sind jedoch Praktika in den Geisteswissenschaften, zu diesen liegen kaum gesonderte Studien vor.

Die Praxis zeigt, dass es hinsichtlich der gestuften Studiengänge seit der Studienreform verschiedene Ansätze zur Integration von Praxiselementen in wissenschaftlich ausgerichteten Studiengängen gibt. Ehlert et al. wiesen 2003 darauf hin, dass zur Integration von praktischer Ausbildung in Studiengängen der Geisteswissenschaften ein modularisiertes Konzept notwendig sei, dass aus unterschiedlichen Elementen besteht (Ehlert et al. 2003: 149). In diesem Kontext sollten zum einen Berufsfelder kennengelernt, berufspraktische Kompetenzen erworben und im Praktikum erprobt werden. Anschließend müsse die Praxiserfahrung in Bezug zur Theorie gesetzt und reflektiert werden (ebd. S. 152). Auch Pasternack und Winter konstatieren, dass die Art der Verschränkung von Theorie und Praxis im Zusammenhang der Studiengestaltung der zentrale Aspekt sei, um beide Elemente für einander fruchtbar zu machen (Pasternack et al. 2008: 17, Winter 2011: 27). Winter stellte fest, dass der Versuch, mehr Praxis in das Curriculum einzubinden, je nach Disziplin im Rahmen der Studienreform unterschiedliche gut gelungen sei. In den Naturwissenschaften sei dieses an den von ihm untersuchten Hochschulen noch nicht erfolgreich umgesetzt. Betriebspraktika seien nicht vorgesehen, Laborpraktika wären im Umfang sogar zurückgegangen. Im Maschinenbau sei zu beobachten, dass auch hier der zeitliche Umfang von Praktika in der Industrie im Vergleich zum früheren Diplomstudiengang geringer geworden sei. Einzig in den Geisteswissenschaften - Winter betrachtet hier konkret die Soziologie - erfolgte eine stärkere Implementation von Betriebspraktika in die Curricula (Winter 2011: 31). Der Befund kann durch die Prüfungsordnungen der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen bestätigt werden, alle Bachelorstudiengänge sehen Pflichtpraktika vor, seit 2014 verfügen auch nahezu alle Masterstudiengänge über integrierte externe Pflichtpraktika oder interne Forschungsprak-

tika¹⁵. Nach der Erläuterung des historischen Hintergrundes und dem Aufzeigen des bildungspolitischen Status quo zum Thema Praktikum, sollen nun Effekte und Gelin-
gensbedingungen von Praktika in den Blick genommen werden.

2.2.2.1 Auswirkungen von studienbegleitenden Praktika

Effekte auf den Berufseintritt

Die Studie von Sarcletti (2009) befasst sich ausführlich und detailliert mit dem As-
pekt des Berufseintritts und dessen Zusammenhang mit Praktika bzw. fachnahen
beruflichen Nebentätigkeiten. Da dieses aktuell die zentrale Studie im deutschen
Sprachraum zu dem Thema ist, werden hier zusammenfassend die Hauptbefunde
dargelegt. Ergebnisse und Aussagen weiterer Autoren werden im Anschluss zu den
Ergebnissen dieser Studie hierzu in Bezug gesetzt.

Der Praxiskontakt begünstigt den Berufseintritt. Jeder fünfte Absolvent, gelangt
über Praxiskontakte, die während des Studiums geknüpft wurden, in eine erste An-
stellung nach dem Studium (Sarcletti 2009: 178). Dazu sind im Durchschnitt nur zwei
Kontakte aus der Praxis nötig (ebd.). Im Vergleich dazu ist die Stellensuche über
Anzeigen ineffizienter. Im Schnitt müssen 28 potentielle Arbeitgeber (Median) an-
geschrieben werden bis eine Einstellung erfolgt (ebd. S. 176). Dabei tritt der Effekt
am stärksten für die Ingenieurwissenschaftler und Wirtschaftswissenschaftler auf.
Bezogen auf Kontakte aus dem Praktikum; für die Geisteswissenschaftler¹⁶ ist hier
eine vergleichsweise geringe Wirkung zu beobachten (ebd. S. 185). Zieht man in die
Betrachtung jedoch die Stellenbesetzungen hinzu, die durch weitere Kontaktarten
zustande kommen, so zeigt sich, dass Geisteswissenschaftler und hierbei insbeson-
dere die Sozialwissenschaftler (Politikwissenschaften, Soziologie, Sozialpädagogen)
viele Stellenangebote erhalten, die aus einer beruflichen fachnahen Nebentätigkeit
resultieren oder die darin bestehen, dass sie ihre fachnahe Nebentätigkeit nach
dem Studium hauptberuflich fortsetzen (ebd.).

¹⁵ Siehe Amtliche Bekanntmachungen der RWTH Aachen.

¹⁶ Er unterteilt die Fächer gemäß Luhmann¹⁶ in harte und weiche Fächer. Harte Fächer sind hierbei
Fächer mit einem klaren Berufsbezug (z.B. Medizin mit dem Beruf des Arztes). Weiche Fächer wie
alle Fächer, die vor allem den Geisteswissenschaften zuzurechnen sind. Diese haben keinen strikten
Berufsbezug (Sarcletti 2009: 51).

Sarcletti weist empirisch folgende Determinanten eines Praktikums nach, die zu einer erfolgreichen Übernahme in die erste qualifizierte Erwerbstätigkeit beitragen. Praktika, die am Ende des Studiums durchgeführt werden, führen eher zu einer Einstellung als Praktika, die zu einem früheren Zeitpunkt des Studiums stattfinden. Begünstigend wirkt sich auch aus, wenn in diesem späten Praktikum gute fachliche und überfachliche Kompetenzen vom Praktikanten demonstriert werden können. Beweist der Praktikant in dem vor Ende des Studiums liegenden Praktikum hohe Kompetenzen, so fördert dieses die Konsolidierung von für den Berufseinstieg nützlichen Kontakten. Das Zusammenspiel der Faktoren hohe Kompetenz und spätes Praktikum trägt zu einem erfolgreichen Eintritt in das Erwerbsleben entscheidend bei (ebd. S. 263). Zu beachten ist hier folgende Feststellung: Die „Anzahl der Praktika erhöht die Chance auf den Berufseinstieg über ein Praktikum nicht, [...] in den meisten Fällen nur Praktika gegen Ende des Studiums zum Aufbau von Kontakten, [die] für den Berufseinstieg nützlich sind“ (ebd. S. 189). Hier sei kritisch angemerkt, dass die Anzahl der Praktika im Berufsfeld Journalismus nachweislich für den Berufseintritt förderlich ist. Hier sind vielfältige journalistische Praktika gefordert, um erfolgreich in den Beruf eintreten zu können. Dabei spielt jedoch die Länge der einzelnen Praktika eine eher untergeordnete Rolle, solange der Lerneffekt in dem jeweiligen Praktikum stark ist (Fasel 2006: 18f.). Eine Untersuchung mit Fokussierung unterschiedlicher geisteswissenschaftlicher Berufsfelder würde helfen, differenzierte Aussagen über zu empfehlender Anzahl und Länge von Praktika in Bezug auf die jeweiligen Berufsbereiche zu machen. Hier besteht derzeit noch ein Desiderat.

Begünstigt wird der Berufseinstieg über einen Praxiskontakt auch von den Faktoren Geschlecht, Studienfachwechsel und Auslandserfahrung (ebd. S. 191). Männer gelangen häufiger über Kontakte (auch über die im Praktikum geknüpften) in eine erste Anstellung als Frauen. Ein Studienfachwechsel wirkt sich positiv auf die Knüpfung von Kontakten aus. Sarcletti vermutet, dass Personen, die ihr Studienfach gewechselt haben, zielstrebig den Berufseinstieg im neuen Fach planen und somit auch bewusster Kontakte anstreben, die am Ende zu einem höheren Erfolg führen (ebd. S. 191). Die Erfahrungen im Ausland im Rahmen eines Studienaufenthalts oder einer

praktischen Tätigkeit machen sich zusätzlich positiv bei der Höhe des Einstiegsgehalts bemerkbar (ebd. S. 203 f.).

Von geringerem Nutzen sind in diesem Kontext die Studienleistungen in Form von Examensnoten und Studiendauer (ebd. S. 191). Dieses gilt insbesondere dann, wenn in der praktischen Tätigkeit hohe Kompetenzen unter Beweis gestellt wurden und somit der Nachweis einer Eignung für das Berufsfeld erbracht werden konnte (ebd.). Das Humankapital bedingt somit das Sozialkapital. Die Begriffe werden weiter unten definiert, ihre Interdependenz aufgezeigt und die dahinterstehenden Konzepte komprimiert erläutert.

Sarclettis Arbeit unterscheidet sich von den bisherigen Untersuchungen dadurch, dass er die empirisch gesammelten Daten des Absolventenpanels auf der Grundlage sozialwissenschaftlicher Theorien auswertet. Er führt dabei die Humankapitaltheorie, die Sozialkapitaltheorie und die Signaltheorie ins Feld und überprüft, ob sie eine Erklärungsbasis liefern bzw. inwieweit sie die Befunde zum Übergang von der Hochschule in den Beruf unter dem Einbezug des Faktors Praktikum erklären können (ebd. S. 19 ff.). An dieser Stelle seien die genannten Theorien, bezugnehmend auf den Gegenstand Praktikum, kurz skizziert. Eine ausführliche Darlegung würde den Umfang der vorliegenden Arbeit sprengen¹⁷.

Durch Praktika werden Kompetenzen und Fähigkeiten in fachlicher wie nichtfachlicher Sicht von den Studierenden erworben und vertieft. Durch den Gewinn von Kompetenzen steigt somit der Wert als Arbeitskraft und somit die Möglichkeit des Individuums, sein finanzielles Einkommen zu erhöhen; nach Sarcletti generiert der Studierende durch Zugewinn von Kompetenzen Humankapital. Er konstatiert, dass viele Theoretiker (Mincer 1974, Schultz 1986, Becker 1993) hierzu, vor allem in den Wirtschaftswissenschaften, Konzepte vorgelegt haben. Zusammenfassend kann über die, durchaus unterschiedlichen, humankapitaltheoretischen Ansätzen Folgendes gesagt werden: Sie postulieren, dass eine Person durch Qualifikation Einfluss auf die Höhe ihres Einkommens nehmen kann. Dieser Einfluss ist, insbesondere durch Bildungsinvestitionen und praktischer beruflicher Tätigkeit zu gewinnen (Be-

¹⁷ Ausführlich hierzu: Sarcletti 2009; Maureen Woodhall 1995,; Human Capital Concepts. In: George Psacharopoulos: Economics of Education: Research and Studies, Pergamon Press, Oxford

cker 1993: 20). Demnach können auch Praktika dazu beitragen, das Humankapital des Studierenden zu steigern (Sarcletti 2009: 38).

Eine andere Kapitalform, die laut Sarcletti den Berufseintritt erleichtern kann ist das soziale Kapital. Er reflektiert in diesem Zusammenhang unterschiedliche Sozialkapitaltheorien, die unterschiedliche Ansätze verfolgen. Im Kontext der Praktikumsforschung werden von Sarcletti Theorien aus der Soziologie (Bourdieu 1983, Burt 1992, Coleman 1990, 2000, Putnam 2000, Lin 2001) verwendet (Sarcletti 2009: 23). In der Sozialkapitaltheorie steht der Wert der sozialen Kontakte und Netzwerke im Vordergrund: „Das Sozialkapital ist die Gesamtheit der aktuellen und potenziellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten *Beziehungen* gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, es handelt sich dabei um Ressourcen, die auf der *Zugehörigkeit zu einer Gruppe* beruhen“ (Bourdieu 1983, S. 190 f.). Über das Praktikum erlangt der Praktikant Zugang zu der von Bourdieu erwähnten Gruppe des Unternehmens, der Abteilung, den Institutionen, und damit auch zu Personalentscheidern (Sarcletti 2009: 27). Auf die Interdependenz von Märkten, Hierarchien und sozialen Netzwerken einzugehen, würde den Rahmen der Arbeit überschreiten; es sei auf die detaillierte Ausführung bei Sarcletti verwiesen. Es lässt sich festhalten, dass ein soziales Netzwerk zu potentiellen Arbeitgebern bzw. Arbeitnehmern sowohl für Praktikanten als auch für Praktikumsgeber eine wichtige Ressource sind. Zum einen, um einen passenden Arbeitsplatz zu erhalten und zum anderen, um erfolgreich Arbeitnehmer zu rekrutieren. Putnam vertritt die Position, dass soziale Verbindungen sogar wichtiger für das berufliche Fortkommen sind als Qualifikationen und Fachkenntnisse „... most of us get our jobs because of whom we know, not what we know – that is, our social capital, not our human capital“ (Putnam 2000: 20). Dass soziale Netzwerke eine große Rolle bei der Stellenfindung spielen, belegen auch Studien zur Stellensuche, die zeigen, dass die Hälfte aller Stellen über persönliche Kontakte zustande kommen (Franzen et al. 2005: 445). Auch Sarcletti konnte bestätigen, dass Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern, die während des Studiums durch Praktika oder Nebenerwerbstätigkeiten geknüpft wurden, sehr hilfreich sind. Kritiker der sozialkapitaltheoretischen Konzepte bemängeln die fehlende Messbar-

keit des Sozialkapitals und damit die nicht mögliche Ermittlung von Renditen. Sarcletti kontert hier, dass mangelnde Messbarkeit nicht zwangsläufig bedeutet, dass es keine Rendite gäbe (Sarcletti 2009: 39).

Runia geht auf den Zusammenhang von Humankapital und Sozialkapital wie folgt ein: „Es ist unstrittig, dass das soziale Kapital vor allem den Personen zugutekommt, die über eine solide Basis an Humankapital verfügen. Dann sind die soft skills – als Teil des Sozialkapitals – von entscheidender Bedeutung. Angemerkt werden muss, dass eine vollständige Kompensation von Humankapitaldefiziten durch Sozialkapital nicht möglich ist: Sozialkapital ist notwendig, jedoch nicht hinreichend, wenn es um Beförderungen geht“ (Runia 2002: 27). Sarcletti bestätigt in der Auswertung seiner Arbeit, dass sowohl die Humankapitaltheorien als auch die Sozialkapitaltheorien das bessere Gelingen des Berufseintritts nach dem Studium erklären können. Seine Untersuchungen ergaben, dass insbesondere Studierende, die zum Ende des Studiums längere Praktika in fachnahen Bereichen absolvieren, und bereits zuvor Praktika bzw. fachnahen beruflichen Nebentätigkeiten nachgegangen sind, leichter in eine adäquate Beschäftigung eintreten konnten. Sie hatten bereits fachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten erlangen können. Der Berufseintritt gelingt deshalb am Ende des Studiums unter der Voraussetzung, dass sowohl Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern geknüpft wurden (Sozialkapitaltheorie), denen der Praktikant seine Fähigkeiten (Humankapital) unter Beweis stellen konnte. Dieses ist auf die Verbindung aus erwiesenen Kompetenzen und den bestehenden Kontakten zu den Arbeitgebern zurückzuführen (Sarcletti 2009: 245). Tatsächlich konnte die Studie zeigen, dass Sozialkapitaltheorien eine Erklärungsgrundlage für den gelingenden Berufseintritt nach dem Studium bieten, jedoch mit folgenden Einschränkungen: Das letzte Praktikum kurz vor Ende des Studiums ist förderlich für den Fortbestand des sozialen Kontakts zum potentiellen Arbeitgeber, die Lage des Praktikums im Studium ist somit entscheidend für den Nutzen des Praktikums (ebd. S. 91f.). „Immerhin etwa jedem fünften Absolventen, der versucht hat, über den Kontakt aus einer praktischen Tätigkeit im Studium an eine erste Erwerbstätigkeit zu gelangen, gelingt dies auch“ (Sarcletti 2009: 17).

An dieser Stelle scheint es geboten, auf den oben bereits genannten Begriff der Employability (Beschäftigungsfähigkeit) vertiefend einzugehen und diesen in Bezug zu Sarclettis Erkenntnisse zu setzen, die er auf der Basis des Begriffs Humankapital und Sozialkapital generiert. Die zielsetzende Definition aus bildungspolitischer Sicht wurde bereits in Kapitel 1.1 eingeführt. Eine Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit kann heißen, dass der Eintritt in den Arbeitsmarkt und die Erlangung eines adäquaten Arbeitsplatzes möglich wird. Das bedeutet auch, die Verbesserung der Chancen im Bewerbungsprozess und die Steigerung des Potenzials für die eigenständige erfolgreiche Stellensuche. Der Begriff ist im Kontext der Karriereplanung, der beruflichen Qualifizierung, der Praxiserfahrung und der Schlüsselqualifikationen zu sehen (Bürger/Teichler 2004: 28). Die Arbeitsmarktforschung meint mit Employability, die allgemeine Erhöhung der Beschäftigungschancen, also „die Fähigkeit einer Person, auf der Grundlage ihrer fachlichen und Handlungskompetenzen, Wertschöpfungs- und Leistungsfähigkeit ihre Arbeitskraft anbieten zu können und damit in das Erwerbsleben einzutreten ...“, (Egloff 2003: 83). Unter Employability im Kontext der Hochschulreform kann verstanden werden, dass im Rahmen der Ausbildung an einer Hochschule Studierende auf unbestimmte berufliche Aufgaben vorbereitet werden (Bürger et al. 2004: 20). In den Bachelor und Masterstudiengängen wird Employability vorrangig durch Maßnahmen zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen integriert, Studierende erwerben neben Fach- und Methodenkompetenzen auch Sozial- und Selbstkompetenzen (Bloch 2007: 84). Darunter werden Fähigkeiten zur Selbstorganisation (Zeitmanagement, Prioritäten setzen usw.), Flexibilität (Anpassung an sich verändernde Anforderungen) sowie Beziehungs-, Team-, Kritik- und Lernfähigkeit verstanden (ebd.). Gemäß den Autoren sind Selbst- und Sozialkompetenzen zentral für die Employability von Akademikern. Der Grund liegt gemäß Bloch darin, dass sich die Strukturen der gesellschaftlichen Arbeit verändern, es kommt zur sog. Entgrenzung von Arbeits- und Betriebsverhältnissen (Bloch 2007: 83). Immer mehr Arbeitnehmer wandeln sich zu Arbeitskraftunternehmer, die ihre Arbeitskraft selbstorganisiert und selbstkontrolliert in betriebliche Vorgänge einbringen, sich aber kontinuierlich weitere Aufträge suchen müssen (Voß et al. 1998: 139f.). Was Voß und Pongartz bereits vor zwanzig Jahren absehen konnten, ist zwi-

schenzeitlich Realität: Die Grenze zwischen Privatleben und Arbeit verschwinden zunehmend. Dieses ist vor allem mit den Arbeitsmöglichkeiten zu erklären, die die neuen Medien und Informationstechnologien bieten (bitkom Research 2017). Diesen neuen Anforderungen der Arbeitswelt soll auch die Studienreform Rechnung tragen und im Rahmen der angestrebten Employability auch die Fähigkeiten der „Selbst-Kontrolle, Selbst-Ökonomisierung und Selbst-Rationalisierung“ (Voß 2001: 296ff.) ausbilden. Pletl und Schindler stellen in ihrer Untersuchung fest, dass in den Studiengängen nach der Studiengangsreform vorrangig Kernkompetenzen wie Fach- und Methodenkompetenzen, Präsentationsfähigkeit, EDV, Fremdspracherwerb und Kommunikationskompetenzen gefördert werden. Selbst- und Sozialkompetenzen würden kaum an der Hochschule vermittelt. Diese Kompetenzen, als wesentlicher Bestandteil der Employability, werden hauptsächlich während eines Praktikums erworben. Pletl und Schindler merken an, dass Praktika häufig inhaltlich nur gering mit dem eigentlichen Studium verknüpft sind und so mit der Forderung nach Employability lediglich ein Praxisbezug gemeint sein könnte (Pletl et al. 2007:36). Dem kann Blochs Position entgegengesetzt werden, der schreibt, dass Employability als Konzept, unabhängig vom Aufbau des Studiengangs, die Forderung an den Studierenden sei, individuell dafür zu sorgen, seine Beschäftigungsfähigkeit auszubilden. Er muss durch seinen persönlichen Einsatz, nötige Qualifikationen erlangen; die Praxis zeige, ob jemand Beschäftigungsfähig sei, oder nicht (Bloch 2007: 84). Auch laut des Studierendensurveys von Bargel et al. ist das Praktikum sehr wichtig für die Generierung von Beschäftigungsfähigkeit (Bargel et al. 2008: 14). Beschäftigungsfähigkeit wird somit maßgeblich durch das Praktikum gefördert.

Das günstige Zusammenspiel von Humankapital und Sozialkapital im Praktikum am Ende des Studiums, wie dieses von Sarcletti nachgewiesen wurde, bestätigt die Befunde des Studierendensurveys und spezifiziert die Interaktion der Bedingungsfaktoren, die zur Employability führen. Bis zu Sarclettis Studie war zwar bekannt, dass Praktika wichtig sind und Employability fördern. Jedoch nicht, unter welchen Bedingungen und unter Mitwirkung welcher Faktoren diese während des Praktikums begünstigt werden. Auf diesen Aspekt wird im folgenden Abschnitt eingegangen.

In der Ratgeberliteratur zu Bewerbungsphasen wird des Häufigeren auch thematisiert, dass der Nachweis von Praktika in der Bewerbungsphase sich begünstigend auf den Berufseinstieg auswirkt (Hesse et al. 2007: 120f.). Praktika im Lebenslauf nennen zu können, erfüllt somit eine Marketingfunktion und soll den Marktwert des Bewerbers erhöhen (Bloch 2007:92). Wie dem Praktikum eine Marketingfunktion zukommt, erklärt Sarcletti mithilfe der wirtschaftswissenschaftlichen Signalling-Theorien von Spence und Akerlof. Der Signalling Ansatz bezieht sich auf die Informationsasymmetrie zwischen Anbieter und Nachfrager auf freien Märkten der von Akerlof als adverse Selektion postuliert wurde (Akerlof 1970: 493). Kurz erläutert besagt die Theorie, dass aufgrund dessen, dass der Käufer im Gegensatz zum Verkäufer weniger Informationen über ein Produkt hat, das Risiko eingeht, ein für ihn ungünstigen Geschäft abzuschließen. Der Käufer habe nur die Möglichkeit, sich an Signalen zu orientieren. Signale sind Eigenschaften des Produkts, die auf die wahre Beschaffenheit des Produkts hinweisen. Spence postuliert, dass auf dem Arbeitsmarkt die gleiche Situation gegeben sei (Spence 1973: 356). Arbeitgeber haben nur begrenzte Informationen, über die tatsächliche Produktivität und Leistungskraft ihrer potentiellen Arbeitnehmer und sind darauf angewiesen, aus den ihnen beschränkt zugänglichen Informationen, eine Entscheidung für oder gegen den Bewerber zu treffen. Um gute Entscheidungen treffen zu können, helfen Signale, die sich aus dem Lebenslauf und den Zeugnissen eines Bewerbers ergeben (ebd. S. 358). Absolvierte Praktika sind somit ein klarer Beleg für Praxiserfahrung (Bloch 2007: 88). Sarcletti nimmt an, dass auch Praktika (und deren Anzahl) bzw. fachnahe berufliche Nebentätigkeiten (und deren Länge und Intensität) Signale für Arbeitgeber sein können, die über die Praxiserfahrung hinaus, auf eine hohe Produktivität und Leistungsfähigkeit hinweisen. Insbesondere, wenn es weitere Hinweise auf eine hohe Produktivität des potentiellen Arbeitnehmers gibt, wie z.B. einen relativ zügigen Abschluss des Studiums und gute Noten. In seiner Studie geht er der Frage nach, ob die Signal-Wirkung von Praktika tatsächlich gegeben ist; und ob das Vorhandensein des Signals tatsächlich zu höheren Berufseintrittschancen führt (Sarcletti 2009: 19ff.). In der Untersuchung kam er zu dem Ergebnis, dass Praktika insbesondere für Fächer mit diffusem Berufsbezug, wie den Geisteswissenschaften, ein

Signal dafür sein können, dass die Studierenden, Interesse an praktischer Arbeit haben (insbesondere bei freiwilligen Praktika) und Engagement mitbringen, weil sie sich mehr einsetzen als die Prüfungsordnung es fordert. Sie signalisieren so Leistungsbereitschaft und Leistungsstärke (ebd. S. 52). Des Weiteren ist in diesem Kontext davon auszugehen, dass das Praktikum, Interesse an einer bestimmten beruflichen Richtung signalisiert. Sarcletti stellt in seiner Untersuchung fest, dass Praktika zwischenzeitlich zur Normalität der Hochschulausbildung gehören, sowohl für die Fachhochschule als auch für die Universität (90 Prozent aller Studierenden absolvieren Praktika) (ebd. S. 70). An der Universität sind es häufig sogar mehr als zwei Praktika pro Studierenden (2,3) (ebd. S. 73f.). Somit lassen nur zusätzliche freiwillige Praktika auf eine besondere Leistungsbereitschaft schließen. Pflichtpraktika setzen Signale hinsichtlich des angestrebten Tätigkeitsfeldes, wenngleich sie natürlich keinen Hinweis auf überdurchschnittliche Leistungsbereitschaft liefern.

An dieser Stelle lässt sich festhalten, dass Praktika somit von wesentlicher Bedeutung für den erfolgreichen Berufseintritt nach dem Studium sind. Anzumerken ist, dass Sarcletti in seiner umfassenden Studie nachweist, dass Praktika zwar wichtig und relevant für den gelingenden Berufseintritt sind, global gesehen können jedoch auch andere Faktoren eine entscheidendere Rolle spielen. Dazu gehört vor allem das studierte Fach. Ingenieure finden leichter und schneller eine fach- und statusadequate Stelle als Geisteswissenschaftler (ebd. S. 221, 244). Darüber hinaus ist auch das Geschlecht entscheidend. Männer finden immer noch leichter fach- und statusadequate Stellen als Frauen (ebd.). Aber auch die Länge des Studiums ist für das Gelingen des Berufseintritts relevant (ebd. S. 263). Vergleicht man die Bedeutung von Praktika für den Berufseinstieg für die verschiedenen Fachkulturen, so zeigt sich, dass Unternehmenspraktika für die Naturwissenschaften weniger bedeutsam sind als für die Geisteswissenschaften (ebd.). Dass Praktika, aber auch fachnahe berufspraktische Erfahrungen, den Einstieg in ein qualifiziertes Berufsleben begünstigen, deckt sich mit den Erkenntnissen von Briedis. Er nennt diesen Faktor „persönlich-berufliches Engagement“ und differenziert nur schwach in Praktika und fachnahe Nebentätigkeiten. Er nimmt den Standpunkt ein, dass beides gleich-

berechtigt zum Erfolg führt (Briedis et al. 2008: 27). Briedis Befund wird durch Sarcletti's Ergebnisse untermauert.

An dieser Stelle sei vorweggenommen, dass die Erleichterung des Berufseintritts das bedeutsamste Ziel eines Praktikums ist; allerdings motivieren durchaus weitere Motive und Ziele die Durchführung eines Praktikums (Egloff 2002, 2004). Diese seien im Folgenden dargelegt.

Akademischer Wert des Praktikums – Effekte auf die Studien- und Berufsorientierung

Einige Autoren postulieren, dass in der Anfangsphase des Studiums das Praktikum vor allem einer ersten beruflichen Orientierung diene. Zu diesem Zeitpunkt gehe es meist noch nicht um die Frage des Berufseintritts, sondern vielmehr um Fragen der akademischen und beruflichen Orientierung (Egloff 2002: 322f., Schubarth et al. 2013: 81). Das Praktikum kann in Folge helfen, einen Studienschwerpunkt zu legen. Es handelt sich dabei um eine indirekt berufliche Orientierung (ebd.). Es kann auch dazu dienen, Ideen für die Abschlussarbeit zu gewinnen. Es ist eine Zeit in der Lern-, Erprobungs-, und Reflexionschancen genutzt und Unsicherheiten bzgl. der beruflichen Orientierung verringert werden (Schmidt 1990: 48, Egloff 2002, Schoger 2003: 88f., Bloch 2007: 103). Sarcletti stellte fest, dass Praktika in gleichem Maße sowohl den Fächern mit klarem und diffusen Berufsbezug zur Studien- und Berufsorientierung dienen. Wenngleich davon auszugehen sei, dass Studierende geisteswissenschaftlicher Fächer stärker auf Orientierung angewiesen wären (Sarcletti 2009: 141). Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer hilft ein Praktikum darüber hinaus, Entscheidungen im Rahmen der Studiengestaltung zu treffen (Gensch 2008: 69). Gensch's Untersuchung zeigte, dass ein Grundpraktikum für zwei Drittel der Befragten zur Orientierung im Studium beitrug (ebd.). Ein Aspekt, der besonders für viele der Bachelor of Arts Studiengänge relevant ist, da hier häufig eine fachliche Spezialisierung erst in höheren Semestern erfolgen muss. Dieses trifft auch auf die Bachelor of Arts Studiengänge der RWTH Aachen zu. Dem Findungs- und Identitätsbildungsprozess, der auch bei der akademischen wie der beruflichen Orientierung zum Tragen kommt, wird somit über die Konzeption der Studiengänge Rechnung getragen; das Praktikum kann diesem Ziel in besonderem Maße dienlich sein.

Effekte auf die Kompetenzgewinnung

Einem Praktikum kommt ein hoher Bildungswert zu. Dieser bezieht sich auf den biographischen Identitätsbildungsprozess, aber auch auf den wissenschaftlichen Erkenntnisprozess (Egloff 2003: 236). Auch birgt ein Praktikum Wachstumspotential für die Persönlichkeit der Studierenden (Bloch 2007: 101). Die Ausbildung beruflicher Fachkompetenzen, die Gewinnung diverser Schlüsselqualifikationen und die Reflexion theoretischer Inhalte in der Anwendung stehen stets an erster Stelle, wenn über die Kompetenzgewinnung während eines Praktikums nachgedacht wird. Egloff ist der Ansicht, dass das Erwerben von Kompetenzen während des Praktikums auch Selbstzweck sein kann und nicht einem anderen Ziel, wie z.B. dem Berufseintritt dienen muss (Egloff 2002). Inwieweit und unter welchen Randbedingungen fachliche Kompetenzen und überfachliche Kompetenzen in einem Praktikum entwickelt werden sei im Folgenden thematisiert.

Die Frage, welche Kompetenzen Studierende in Praktika erwerben, wird derzeit in der Hochschulforschung untersucht (Schubarth et al. 2011). Bevor die entsprechenden Ergebnisse betrachtet werden, sei zunächst der Kompetenzbegriff erläutert und diskutiert. Alltagssprachlich wird Kompetenz synonym mit dem Begriff Fähigkeit bzw. Fertigkeit verwendet (Duden Fremdwörter 2010). Wissenschaftlich ist der Begriff den Fachgebieten Psychologie und Pädagogik zuzuordnen (Weinert 2001). Das wissenschaftliche Konstrukt Kompetenz ist komplexer und weit umfangreicher als der alltagssprachliche Begriff. Eine weit verbreitete, anerkannte und aus der Psychologie stammende Definition Weinerts besagt: Kompetenz sei „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001: 27f.). Diese Definition zeigt, dass Fähigkeiten und Fertigkeiten zentral sind, diese jedoch aktiv zur Lösung von Problemen unter verschiedenen Bedingungen und Kontexten eingesetzt werden müssen. Hartig diskutiert die seiner Meinung nach zu weit gefasster Auffassung von Kompetenz kritisch und betont, dass der Kompetenzbegriff immer im Zusammenhang mit der Kontextspezifität stehen

müsse (Hartig 2006, 2008: 17f.). Als Arbeitsdefinition im Bildungskontext, schlägt er vor, den Kompetenzbegriff von allgemeinen kognitiven Fähigkeiten abzugrenzen und auch den Motivationsbegriff nicht in den Kompetenzbegriff zu inkludieren (Hartig 2006, 2008: 18ff.). Die Ausprägung der Motivation sei variabel, Kompetenz hingegen ein relativ stabiles Konstrukt (ebd. S. 19). Darüber hinaus sei eine differenzierte Betrachtung Kognitiver Fähigkeiten vorzunehmen, weil kognitive Fähigkeiten als stabile, weil vererbare, Persönlichkeitsdispositionen angesehen werden können, der Aufbau von Kompetenz setze gewisse kognitive Fähigkeiten voraus. Bei Kompetenzen handele es sich jedoch um Fähigkeiten, die erworben würden und über grundlegende kognitive Fähigkeiten hinausgingen (ebd.). Auch Weinert spricht von erwerblichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, sein Kompetenzbegriff verfügt jedoch nicht über eine harte Trennlinie zwischen angeborenen und erworbenen Aspekten. Beide Positionen machen deutlich, dass zum Verständnis von Kompetenz mehr gehört als nur eine Bezugnahme auf Fertigkeiten bzw. Fähigkeiten. Hilfreich ist für die Betrachtung von Kompetenz im Kontext von Hochschulstudium und Praktikum, das Strukturmodell der beruflichen Handlungskompetenz von Frey (Frey 2008: 45f.). Freys Strukturmodell besagt, dass Kompetenz ein Set von körperlichen und geistigen Fähigkeiten sei, „die jemand benötigt, um anstehende Aufgaben oder Probleme zielorientiert und verantwortungsvoll zu lösen, die Lösungen zu reflektieren und zu bewerten sowie das eigene Repertoire an Handlungsmustern weiterzuentwickeln. Hierzu werden von einer Person eine Reihe fachlicher, methodischer, sozialer und personaler Kompetenzen benötigt“ (Frey 2008: 45). Die Definition Freys widerspricht Weinerts Definition nicht; jedoch ist die hier vorgenommene Differenzierung zur Betrachtung des Gegenstands vorteilhaft. Im folgenden Abschnitt werden vertieft die Begriffe der fachlichen Kompetenz und der überfachlichen Kompetenzen beleuchtet.

Fachliche Kompetenz

Hennen schätzt die Kompetenzen von Absolventen der Literaturwissenschaft wie folgt ein: „Wer Thomas Mann lesen, über die Thomas Mann-Forschung schreiben und Thomas Mann-Biographie verstehen, genießen und noch kritisieren kann, hat kein Praxis-Problem bei der Einstellung durch einen Verlag (...) wer sich hingegen in

der Verlagsregistratur oder Expedition beruflich orientieren will, wird durch ein Studium in der Forschung der Mann Literatur nicht gut vorbereitet fühlen“ (Hennen 2003: 22). Das Zitat deutet an, dass das theoretische Studium fachliche Kompetenzen unterschiedlich stark, eben fachgebunden, ausprägt und damit mit verschiedener Intensität auf das Berufsleben vorbereitet. Auch bestätigt Hennens Aussage die zwingende Bedingung der Kontextspezifität wie Hartig dies auch im Rahmen seiner Diskussion des Kompetenzbegriffs betont. Hennens Aussage impliziert, dass im Studium fachliches Wissen vermittelt wird, das in anderen abweichenden Kontexten nicht zur Bewältigung der gestellten Aufgaben beiträgt. Bader definiert Fachkompetenz „als die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgabenstellungen selbständig, fachlich richtig, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen“ (Bader 1989: 75). Schubarth et al. heben hervor: „Die Fachkompetenz beinhaltet fachbezogene Fähigkeitsbereiche und Kenntnisse, die diszipliniert zur Spezialisierung einer Person beitragen“ (Schubarth et al. 2011: 96). Hat Bader bei der Diskussion des Fachkompetenzbegriffs den Kontext einer (schulischen) Ausbildung vor Augen, so betrachten Deckart (2003) und Egloff (2002, 2004) die Entwicklung von Fachkompetenzen im Kontext von Praktika. Sie postulieren die Entstehung von Deutungsmustern während des Praktikums; dieses sei der eigentliche Kompetenzzugewinn (Deckart 2003). Das verfügen über Deutungsmuster stehe im Zusammenhang mit Fachkompetenzen, da es sich hierbei um Routinen handle, „... mit denen Individuen ihre Umwelt wahrnehmen, deuten und in vorhandene Sinnzusammenhänge einordnen. Immer wieder greifen sie im Alltag darauf zurück, um bestimmte Handlungsprobleme zu lösen. Deutungsmuster setzen voraus, dass menschliches Handeln, Denken und Reden regelgeleitet ist“ (Egloff 2003: 226). Arnold definiert Deutungsmuster wie folgt: „Als Deutungsmuster werden die mehr oder weniger zeitstabilen und in gewisser Weise stereotypen Sichtweisen und Interpretationen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe bezeichnet, die diese zu ihren alltäglichen Handlungs- und Interaktionsbereichen lebensgeschichtlich entwickelt haben. Im Einzelnen bilden diese Deutungsmuster ein Orientierungs- und Rechtfertigungspotential von Alltagswissensbeständen in der Form grundlegender, eher latenter Situations-, Beziehungs- und Selbstdefinitionen, in denen das Individuum seine Identität präsen-

tiert und seine Handlungsfähigkeit aufrechterhält“ (Arnold 1983: 894). Gemäß den Definitionen erwirbt ein Studierender während des Praktikums somit die Fähigkeit nicht nur Aufgabenstellungen fachlich richtig zu bearbeiten, sondern auch, sich in der beruflichen Praxis, inklusive weiterer Kontextbedingungen, zurechtzufinden, weil er während des Praktikums entsprechende Deutungsmuster erworben hat. Die im Praktikum erworbenen Deutungsmuster, das geht aus der obigen Definition hervor, beziehen sich auch auf weitere Bereiche. Dazu gehört beispielsweise das sich Eingliedern in berufliche Betriebsabläufe, wie z.B. den Ablauf des Arbeitsalltags sowie das Verstehen und Adaptieren der Unternehmenskultur. Es sei jedoch angemerkt, dass es im deutschen Sprachraum nach wie vor kaum Untersuchungen zum Zusammenhang von studienbegleitenden Praxisphasen im Zusammenhang mit Ausbildung von Kompetenzen im Rahmen der Hochschulforschung gibt (Schubarth et al. 2011: 125)¹⁸. Schubarth et al. unterscheiden dabei Allgemeine Fachkompetenz und Fachspezifische Fachkompetenz¹⁹. Konkret wurde herausgefunden, dass für die meisten Fächer in Praxisphasen eine signifikante Zunahme der Allgemeinen Fachkompetenz erfolgte und auch für die spezifische Fachkompetenz eine hoch signifikante positive Veränderung zu bemerken war, allerdings nicht im Fach Agrarwissenschaft (ebd. S. 176). Kritisch angemerkt sei hier, dass in der von Schubarth geleiteten Studie in der Gruppe der Geisteswissenschaftler nur die Erziehungswissenschaften repräsentiert waren, und damit nicht zwangsläufig als repräsentativ für die Geisteswissenschaften in ihrer Vielfältigkeit angesehen werden können. Da sich die Studierenden selbst einschätzen mussten, wären Untersuchungen zur objektiven Kompetenzmessung im Weiteren sicher interessant. Auch Ergebnisse zur Entwicklung der Überfachlichen Kompetenzen wurden in der Studie erzielt.

¹⁸ In Potsdam wurde in einer quantitativen Vor- und Nacherhebung unter Studierenden ermittelt, inwieweit Studierende selbst eine Zunahme ihrer Kompetenzen im Praktikum wahrnehmen konnten. Studierende aus den Disziplinen der Geisteswissenschaften (Erziehungswissenschaft), des Lehramts, der Agrarwissenschaften und der Naturwissenschaften (Informatik) wurden getestet.

¹⁹ Allgemeine Fachkompetenz: Fähigkeiten, die Studierende durch die generelle akademische Ausbildung erwerben (z.B. strukturiertes Arbeiten) Spezifische Fachkompetenz: Kompetenzen, die mit Inhalten des Fachs zusammenhängen (z.B. Unterricht didaktisch aufbereiten (Erziehungswissenschaftler), Programmieren (Informatiker)) (Schubarth et. al 2011: 126 ff.).

Überfachliche Kompetenz

Nach Frey können als überfachliche Kompetenzen alle Kompetenzen bezeichnet werden, die nicht in die Kategorie fachlicher Kompetenz fallen. Frey unterteilt diese in methodische, soziale und personale Kompetenzen (Frey 2008: 46). Methodenkompetenz bedeutet, dass jemand die Fähigkeit hat, mit Arbeitsgegenständen und Instrumenten fachgerecht umzugehen (Schubarth et al. 2011: 96). „Sozialkompetenz beschreibt die Fähigkeit, sich adäquat zur Situation zu verhalten sowie dabei zielorientiert und zweckrationell zu agieren. Sie zeigen sich in der Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und Teamfähigkeit“ (Jühr 2003: 206). Zu betonen ist, dass es hier um Handlungsfähigkeit in sozialen Situationen geht, also im Zusammenwirken mit anderen Personen. Schuler et al. führen an, dass die Sozialkompetenz persönliche Eigenschaften voraussetzt, die für soziales Verhalten notwendig sind. Hier werden Empathie, Sensibilität, Belastbarkeit, Durchsetzungsfähigkeit, intra- und interpersonelle Flexibilität, Offenheit und Toleranz, Ambiguitätstoleranz, Kritikfähigkeit, Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion genannt (Schuler et al. 1995). Bei Frey sind einige dieser Eigenschaften, insbesondere die Reflexionsfähigkeit unter dem Begriff der Personalen Kompetenz zu finden. Zusätzlich schließt er in den Begriff der Personalen Kompetenz auch ein, dass Personen ihre Emotionen, aber auch ihre Motivation und Volition steuern können, also über metakognitive Fähigkeiten verfügen (Frey 2008). Untersucht wurde die Entwicklung der nichtfachlichen Kompetenzen auch im Kontext der ProPrax²⁰ Studie. Diese zeigte auf, dass die Methodenkompetenz nach dem Praktikum etwas, aber nicht signifikant zugenommen hat (Schubarth 2011: 177f.). Die Soziale Kompetenz nahm moderat zu und die Personale Kompetenz blieb nahezu unverändert. Darüber hinaus wurden Leistungsmotivation, Führungsmotivation, Gewissenhaftigkeit, Flexibilität, Handlungsorientierung und Selbstbewusstsein gemessen, die sich allesamt kaum veränderten (Schubarth 2011: 179). Lediglich im Bereich der Gestaltungsmotivation stieg die Kompetenz bei denen an, die nicht im Lehramt eingeschrieben waren. Bei den Lehramtsstudierenden hatte diese hingegen abgenommen, bei den

²⁰ ProPrax steht für „Evidenzbasierte Professionalisierung der Praxisphasen in außeruniversitären Lernorten“ ein BMBF gefördertes Forschungsprojekt an der Universität Potsdam.

Fachhochschülern leicht zugenommen (ebd. S. 180). Die Studie analysierte die Antworten von 407 Studierenden (darunter 236 Studierende im Lehramt, 108 Studierende aus den Fächern Pädagogik und Informatik, 63 Fachhochschulstudierende der Agrarwissenschaft) in Universitäten und Fachhochschulen in Berlin-Brandenburg. Es bleibt somit nach wie vor das Desiderat bestehen, auch insbesondere für die Fächer der Geisteswissenschaften, durch empirische und repräsentative Studien der Frage nach der Kompetenzentwicklung durch Praktika und Praxisphasen nachzugehen.

Weitere Gründe, als den zuvor genannten, zur Durchführung von Praktika können sein, die Identitätsbildung oder die Komplettierung der eigenen Biographie (Egloff 2002). Auf diese Aspekte wird im Rahmen der hier vorgelegten Arbeit nicht eingegangen, da der Fokus sich primär auf Praktika und ihre Funktion im Rahmen der universitären Hochschulausbildung liegen, gleichwohl ist der Autorin bewusst, dass die Hochschulausbildung und seine Bestandteile wichtige biographische und identitätsbildende Auswirkung haben können und eine wichtige Rolle im Hochschulsozialisationsprozess einnehmen.

Praktika sollen darüber hinaus Bezüge zwischen Theorie und Praxis herstellen, was letztendlich wiederum dem Kompetenzerwerb dienlich ist. Deckart schreibt, dass um eine gute Integration von Theorie und Praxis zu leisten, eine gute Vorbereitung, Betreuung und Nachbereitung der Praktika durch Hochschule und Praktikumsgeber notwendig sei (Deckart 2003: 217). Im nächsten Kapitel soll u.a. der Aspekt der Betreuung von Praktika fokussiert werden, der dieser Integration dient. Aber auch weitere Randbedingungen von Praktika werden beleuchtet. Auch wird der Versuch unternommen werden, Qualitätskriterien aus der vorhandenen Literatur für Praktika zu identifizieren und zu benennen.

2.2.2.2 Qualitätskriterien für Praktika

Eine eindeutige Definition eines qualitativ hochwertigen Praktikums ist in der Literatur nicht zu finden; jedoch können Kriterien identifiziert werden, die sich positiv auf die zuvor genannten Funktionen und Ziele eines Praktikums auswirken. Sie tragen in unterschiedlichem Maße dazu bei, dass der Berufseintritt nach dem Studium begünstigt wird, eine Studien- und Berufsorientierung erfolgen kann, und sich berufs-

relevante fachliche und überfachliche Kompetenzen ausbilden. Zu diesen Kriterien zählen:

- Die Praktikumslänge,
- die zeitliche Platzierung des Praktikums im Kontext des Studiums,
- die Fachnähe des Praktikums und
- die Praktikumsbetreuung.

Da diese Kriterien zu einem effizienten Praktikum beitragen, sollen sie in dieser Arbeit als Qualitätskriterien betrachtet werden; im Folgenden seien sie ausführlich erläutert.

Praktikumsdauer und Zeitliche Platzierung des Praktikums

Die Praktikumslänge ist förderlich für den Berufseintritt (Sarcletti 2009: 252f., Weil/Tremp 2010). Längere Praktika begünstigen eher als kürzere eine Übernahme in eine adäquate Beschäftigung. Aber auch Bewerbungen bei weiteren Arbeitgebern sind eher erfolgreich, wenn ein langes Praktikum in einem einschlägigen Bereich vorliegt, was daran liegt, dass die Arbeitgeber annehmen, dass während des längeren Praktikums eine höhere Fachliche Kompetenz erworben wurde. Empirisch wurde dieser Sachverhalt jedoch nur für Fächer mit klarem Berufsbezug festgestellt (Sarcletti 2009: 256). Bezüglich der Geisteswissenschaften gibt es den Befund, dass sie eine längere Gesamtdauer an Praktika aufzeigen können als Studierende von Fächern mit eindeutigem Berufsbezug (ebd. S. 247). Die Praktikumslänge kann in diesem Zusammenhang jedoch nicht als eindeutig den Berufseintritt begünstigend ausgemacht werden (ebd.). Für alle Fächer gilt, dass Praktika, die gegen Ende des Studiums absolviert werden, den Berufseinstieg eher begünstigen als Praktika, die früh im Studium durchgeführt werden (ebd. S. 247ff.). Zu Beginn des Studiums durchgeführte Praktika wirken sich wiederum positiv auf die Orientierung in Studium und Beruf aus, auf den Berufseintritt haben Sie jedoch keinen starken Effekt (ebd. S. 252).

Fachnahe Praktika

Je fachnäher ein Praktikum ist, desto eher nutzt die Erfahrung der Studiengestaltung. Genauere Vorstellung zu beruflichen Tätigkeiten und einem Berufsbild können vor allem auf diesem Weg gewonnen werden. Darüber hinaus dient ein fachnahes

Praktikum dem Erwerb fachlicher Kompetenzen und dem Knüpfen von Kontakten zu potentiell adäquaten Arbeitgebern (Sarcletti 2009: 249).

Praktikumsbetreuung

Der Praktikumsbetreuung kommt die Rolle zu, die Diskrepanz zwischen der theoretischen Hochschulausbildung und der praktischen Anwendung des Wissens in beruflichen Kontexten zu überbrücken (Ruf 2006: 137f.). Praktikumsbetreuung lässt sich unterteilen in die Betreuung durch den Praktikumsgeber und die Betreuung durch die Hochschule. Die Qualitätsrelevanz der Betreuung an den Praktikumsorten, wird in der Literatur häufig erwähnt „wenn die Betriebe während des Praktikums eine fundierte Anleitung und gehaltvolle Qualifizierung gewährleisten, dann steigen die Arbeitsmarktchancen für die Teilnehmer im Anschluss an die Maßnahme zweifellos“ (von der Fecht 2003: 176). Dass eine gute Praktikumsbetreuung vor Ort maßgeblich für eine hohe Qualität verantwortlich ist, nicht nur für die Begünstigung des Berufseinstiegs, sondern auch für die Orientierung und den Kompetenzgewinn, belegte Sarcletti in seiner empirischen Studie „Ein Praktikum ist dann besonders nützlich, wenn die Qualität der Betreuung vor Ort hoch war...“ (Sarcletti 2009: 252). Die Betreuung an der Universität spielt bei Praktika, die gegen Ende des Studiums stattfinden, eine untergeordnete Rolle. Praktika, die jedoch am Anfang des Studiums liegen, haben einen größeren Nutzen für die Studierenden hinsichtlich der Aspekte Orientierung und Kompetenz, wenn sie durch die Hochschule vor- und nachbetreut werden (ebd. S. 253). Was die Betreuung der Hochschule ausmachen sollte, damit sie sich qualitativ auf das Praktikum auswirken kann, könnten reflektorische Gespräche und weitere Maßnahmen sein, die nach dem Praktikum oder gar schon im Laufe des Praktikums geführt bzw. durchgeführt werden. Ein Instrument zur Reflexion ist das kritische Verfassen eines Berichts über die Praktikumserfahrung; hier kann von hochschulseitiger Betreuung im Minimum, die Strukturierung des Berichts als Hilfe zur Reflexion vorgenommen werden (Schoger 2003: 98; Ruf 2006: 138). Bei Besprechungen vor und nach dem Praktikum an der Hochschule sollte das betreuende Hochschulpersonal die Praxis kennen, um verbindlich mit dem Studierenden seine Praxiserfahrung reflektieren zu können (Hennen 2003: 20). Dabei müsste die

Verbindung zwischen Theorien und erlernten Methoden mit der Praxis in Zusammenhang gebracht werden (Hennen 2003: 20f.).

Das aktuelle Fachgutachten der HRK zu Qualitätsstandards für Hochschulpraktika bestätigt, dass der Betreuung während des Praktikums eine besondere Stellung zuzumessen ist, der Betreuung durch die Hochschule käme insbesondere in der Nachbereitung der Praktika eine bedeutsame Rolle zu (Schubarth et al. 2016: 75f.). In der Vorbereitung des Praktikums stehen vor allem die Ziel- und Aufgabendefinition, die Organisation und Betreuung hinsichtlich formaler und prozessuraler Aspekte für die Qualität eines Praktikums (ebd.). Die von Schubarth et al. erarbeitete Checkliste ist zu einer allgemeinen Vorbereitung des Praktikums hilfreich (Schubarth et al. 2016: 75)²¹. Zusammenfassend werden dort folgende Qualitätskriterien genannt:

Vor dem Praktikum sollten

- Praktikumsziele und Aufgaben besprochen werden,
- die Betreuung organisiert,
- Die Ressourcen beim Praktikumsgeber bereitgestellt,
- rechtliche Fragen und Pflichten geklärt
- und ein Praktikumsvertrag abgeschlossen werden.

Während des Praktikums sollten

- Praktikant und Unternehmen sich gegenseitig vorgestellt werden,
- Inhalte und Aufgaben zugewiesen
- und die Betreuung durch einen Mentor bereitgestellt werden.

Nach dem Praktikum sollte

- das Praktikum gemeinsam mit dem Praktikumsgeber ausgewertet
- und ein Praktikumszeugnis ausgestellt werden (Schubarth 2016: 73).

Es ist nach Erkenntnissen der Zufriedenheitsforschung davon auszugehen, dass auch die Zufriedenheit eines Studierenden mit dem Praktikum als Indikator für die Qualität des Praktikums angesehen werden kann (Weiss et al. 1996, Wicher 2001, Mayring et al. 2004). Welche Erkenntnisse es in der deutschen Forschungslandschaft dazu gibt, wird im nächsten Kapitel thematisiert.

²¹ Die Studie basiert auf der Auswertung der Praktikumsvorschriften von neun Hochschulen und der Befragung von Berufsverbänden und Studierendenverbänden. Für die Praktikumsplanung und Beratung an Hochschulen ist es jedoch hilfreich, weitere Erkenntnisse aus der Praktikumsforschung, wie hier dargelegt, hinzuzuziehen.

2.2.2.3 Bedingungen zur Zufriedenheit mit dem Praktikum - Auswirkungen von Praktikumszufriedenheit

Die Praktikumszufriedenheit wurde bereits auf den Effekt der Bindung an den Praktikumsgeber und somit im Hinblick auf die Mitarbeitergewinnung wissenschaftlich mit Probanden der Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaften untersucht. Vergleichbare Untersuchungen mit Probanden der Geisteswissenschaften liegen nicht vor. Hell et. al. untersuchten, den Einfluss der Determinante affektives Commitment, der emotionalen Bindung an das Unternehmen, auf den Faktor Praktikumszufriedenheit (Hell et al. 2007: 8f.). Das affektive Commitment steht im Zentrum der Untersuchung von Hell et al.. In diesem Kontext wurde auch untersucht wie die Praktikumsdauer, die Bezahlung, die Vorinformationen über das Praktikum und die Integration des Praktikanten in laufende Arbeitstätigkeiten die Praktikumszufriedenheit determinieren. Es wurde danach geschaut, ob die Anzahl alternativer Praktikumsgeber (die abgesandte Anzahl der Praktikumsbewerbungen)²² mit dem affektiven Commitment korreliert (ebd. S.9). Das Postulat lautet hier, dass je stärker das affektive Commitment ist, desto eher führt dieses zur Praktikumszufriedenheit. Zufriedene Praktikanten seien wiederum eher bereit, bei dem Praktikumsgeber nach Abschluss des Studiums zu arbeiten (ebd. S.8). Die Studie ergab, dass die Integration in die laufenden Arbeiten einen Einfluss hat auf die emotionale Verbundenheit mit dem Unternehmen. Darüber hinaus heißt es: "Praktikanten, die einen ständigen Ansprechpartner während ihres Praktikums besaßen, im Arbeitsteam integriert und akzeptiert und in die betriebliche Kommunikation einbezogen wurden, weisen ein höheres Commitment auf als weniger gut integrierte Praktikanten" (ebd. S.19). Durch das Verspüren emotionaler Verbundenheit steigt wiederum die Praktikumszufriedenheit (ebd. S. 18f.).

Keinen Effekt auf das affektive Commitment - und somit auf die Praktikumszufriedenheit - haben die Vorinformation über die Tätigkeiten und die Höhe der Vergütung (ebd.). Diese Erkenntnis deckt sich mit Krawietz et al. Befund, dass die Prakti-

²² Die Hypothese zur Bewerbungsanzahl ist, mehr Alternativen bestehen, desto geringer ist die emotionale Verbundenheit des Praktikanten an den Praktikumsgeber, desto stärker muss somit dieses Commitment durch Sympathien seitens des Praktikumsgebers aufgebaut werden (Höft et al. 2007: 9)

kumsvergütung lediglich als Anerkennungsprämie wahrgenommen wird und nicht als Entlohnung für die Arbeit (Krawietz et al. 2006: 5).

Praktikumszufriedenheit, so Bloch, entsteht auch, wenn ein Mangel an positivem Feed-back an der Hochschule gegeben ist und dieser Mangel dann im Praktikum behoben wird. Wenn Studierende im Praktikum erleben, dass sie Kompetenzen haben und diese bei Ausführung auch anerkannt werden, dann kann die Bestätigung des eigenen Könnens dazu führen, dass die positive Praktikumserfahrung demotivierend für das weitere Studium sein kann (Bloch 2007: 98). Sowohl Bloch als auch Hells et al. Erkenntnisse beziehen sich auf quantitative Studien, die nicht die Geisteswissenschaften miteinbeziehen, gesonderte Studien zu dieser Zielgruppe liegen nicht vor. Diesem Desiderat soll im Rahmen der vorliegenden Arbeit begegnet werden.

Bevor eine Zusammenschau der Befunde der Praktikumsforschung gegeben werden kann, wird im nächsten Kapitel auf die Erkenntnisse der internationalen Praktikumsforschung einzugehen, um die nationalen mit den internationalen Ergebnissen abgleichen zu können.

2.2.3 Internationale Praktikumsforschung - Situation und Stellenwert der Praktischen Ausbildung in den Geisteswissenschaften

Zur Erhebung des internationalen Forschungsstandes zum Thema Praktikum wurden englischsprachige Arbeiten aus den USA, Großbritannien, Australien, Taiwan, Malaysia und den Niederlanden ausgewertet.

Vorweg sei festgehalten, dass qualitative Studien die quantitativen Untersuchungen überwiegen. Studien, die ausschließlich Praktika in den Geisteswissenschaften untersuchten, konnten nur vereinzelt gefunden werden. Die Untersuchungen werden verstärkt in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen, wie z.B. in Business, Accounting und Management Studiengängen durchgeführt (Rothman 2007; Knouse et al. 1999; Knouse et al. 2008; Abu Bakar et al. 2011; Orr 2011; D'Abate 2010; Sapp et al. 2009; Martin et al. 2006; Mello 2006), untersucht wurde der praktische Teil der Hochschulausbildung auch in pädagogischen und sozialpädagogischen Studiengängen (Chen et al. 2011; Bangel et al. 2010; Lengyel et al. 2010; Yeom et al. 2010;

Chaffin 2010; Abrahams 2009) und auch in Fächern wie Medizin und Psychologie (Griffin et al. 2010; Beecher et al. 2010; Hanline 2010; Griffith et al. 2003; Piotrowski et al. 1999). In den letzten Jahren wird das Thema auch für Studierende der bildenden und darstellenden Künste scheinbar wichtiger, da die Untersuchungen für diese Zielgruppe zunehmen (Daniel et al. 2013; Abrahams 2009; Griffith 2003). Dieses ist im Zusammenhang mit der global stark wachsenden Kreativwirtschaft zu sehen (Daniel et al. 2013: 2). Die zunehmenden Forschungsaktivitäten seit der Jahrtausendwende zum Thema Praktikum zeigen, dass dieses als Bildungselement im Hochschulstudium auch global an Bedeutung gewonnen hat. Diese Beobachtung wird von der Tatsache gestützt, dass Anfang der 1980er Jahre 4 Prozent der Studierenden freiwillige Praktika in den Vereinigten Staaten von Amerika durchführten, im Jahr 2000 waren es bereits 75 Prozent aller Studierenden (Coco 2000). Hat in Deutschland die Bologna-Reform stark auf die Integration von Praktika in das Studium hingewirkt, so ist festzustellen, dass diese Reform konform mit dem weltweiten Trend ist. Studienintegrierte Praktika werden zwischenzeitlich als wichtiger und relevanter Bestandteil des akademischen Bildungswegs auf globaler Ebene verstanden.

In diesem Kapitel wird nun betrachtet, ob die Internationale Hochschul- und Bildungsforschung ähnliche Ergebnisse ausfindig machen konnte wie die im vorhergehenden Kapitel beschriebenen nationalen Ergebnisse.

Um die Jahrtausendwende wurde beklagt, dass zu wenige Praktika von den Hochschulen eingefordert und curricular verankert wurden, obwohl die Vorteile bereits durch erste Studien wissenschaftlich belegt waren (Knouse et al. 1999). Empfohlen wurde, Studierende frühzeitig, möglichst zu Studienbeginn, über die Bedeutung von Praktika aufzuklären und ihnen entsprechende Hilfestellungen in Form von Beratung und Vermittlung zukommen zu lassen (ebd.). 2007 stellte Rothmann fest, dass viele Hochschulen, insbesondere in den Studiengängen der Wirtschaftswissenschaften, Praktika anbieten und in die Curricula integrieren (Rothman 2007: 140). Auch ist es zwischenzeitlich in den meisten Ländern üblich, dass Praktikumsgeber Vermittlungsstellen an Hochschulen kontaktieren können und Studierende seitens der Hochschule Praktikumsberatung und Betreuung erfahren (ebd.).

2.2.3.1 Auswirkungen der studienbegleitenden Praktika

Effekte auf die Beschäftigungsfähigkeit und den Berufseintritt

Auch die internationale Praktikumsforschung zeigt, dass die Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit und die Erleichterung des Berufseintritts zu den bedeutsamsten Effekten des studienbegleitenden Praktikums gehören. Die Studien wurden überwiegend an einzelnen Fächern durchgeführt. Eine monographische repräsentative und vergleichende Studie²³ wurde nicht gefunden. In allen internationalen Studien, die den Effekt des Praktikums auf den Berufseintritt untersuchten, wurde nachgewiesen, dass die Anzahl der Studierenden mit Praktika, die unmittelbar nach dem Studium eine adäquate Anstellung fanden weit die Anzahl derjenigen ohne Praktikum überwogen (Callanan et al. 2004: 85f.; Knouse et al. 1999; Knouse et al. 2008: 61f.; Coco 2000). Dabei wurden folgende Faktoren identifiziert, die positiv zur Beschäftigungsfähigkeit beitragen.

Die während des Praktikums erlebte Arbeitsrealität und Arbeitsumgebung dient der Überprüfung der Passung zum Beruf im Allgemeinen, im konkreten Falle zusätzlich auch zur Überprüfung der Passung zur Unternehmenskultur (Knouse et al. 1999; Callanan et al. 2004: 84ff.). Die Studierenden können ihre Anpassungsfähigkeit herausfinden (Stitts 2006: 448 f.; Daniel et al. 2013: 9f.). Der Praktikant hat die Gelegenheit, sein Können und Wissen unter Beweis zu stellen und diese dem potentiellen Arbeitgeber zu präsentieren. Das Praktikum ist somit der erste Schritt in Richtung dauerhafter beruflicher Beschäftigung, nachweislich gilt, dass Absolventen ohne Praktika beim Berufseintritt benachteiligt sind (Gault et al. 2000, Mello 2006; Callanan 2004). Weitere positive Effekte auf die berufliche Laufbahn, die über das Stadium des Berufseintritts hinausgehen sind folgende. Zwischen der Arbeitszufriedenheit im ersten Beruf nach dem Verlassen der Hochschule und einem vorhergehenden Praktikum wurde eine Korrelation festgestellt, diese war deutlich höher als bei Personen, die ohne vorhergehendes Praktikum die erste Anstellung antraten. Dieses wurde für alle untersuchten Berufe festgestellt und wiederholt bestätigt (Atkins 1980; D' Abate 2010:147; Gault et al. 2000; McDonald et al. 2010). Neben der

²³ In Vergleichbarkeit zu Sarcletti

höheren Arbeitszufriedenheit wurden auch ein höheres Commitment und auch eine raschere Karriereentwicklung verzeichnet, Beförderungen erfolgten schneller (D'Abate 2010: 148). Wie bereits in der Rezeption der deutschen Literatur aufgezeigt, kommen den während der Praktika entstandenen sozialen Netzwerken eine entscheidende Rolle dabei zu „Internships provide lead to career success and developmental support because they provide relationships with a constellation of career resources“ (D'Abate 2010: 151). Callanan et al. führen an, dass sich durch das Praktikum eine career decision-making self-efficacy²⁴ ausbilden kann also ein Selbstvertrauen, die richtige und passende Karrierelaufbahn zu beginnen und fortzusetzen (Callanan et al. 2004: 83f.). Für das Berufsfeld Psychiatrie wurde belegt, dass Praktika auch negative Effekte auf die berufliche Entwicklung haben können. Bei Absolventen mit dem Studienschwerpunkt Psychiatrie wurde eine schlechtere Arbeitsqualität aufgrund des Praktikums gemessen. Lindy et al. führen dieses darauf zurück, dass die praktische Erfahrung das Einfühlungsvermögen herabsetzt und somit die Effektivität der Arbeitsleistung mindert, auch gerade deshalb, weil Einfühlungsvermögen eine wichtige Fähigkeit in der Zusammenarbeit und Betreuung von Menschen ist. Dieses stehe im Zusammenhang damit, dass die Praktikanten während des Praktikums verstärkt demütigenden und frustrierenden Situationen ausgesetzt waren, so dass eine emotionale Abstumpfung als Schutzmechanismus aufgetreten sei (Lindy et al. 1980). Aufgrund der wissenschaftlichen Befunde lässt sich insgesamt jedoch festhalten, dass sich Praktika positiv auf die Beschäftigungsfähigkeit und den Transfer zwischen Ausbildung und Berufsleben auswirken. Eine Ausnahme scheint der eben beschriebene Abstumpfungsmechanismus bei deprimierenden und frustrierenden Erfahrungen zu sein. Die internationale Praktikumsforschung kommt somit zu sehr ähnlichen Ergebnissen wie die deutschsprachige Praktikumsforschung. Vor dem Hintergrund eines sich globalisierenden Ausbildungs- und Arbeitsmarkts ist diese Erkenntnis von Bedeutung.

²⁴ Selbstwirksamkeit ist ein Begriff der Psychologie und beschreibt die persönliche Erwartung, eine Handlung aufgrund der eigenen Kompetenzen erfolgreich durchführen zu können. Wird in Kapitel 2.3.1 dieser Arbeit ausführlicher thematisiert.

Auswirkungen des Praktikums auf das Studium

In diesem Absatz wird der Akademische Wert des Praktikums betrachtet. Dabei werden die Einflüsse auf akademische Studienleistungen eruiert, die Effekte auf die Einstellungen der Studierenden aufgezeigt.

Effekte auf Studienleistungen

In einer 1999 von Knouse durchgeführten Studie wurde eine Korrelation zwischen studienbegleitenden Praktika und Abschlussnoten festgestellt. Studierende mit Praktikum hatten im Durchschnitt signifikant bessere Abschlussnoten als die Gruppe ohne Praktika (Knouse et al. 1999). Darüber hinaus fanden sie schneller eine Erstanstellung (ebd.). Die Zusammenhänge wurden in der Studie nicht klar gedeutet. Eine mögliche Interpretation wäre, dass die Studierenden mit guten Abschlussnoten leichter eine Praktikumsstelle erhielten als die mit schlechteren Abschlussnoten, einfach, weil sie auch schon vorher bessere Studiennoten aufweisen konnten. Die Ursache könnte aber auch darin zu finden sein, dass die praktische Erfahrung sich positiv auf die akademischen Leistungen ausgewirkt hatte (Knouse et al. 1999). Man könnte aber auch eine Korrelation darin vermuten, dass höher motivierte Studierende eher ein Praktikum gesucht haben, der grundsätzlich höheren Motivation des Studierenden wären dann auch die besseren akademischen Leistungen zuzuschreiben (ebd.). Vor Knouse et al. führten Knechel et al. und Giacomino ebenfalls Studien durch, die eine Veränderung der akademischen Leistungen messen sollten (Knechel et al. 1987; Giacomino 1990). In beiden Fällen wurden keine signifikanten akademischen Leistungsunterschiede von Praktikanten zu Nicht-Praktikanten nach dem Praktikum gemessen. Eine Wiederholung der Studie von English et al. konnte dann jedoch eine Leistungsveränderung feststellen (English et al. 1993). Knechel et al. als auch Giacomino hatten die mangelnde Verbesserung der akademischen Leistungen darauf zurückgeführt, dass die meisten Praktikanten in der Umfrage angegeben hatten, bereits Stellenangebote von ihren Praktikumsgebern erhalten zu haben. Nachdem die Stellenangebote vorlagen, war ihre Studienmotivation nicht mehr hoch. 2006 wird diese These zusätzlich von Martin belegt. Eine signifikante Abnahme der Studienmotivation nach dem Praktikum wurde festgestellt (Martin et al. 2006: 134). Die Studierenden gaben an, dass es schwierig wäre, mit der gleichen

Studienmotivation weiter zu studieren, wenn bereits ein Arbeitsangebot vorläge. Allerdings konnte ein leichter Anstieg der Motivation für Kurse festgestellt werden, die die Studierenden für das spätere Berufsleben als relevant erachteten, bei irrelevant bewerteten Kursen hingegen fiel die Motivation (ebd.). Die Schlussfolgerungen sind aufgrund der widersprüchlichen Ergebnisse der Studien nicht eindeutig zu ziehen. Hier bedarf es offenkundig weiterer Untersuchungen, insbesondere auch in anderen Disziplinen. Jedoch sollte beachtet werden, dass erfolgreich verlaufende Praktika auch zur Verschlechterung akademischer Leistungen führen können. Insbesondere die zuletzt genannte Studie indiziert, dass es nach dem Praktikum zu einer neuen Priorisierung im Studium kommen kann. Die hier erläuterten Erkenntnisse wurden bei der Untersuchung in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen erzielt. Untersuchungen liegen nicht im vergleichbaren Umfang für geisteswissenschaftliche Disziplinen vor.

Effekte des Praktikums auf Einstellungen und Wahrnehmungen der Studierenden

Im vorhergehenden Abschnitt wurde angedeutet, dass das Praktikum Effekte auf die akademischen Leistungen haben kann, in der Art, als dass die Leistungen besser aber auch schlechter werden. Es stellt sich die Frage, ob die Praktikumserfahrung auch Einfluss auf Einstellungen und Wahrnehmungen – hier auch die Selbstwahrnehmung, Wahrnehmung des Studiums - bzw. Werten der Studierenden nimmt. Die nationale Forschung gibt hier, wie weiter oben ersichtlich, nicht viel Aufschluss. Ansätze zur Beantwortung dieser Fragen konnten in einigen internationalen Aufsätzen gefunden werden.

Martin et al. stellten fest, dass sich Einstellungen wie z.B. die oben schon erwähnte Studienmotivation, verändert. Sie untersuchten zusätzlich die Einflüsse auf die Zunahme von Fachwissen, das während des Praktikums erfolgt. In der Studie wurde beobachtet, dass das Fachwissen während des Praktikums anstieg, somit wurde das Verständnis für zuvor theoretisch behandelte Themen vertieft und hatte auch lerneffektverstärkende Auswirkungen auf das weitere Studium. Neue Perspektiven konnten auf die Lerninhalte eingenommen werden und theoretische Konzepte und Inhalte wurden besser verstanden. Der Wert der Ausbildung und der einzelnen Studieninhalte wurde nach dem Praktikum höher geschätzt; akademisches Wissen

wurde verstärkt (Martin et al. 2006: 133f.). Des Weiteren war festzustellen, dass die Studierenden sich selbstsicherer und in ihrer Persönlichkeit gereifter empfanden (ebd. S.134). Am stärksten ausgeprägt war die Überzeugung, dass das Praktikum förderlich für die Karriere sei, das Praktikum wurde nach dem Praktikum als noch bedeutender eingeschätzt als vor dem Praktikum. Die Studierenden gaben an, von dem Nutzen eines fachbezogenen Praktikums in hohem Maße überzeugt zu sein (Martin et al. 2006: 135). Gute Noten waren keine Indikatoren für den erfolgreichen Verlauf eines Praktikums. Eine größere Rolle spielten hier die Einstellung zum Praktikum und die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden. Praktika verlaufen insbesondere dann erfolgreich, wenn die Praktikanten besonders genau den Anforderungsprofilen entsprechen. Knouse et al. sprechen deswegen die Empfehlung für Praktikumsgeber aus, möglichst genau vorab die Praktikumsstellen zu beschreiben und anschließend passgenaue Bewerber zu suchen, so könnten die Studierenden mit einer möglichst hohen Selbstwirksamkeitserwartung in das Praktikum starten (Knouse et al. 2008: 63; Chen et al. 2011: 90 f.).

An dieser Stelle sei hervorgehoben, dass die vorgenannten Ergebnisse in Studien an Wirtschaftswissenschaftlern bzw. angrenzenden Disziplinen wie z.B. dem Management der Freizeitindustrie durchgeführt wurden. Dieses sei betont, da Studierende der jeweiligen Disziplinen unterschiedliche Dimensionen von Motivation verschieden stark ausprägen. In Kapitel 2.4 zur Studienmotivation wird ausgeführt, dass Studierende der wirtschaftswissenschaftlichen Fächer überwiegend stark extrinsisch motiviert studieren. Wichtig sind Ihnen demnach Einkommensaussichten und Karrieremöglichkeiten. Extrinsische Motivation ist dadurch gekennzeichnet, dass sie abfällt sobald die gesteckten Ziele erreicht wird. Das Studium wäre für diesen Personenkreis vorrangig Mittel zum Zweck. Dieses Faktum sollte bei der Interpretation der von Martin et al. gefundenen Daten berücksichtigt werden. Eine ähnliche Untersuchung unter Geisteswissenschaftlern könnte andere Ergebnisse zutage fördern, da diese tendenziell eher intrinsisch motiviert studieren, wie dieses ebenfalls in Kapitel 2.4.3 aufgezeigt wird. Wiederum liegen gezielte Studien auch im internationalen Forschungsraum zur Untersuchung des Faktors auf die Zielgruppe Geisteswissenschaften nicht vor. Auch wenn es noch verhältnismäßig wenige Studien zur

Untersuchung der Korrelation von Praktikum und Studienmotivation bzw. Einstellung zum Studium gibt, so lassen sich dennoch erste Hinweise feststellen, dass emotionale und motivationale Effekte auf das Studieverhalten aufgrund von Einstellungsänderungen und modifizieren Selbstwahrnehmungen zu erwarten sind.

Praktikumsbedingte Qualifizierungseffekte

Zugewinne an Qualifikationen, fachlicher und nichtfachlicher Natur, werden auch von der internationalen Praktikumsforschung bestätigt. In diesem Kapitel erfolgen lediglich Ergänzungen, zu den in Kapitel 2.2.2.1 angeführten Ergebnissen. Wie bereits oben erläutert, stellen Studierende während des Praktikums auch die Zunahme von Fachwissen fest, insbesondere die Kapazität, theoretisches Wissen in einen größeren Kontext einzuordnen, wird hinzugewonnen. Die Erfahrung der praktischen Anwendungskontexte hilft bei Rückkehr an die Hochschule, neue theoretischen Inhalte in den Wissensbestand zu integrieren (Martin et al. 2006: 133 f.; Daniel et al. 2013: 11; Sapp et al. 2009).

Zur Differenzierung sei betont, dass es Kompetenzen gibt, die nicht für alle Fächer eindeutig und trennscharf den überfachlichen bzw. fachlichen Kompetenzen zuzuordnen sind. Dazu gehören vor allem die Kommunikativen Kompetenzen, die in der Literatur zwar in der Regel den überfachlichen Kompetenzen zugeordnet werden (siehe auch Kapitel 2.2.2), jedoch für Fächer kommunikationswissenschaftlicher und sprachwissenschaftlicher Studiengänge der fachlichen Kompetenz zugeordnet werden müssen, da diese Kommunikation in mannigfaltigen Facetten zum fachlichen Gegenstand haben (Schneider et al. 2005: 208; Sapp et al. 2009). Wichtig ist diese Unterscheidung, da das Abfassen von Kommunikaten unterschiedlicher Art (z. B. Berichten, Briefen, Produktbeschreibung) in den meisten akademischen Berufen zum beruflichen Alltag gehört. Studierende der Wirtschaftswissenschaften und Sozialwissenschaften gaben an, dass sie während ihrer Praktika ca. 70 Prozent ihrer Zeit mit dem Abfassen von Texten unterschiedlicher Kategorien beschäftigt waren, für sie handelte es sich so gesehen um eine nicht-fachliche Tätigkeit (Schneider et al. 2005: 202). Alle Studierenden berichteten über eine deutliche Zunahme der Kommunikationskompetenz nach dem Praktikum, die sich sogar auf die akademischen Leistungen positiv auswirkte. Dabei unterschieden sich die Angaben der Stu-

dierenden der Kommunikationswissenschaften nicht von den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ebd. S. 2014 f., Sapp et al. 2009).

Die Problemlösekompetenz, die Arbeitgeber bei Studierenden mit Praktikum vermuten, haben Molseed et al. als die wahrscheinlich wichtigste Kompetenz identifiziert, die Arbeitgeber veranlasst, Absolventen mit Praktika eher einzustellen als die ohne Praktikum (Molseed et al. 2003). Bereits 1993 hat Raymond et al. nachgewiesen, dass die Problemlösekompetenz am effektivsten während eines Praktikums erlernt wird und nicht im gleichen Maße an der Hochschule vermittelt werden kann (Raymond et al. 1993). Molseed et al. konnten diesen Befund bestätigen.

Ein Praktikum dient auch der Aufdeckung von Kompetenzmängeln. Gemessen wurde unter sprachwissenschaftlichen Praktikanten einer privaten Hochschule, dass sie im Praktikum zwar eine positive Arbeitseinstellung und ein hohes Engagement zeigten (Sapp et al. 2009: 280 f.). Allerdings enttäuschten sie die Erwartungen hinsichtlich professioneller Fähigkeiten, wie schriftlicher und mündlicher Kommunikation. Auch die Fähigkeit zum Zeitmanagement und die Selbstinitiative waren in einem beschränkteren Umfang vorhanden als erwartet (ebd.). Die Studierenden können durch ein Praktikum vor dem Berufseintritt erkennen, was ihnen an Kompetenzen fehlte und den Defiziten bewusst entgegenwirken.

Zusammengefasst: Praktika können dazu dienen, Kompetenzen und die Ausprägung von Kompetenzen zu identifizieren. Kompetenzen werden weiterentwickelt und können anschließend auch während des Weiteren Studienverlaufs gewinnbringend eingesetzt werden. Mangelnde Kompetenzen werden identifiziert und - im Falle eines guten Feedback-Systems des Praktikumsgebers - gespiegelt, so dass der Praktikant am Ausgleich der Mängel arbeiten kann. Ein funktionierendes Rückmeldesystem ist jedoch nicht bei allen Praktikumsgebern vorhanden. Es ist aber ein Qualitätsmerkmal eines guten Praktikumsplatzes. Qualitätsmerkmale von Praktika werden im Folgenden behandelt.

2.2.3.2 Merkmale hoher Qualität eines Praktikumsplatzes - Praktikumszufriedenheit

In der internationalen Forschungsliteratur sind einige Studien zu finden, die gezielt Qualitätskriterien von Praktika fokussieren und identifizieren. Die nationale Forschung hat nur eine vergleichbare Studie aufzuweisen: Schubarth et. al 2016. Erkenntnisse über die Qualität von Praktika werden hierzulande meist als Nebenaspekt von Untersuchungen mit anderem Schwerpunkt (z.B. Sarcletti und die Auswirkung auf den Berufseintritt) identifiziert. Rothman stellte bereits 2007 einen Qualitätskriterienkatalog in den USA auf. Sie konstatiert, dass Aussagen hinsichtlich hoher Qualitätsmerkmale von Praktika bis 2007 vorrangig auf Aussagen von Hochschulpersonal und Praktikumsgebern beruhten und sich nicht aus empirischen Auswertungen von Bewertungen aller beteiligter Parteien - Hochschule, Studierende und Praktikumsgeber - ergaben (Rothman 2007: 141). Diesem Mangel tritt ihre Studie entgegen. Die Perspektive der Studierenden steht hier im Vordergrund. Daraus lassen sich für Praktikumsgeber Empfehlungen zur Gestaltung ihres Praktikantenprogramms ableiten. Rothman leistete die erste empirische und zugleich quantitative Untersuchung zur Identifikation von Kriterien für gute Praktika. Zunächst werden nun Rothmans Ergebnisse um Erkenntnisse vorgestellt, eine Ergänzung um weitere und somit jüngere Studien erfolgt anschließend. Rothmans Literaturanalyse zeigte folgende Qualitätsmerkmale aus Sicht der Hochschulen und Praktikumsgeber auf:

- die Stellenbeschreibung wird vor dem Praktikum an den Praktikanten ausgehändigt (Crumbley et al. 1998, Henry 2002, Hite 1986, Tackett et al. 2001, Weisul 2000),
- das Ziel des Praktikantenprogramms wird zu Beginn des Praktikums festgelegt und klar kommuniziert (Crumbley et al. 1998, Henry 2002, Tackett et al. 2001),
- ein adäquater Arbeitsplatz steht zur Verfügung (Crumbley et al. 1998, Weisul 2000).
- Die professionellen Praktikumsaufgaben werden dem Anspruchsniveau des Praktikanten gerecht (Coco, 2000, Crumbley et al. 1998, Henry 2002, Henry et al. 2001, Hite 1986, Weisul 2000),
- der Zusammenhang der Aufgabe wird aufgezeigt, so dass Sinn und Zweck klarwerden (Coco 2000, Tackett et al. 2001),
- ein fester Betreuer bzw. Mentor geleitet den Praktikanten durch das Praktikum (Coco 2000, Crumbley et al. 1998, Henry et al. 1998, Hite 1986),

-
- Praktikanten erhalten stets Feedback (Crumbley et al. 1998, Henry 2002, Tackett et al. 2001),
 - der Praktikant wird mit dem ganzen Unternehmen vertraut gemacht, damit er sich und die Tätigkeiten in den Kontext einordnen kann (Coco 2000, Scott 1992),

Rothman befragte 402 Praktikanten hinsichtlich ihrer Einschätzung, was die Qualität eines Praktikums ausmache, um diese zu den o.g. Kriterien der Praktikumsgeber und der Hochschulen in Beziehung zu setzen. Zusätzlich wurde nach Faktoren gefragt, die zur Zufriedenheit mit dem Praktikum beitrügen. Die Studie ergab acht Kategorien, die für ein gutes Praktikum aus Sicht der Studierenden/Praktikanten wichtig sind (Rothman 2007: 143f.):

- Zu Beginn eines Praktikums sollte seitens des Praktikumsgebers eine *Zieldefinition des Praktikums*, bzw. klare Aufgaben für den Praktikanten formuliert werden,
- die beidseitigen *Erwartungen* aneinander sollten besprochen und geklärt sein,
- die gestellten *anspruchsvollen Aufgaben* sollten den Fähigkeiten der Praktikanten entsprechen, das heißt, diese sollten anspruchsvoll, jedoch nicht überanstrengend sein,
- die *Arbeitseinteilung* sollte an einem *Zeitplan orientiert sein*; Vermeidung von Untätigkeit ist hierbei ein zentraler Punkt,
- eine sehr gute *Betreuung* und ein gutes Mentoring werden als zwingend notwendig erachtet²⁵,
- *Feedback* und auch eine *klare Kommunikation* zwischen Betreuer und Praktikant,
- als positiv bewertet wird auch die Möglichkeit, der betreuenden Person oder *Vorgesetzten über die Schulter schauen* zu können, dem sog. *Job-Shadowing*,
- es sollte dem Praktikanten die Gelegenheit gegeben werden, das *gesamte Unternehmen kennenzulernen*, z.B. durch Hospitationen in unterschiedlichen Abteilungen,
- grundsätzlich sollte der Praktikant mit *Respekt* behandelt werden.

Demzufolge stimmen die Studierenden bzw. Praktikanten in den meisten Punkten mit denen der Praktikumsgeber und Hochschulen überein; Rothmans Studie bestätigt viele der bereits zuvor geforderten und identifizierten Kriterien. Sie entdeckte zusätzlich, dass die Praktikumserfahrung positiv verstärkt wird, wenn der Praktikant selbstständig Projekte und Aufgaben bearbeiten kann und somit in der Selbststän-

²⁵ Hierzu ist anzumerken, dass 1999 Feldman et al. nachgewiesen haben, dass insbesondere bei Praktika im Ausland, Mentoring der wichtigste Faktor ist, um Praktikanten leichter interkulturelle Fähigkeiten zu vermitteln und stärkere Lerneffekte zu erzielen (Feldman et al. 1999).

digkeit und Selbstverantwortung gefördert wird. Dem Feedback des Betreuers kommt hierbei eine besondere Rolle zu, die wesentlich zum Erfolg des Praktikums beiträgt (Mello 2006; Knouse et al. 2008). Klare Absprachen über Praktikumsziele, Vergabe angemessener Aufgaben, eine gute Feedback-Kultur und eine klare Kommunikation müssen gepflegt werden, wenn das Praktikum von guter Qualität sein soll. Bemerkenswert erscheint der von Rothman festgestellte Wunsch nach Selbstständigem Arbeiten an eigenen Projekten bei zugleich guter Betreuung. Gemäß Rothmans Befunden, trägt dieses wesentlich zur Praktikumszufriedenheit und somit zur wahrgenommenen Praktikumsqualität der Studierenden bei.

Ergänzt seien vorgenannte Befunde um die von Clark 2003 angeführten Methoden zur Steigerung von Lerneffekten des Praktikums und der damit einhergehenden Qualitätssteigerung des Praktikums. Er stellt fest, dass mittels Reflektion die Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis gesteigert werden kann (Clark 2003; Kolb 1984; Kolb et al. 2005). Hierbei kommt insbesondere der Hochschule zu, entsprechende akademische Lerneinheiten in das Praktikum zu integrieren, so dass eine Analyse und Reflektion der Praktikumserfahrung, und damit eine intensivere, auch akademische Verarbeitung des operationalen Wissens seitens der Praktikanten erfolgen kann. Zugleich sollte jedoch auch die aus der Praxis stammende Erfahrung zur besseren Verarbeitung akademischen Wissens dienen (Kolb et al. 2005). Um dieses Ziel zu erreichen, kann seitens der Hochschule von den Studierenden verlangt werden, Portfolios ihrer Arbeitsergebnisse anzulegen, die von einer Analyse der Entstehung und des Nutzens der Arbeitsprodukte begleitet werden. Weitere Übungen in der Reflektionsphase an der Hochschule im Rahmen der Nachbetreuung können in einer schriftlichen Ausarbeitung bestehen, die ausgewählte theoretische Inhalte aus der Sicht der Praxis analysiert. Auch die Praktikumserfahrung vor anderen Studierenden zu präsentieren und einen Praktikumsbericht mit Fokus auf Reflektion der Praktikumserfahrung zu erstellen, kann zur Integration des praktischen sowie des theoretischen Wissens beitragen. Ein Praktikumstagebuch, das spezielle Lernerfahrungen festhält, könnte außerdem zur Vertiefung der Praxiserfahrung dienen (Clark 2003: 477ff., Knouse et al. 2008: 63f.). Da die durch Rothman ermittelten Qualitätskriterien durch die Befragung Studierender identifiziert wurden, können

diese auch als Faktoren angesehen werden, die zur Zufriedenheit der Studierenden mit dem Praktikum beitragen. Rothmans Ergebnisse überschneiden sich größtenteils mit denen anderer Autoren. Einige der hier aufgeführten Kriterien wurden auch in der deutschsprachigen Studie von Hell et al. identifiziert. Keine weiteren Ergebnisse konnten zum Thema bis dato für die Praktikumszufriedenheit als solches in der Literatur gefunden werden.

2.2.4 Zusammenfassung und Fazit

Die zuvor referierten Forschungsergebnisse zur Praktikumsforschung lassen sich in einem Satz wie folgt zusammenfassen: Studienbegleitende Praktika sind hinsichtlich vieler Dimensionen nützlich und hilfreich und zwar für alle beteiligten Interessensgruppen: den Studierenden, den Praktikumsgebern und auch den Hochschulen. Das entsprechende Fazit lautet: Studienbegleitende Praktika sollten Bestandteil des Curriculums sein. Kein Studierender sollte ohne ein fachnahes, professionell betreutes und reflektiertes Praktikum die Hochschule verlassen. Diese Erkenntnis hat seit der Jahrtausendwende - gemäß zahlreicher Studien - zu einer zunehmenden Implementation des Pflichtpraktikums in die Studien- und Prüfungsordnungen geführt. Sowohl in Deutschland und den übrigen unterzeichnenden Staaten des Bologna-Abkommens als auch in anderen Ländern dieser Welt. Praktika sind dienlich hinsichtlich der Studien- und Berufsorientierung, der Entwicklung überfachlicher Kompetenzen und können, je nachdem wie fachbezogen sie sind, zur Vertiefung und Entwicklung von Fachwissen führen. Der akademische Wert eines fachbezogenen Praktikums besteht darin, dass aufgrund der praktischen Kontextualisierung des theoretischen Wissens im anschließenden Studienverlauf auch eine Verbesserung der akademischen Leistungen festgestellt werden kann. In einigen Studien wurde aber auch beobachtet, dass es nach dem Praktikum zum Leistungsabfall kommt. Der Rückgang der studentischen Leistungen ließ sich nachweislich darauf zurückführen, dass den Praktikanten eine Übernahme in ein Arbeitsverhältnis nach dem Studium angeboten wurde. Als Notwendigkeit wurde nur noch der Abschluss des Studiums angesehen, jedoch nicht mehr die Studienleistungsqualität. Mehrfach wurde belegt, dass der Eintritt ins Berufsleben mit Praktika bzw. fachnahen Nebentätigkeiten leichter ist. Zusätzlich wurde festgestellt, dass Studierende mit Praktika in manchen

Fällen schneller Karriere machen, als die Vergleichsgruppe. Das Praktikum kann also auch noch nach Berufseintritt positive Effekte aufweisen. Auch die Einstiegsgehälter waren im Schnitt mit fachbezogenen Praktika höher. Praktikumsgeber profitieren von den Praktikanten ebenfalls hinsichtlich diverser Aspekte. Die Praktikumsnehmer bringen eine Außenperspektive und ggf. auch neue Ideen in das Unternehmen bzw. die Organisation mit und im günstigen Fall auch aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse. Des Weiteren hat ein Unternehmen so die Möglichkeit, die Verbindung zur Hochschule aufzubauen und dauerhaft aufrechtzuerhalten. Der wichtigste Grund für Praktikumsgeber Praktika anzubieten ist jedoch ihre Verwendung als Personalauswahlinstrument. Mitarbeiter unverbindlich über einen längeren Zeitraum im Arbeitskontext zu beobachten, ist eine Gelegenheit, ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen gründlich kennenzulernen. Die Hochschulen profitieren vor allem dadurch, dass sie durch den Praktikumsgeberkontakt mit Wirtschaft und Gesellschaft vernetzt sind. Dieses kann Imagevorteile bringen. Aber auch weitere Kooperationen nach sich ziehen, z.B. in Form von Sponsoring oder Forschungsaufträgen.

Qualitätskriterien zur Durchführung von Praktika können benannt werden (siehe dazu Kapitel 2.2.2.2 u. 2.2.3.2). Dazu gehört vor allem, dass ein Praktikum seitens des Praktikumsgebers immer betreut werden sollte. Dieses gilt sowohl für erste Orientierungspraktika als auch für Praktika am Ende des Studiums. Die Betreuung wirkt sich zum einen positiv hinsichtlich des Kompetenzgewinns aus, aber auch die Integration des Praktikanten in das Unternehmen gelingt so besser. Bei Orientierungspraktika zu Beginn des Studiums ist zusätzlich eine gute Betreuung seitens der Hochschulen erforderlich. Hierbei ist vor allem die Anleitung zur Reflektion der Praktikumserfahrung geboten und die Hilfestellung, bei der Verknüpfung von theoretischem und praktischem Wissen. Eine Betreuung seitens der Hochschule bei Praktika am Ende des Studiums ist nicht im selben Maße erforderlich. Die Praktikanten sind dann bereits selbständig in der Lage, Erfahrungen und Wissen zu integrieren. Praktikumsgebern und Hochschulen kann des Weiteren empfohlen werden, zu Beginn des Praktikums Praktikumsziele zu definieren und beidseitige Erwartungen zu besprechen. Des Weiteren sollten die Aufgaben des Praktikanten klar benannt und an dem Leistungsniveau des Praktikanten angepasst werden. Gegebenenfalls ist

im Laufe des Praktikums eine Korrektur an Menge oder Anforderung der Aufgaben vorzunehmen, Untätigkeit sollte vermieden werden, die Arbeit generell gut aufgeteilt und gegliedert sein. Im Rahmen der Betreuung ist auf ein gutes Miteinander zu achten und auf eine dem Praktikanten zugewandte Kommunikations- und Feedback Kultur. Praktikanten sollten in die Arbeits- und Unternehmensabläufe integriert werden. Dabei darf aber nicht außer Acht bleiben, dass akademische Praktikanten gerne selbstständig an Projekten arbeiten und der betreuenden Person eine Rolle als Mentor bzw. Coach zukommt. Werden die Qualitätskriterien eingehalten, so kommt es auch zu einer höheren Praktikumszufriedenheit. Eine deutsche Studie (Hell et al. 2007) konnte eine Determinante für die Entstehung von Praktikumszufriedenheit klar identifizieren. Sie wurde im Kontext der konkreten Studie als *affektives Commitment*²⁶ bezeichnet, welches entsteht, wenn der Praktikant, eine emotionale Verbundenheit zum Unternehmen aufbauen kann. Diese Verbundenheit wiederum hängt davon ab, wie gut die Integration des Praktikanten in den beruflichen Alltag des Unternehmens gelungen ist. Die Einbindung in das Unternehmen ist nachweislich mit der Qualität der Betreuung vor Ort verknüpft. Die bisherige Praktikumsforschung lässt allerdings hinsichtlich vieler Perspektiven Fragen offen. Grundsätzlich ist anzumerken, dass es an repräsentativen Studien mangelt. Die wenigen vorhanden repräsentativen Studien bestätigen überwiegend die Indizien der vielen nicht-repräsentativen und zum Teil explorativ-qualitativen und -quantitativen Studien. Anzumerken ist auch, dass es vor allem im Bereich der Geisteswissenschaften wenige Untersuchungen gibt. Erkenntnisse wurden überwiegend in stark anwendungsorientierten Fächern wie z.B. den unterschiedlichen Disziplinen der Wirtschaftswissenschaften gewonnen oder in den Sozial- und Erziehungswissenschaftlichen Fächern und der Medizin. Es mangelt an Untersuchungen zu psychosozialen Effekten – wie der Auswirkung von Emotionen wie z.B. der Zufriedenheit - von Praktika, ganz besonders auch in den Geisteswissenschaften. Die vorliegende Studie ist ein Versuch, dieser Forschungslücke im hier gesetzten Rahmen zu begegnen. Im Weiteren ist anzumerken, dass nach Sichtung des Forschungsstandes nur begrenzt

²⁶ Dieser Begriff soll im Rahmen dieser Arbeit nicht weiterverwendet werden, da die Begriffsbestimmung hier nicht exakt mit dem Begriff dieser Arbeit übereinstimmt. Praktikumszufriedenheit wird hier auf Basis der Zufriedenheits- und Studienzufriedenheitsforschung definiert.

Aussagen zur Wechselwirkung zwischen Praktikum und dem anschließenden weiteren Studienverlauf gemacht werden können. Keine Studie fokussiert die Auswirkung von der Zufriedenheit mit dem Praktikum auf die Studienmotivation. Es gibt keine Aussagen darüber, ob es eine differenzierte Entwicklung der Studienmotivation hinsichtlich der Leistungsmotivation, der Anschlussmotivation und der Machtmotivation gibt. Interessant wäre darüber hinaus auch eine historische Studie, die fokussieren würde, warum die Integration von Praktika in die Curricula der Hochschulen erst seit der Jahrtausendwende forciert wird und weshalb die stärkere Verknüpfung von Praxis und Theorie erst seit wenigen Jahren in allen Fächern stärker betrieben werden.

Angemerkt werden muss auch, dass nahezu alle internationalen Studien über keinen klaren theoretischen Ansatz verfügen. Im Gegensatz dazu finden wir in vielen der deutschsprachigen Veröffentlichungen Erkenntnisse, die theoretisch fundiert sind (z.B. Sarceletti, Asmussen).

Schlussfolgernd lässt sich für die in Kapitel 1 genannten allgemeine Fragestellungen nach der Auswirkung von Praktika auf den weiteren Studienverlauf festhalten: Das bereits erhobene Wissen besagt, recht allgemein, dass Praktika einen Effekt auf das Studium haben können. So wird eine Korrelation zwischen gelungener Theorieanwendung in der Praxis und anschließenden besseren akademischen Leistungen festgestellt. Ein gelingendes Praktikum kann auch zum Nachlassen der Leistungen führen, wenn die Notwendigkeit guter akademischer Leistungen nicht mehr gesehen wird. Offensichtlich gibt es zum Studium motivierende bzw. demotivierende Effekte. Es bleibt somit hinsichtlich der in Kapitel 1 spezifischen Fragestellung zur Auswirkung von Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation offen, welche konkreten Faktoren zur Zufriedenheit im und mit dem Praktikum führen, insbesondere unter Geisteswissenschaftlern ist man dieser Frage noch nicht nachgegangen. Es gibt keine Studie die eine theoretische Fundierung zum Konzept Praktikumszufriedenheit ausweist und differenziert Effekte auf die Studienmotivation misst. Diesem Desiderat soll durch die vorliegende Studie abgeholfen werden. Als Fazit für die weitere Vorgehensweise ist festzuhalten: Zunächst muss für die Konzepte Praktikumszufriedenheit und Studienmotivation ein theoretisches Fundament erstellt werden,

die Begriffe sind im Rahmen der Emotions- und Motivationspsychologie zu klären. Es werden Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit und ihrer Effekte auf die Studienmotivation aufgestellt, die durch eine empirische quantitative Erhebung überprüft werden. Dazu wird ein standardisierter Fragebogen verwendet, dessen Items sich aus der nun folgenden Aufarbeitung der Zufriedenheits- und Motivationstheorie ergeben.

Um den Zusammenhang von Praktikumszufriedenheit und Studienmotivation aufzuzeigen, wird im folgenden Kapitel zunächst auf wissenschaftliche Erkenntnisse der Zufriedenheitsforschung, im speziellen der Arbeits- bzw. Studienzufriedenheit eingegangen. Anschließend folgt die Ausarbeitung des Forschungsstands zur Studienmotivation.

2.3 Theoretische Grundlagen der Zufriedenheitsforschung

Praktikumszufriedenheit ist als eigenständiger Begriff wissenschaftlich noch nicht explizit definiert worden; der Untersuchungsgegenstand ist wenig erforscht (siehe Kapitel 2.2). Umfassende Untersuchungen sind jedoch in anderen Bereichen der Zufriedenheitsforschung vorhanden, z.B. zum Begriff und Gegenstand der Arbeitszufriedenheit. Sie ist Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Studien, vor allem auch, weil Arbeitskraft als Produktionsfaktor von ökonomischer Relevanz ist. Das Praktikum entspricht in vielen Aspekten einem Arbeitsverhältnis, auch wenn gleich der Aspekt des Lernens beim Praktikum im Vordergrund steht (siehe Kapitel 2.2). Um die Determinanten zu ermitteln, die zur Praktikumszufriedenheit führen, wird im Folgenden auf die Konstrukte und Ergebnisse der Arbeitszufriedenheitsforschung in Zusammenschau mit der Studienzufriedenheitsforschung zurückgegriffen. Bevor jedoch Arbeitszufriedenheitstheorien und Arbeitszufriedenheitsmodelle sowie Studienzufriedenheitstheorien thematisiert werden, erfolgt zunächst die Einführung und Erläuterung des übergreifenden grundlegenden Begriffs der Zufriedenheit.

2.3.1 Der Begriff Zufriedenheit

Zufriedenheit ist ein Gefühl, das aus einem Informationsverarbeitungsprozess resultiert, der kognitive und affektive Komponenten enthält; er ist Gegenstand der Emotionspsychologie. Eine der ersten Definitionen lautet: „Unter Zufriedenheit verstehen wir das Gefühl, die eigenen Ansprüche und Ziele erreicht zu haben, frei von Sorgen zu sein, Frieden der Seele gefunden zu haben“ (Lersch 1938/1954 in Mayring 2003: 173). Eine weitere klassische Auffassung besagt, dass „Zufriedenheit entsteht, wenn Bedürfnisse befriedigt werden. Sie dürfte in umso höherem Maße entstehen, je stärker diese Befriedigung die durchschnittliche bisherige Bedürfnisbefriedigung übersteigt“ (von Rosenstiel 1975: 22). Komprimierter ausgedrückt definieren Mayring et al. „Zufriedenheit ist ein überdauerndes Gefühl, das sich aus einer Reihe positiver situativer Erfahrungen aufbaut. [...] Dabei spielen kognitive Einschätzungen eine entscheidende Rolle.“ (Mayring 2003: 173f.). Laut Mayring führen zur Entstehung von Zufriedenheit kognitive Vergleichsprozesse. Dazu gehört der soziale Vergleich zu einer Bezugsgruppe, einem individuellen Vergleichsmaßstab und der Ab-

gleich mit den gesetzten und erreichten Zielen (ebd. S.174). Die sozialwissenschaftliche Zufriedenheitsforschung differenziert in globale bzw. allgemeine Lebenszufriedenheit und in Zufriedenheit, die in bestimmten Bereichen auftritt, wie z.B. in Beziehungen oder Arbeitskontexten. Sehr gut untersucht wurden bisher die Arbeitszufriedenheit und die Ehezufriedenheit (ebd.). Die spezielle Zufriedenheit, z.B. die Arbeits- oder die Studienzufriedenheit wird von einigen Autoren als Teil der Allgemeinen Lebenszufriedenheit betrachtet (die Summe der Zufriedenheit mit einzelnen Lebensbereichen ergibt die Qualität der Allgemeinen Lebenszufriedenheit) (Voss et al. 2009: 37, Trommsdorf 2004: 37). Wohingegen andere Autoren unter Allgemeiner Lebenszufriedenheit, eine angeborene persistente Persönlichkeitsdisposition sehen (ebd.). Festzuhalten ist: Zufriedenheit ist eine Emotion, und somit muss bei der wissenschaftlichen Behandlung des Gegenstands beachtet werden, dass es sich hier um subjektives Erleben handelt (Mayring 2003: 33). Bestimmte Emotionen, insbesondere solche, die mit der Verfolgung bestimmter Ziele zusammenhängen, die auf die Steigerung des Wohlbefindens und die Lösung von Problemen abzielen, können die Handlungsbereitschaft beeinflussen (ebd. S. 47). Die vorangehenden Definitionen zeigen, dass sich Zufriedenheit aus einer emotionalen und einer kognitiven Komponente zusammensetzt, die in Zusammenhang mit Motivation zu sehen ist, da sie vor allem dann auftritt, wenn Bedürfnisse befriedigt, Erwartungen erfüllt und Ziele erreicht werden. Diese Kategorien finden sich auch in der Motivationspsychologie wie diese in Kapitel 2.4.1 erläutert werden. Zufriedenheit kann aber nicht nur Ergebnis einer Handlung sein, sondern auch zur Handlung motivieren oder bereits erfolgende Handlung in eine bestimmte Richtung lenken (Wicher 2001).

Die Emotion Zufriedenheit kann mit den Emotionen Glück und Freude in die Kategorie Wohlfühlemotionen eingeordnet werden (Mayring 2003: 172 ff.). Zu dieser Emotionengruppe gehören Emotionen, die sich dadurch auszeichnen, dass sie positive emotionale und auch kognitive Aspekte beinhalten. Freude entsteht meist durch das Erleben einer positiven angenehmen Situation; sie ist vor allem situationsgebunden. Das Empfinden von Freude wird grundsätzlich begünstigt durch gute sozioökonomische Verhältnisse, durch einen akzeptablen Gesundheitszustand und enge

Beziehungen zu anderen Menschen (ebd. S. 173). Glück wird als das stärkste aller Wohlbefindungsgefühle beschrieben. Es unterscheidet sich von Freude dadurch, dass es nicht an eine bestimmte Situation gebunden ist, länger anhält und über die Person selbst hinausgeht. Zentral ist hierbei, dass Glück an abstrakte Ideale gebunden ist wie z.B. Erhabenheit und Freiheit (Mayring 2003: 176). Die Zufriedenheit lässt sich von diesen beiden verwandten Wohlfühlgefühlen folgendermaßen abgrenzen: Sie entsteht vor allem durch einen kognitiven Soll- Ist- Abgleich von Erwartungen und Zielen. Sie lässt sich immer auf bewertende Denkprozesse zurückführen (ebd.).

Zufriedenheit in den verschiedenen Lebensbereichen wird in verschiedenen Kontexten und mit differenzierter thematischer Fokussierung untersucht. Studien- und Arbeitszufriedenheit, die im Weiteren eingehender beleuchtet werden, sind Bestandteile der Allgemeinen Lebenszufriedenheit (Westermann 2010: 829). Gleichwohl wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass Allgemeine Lebenszufriedenheit auch als dispositionelle Persönlichkeitsveranlagung zu verstehen ist wie beispielsweise auch die Eigenschaften, die durch die Theorie des Fünf-Faktoren-Modells (siehe Kapitel 2.3.2) postuliert werden.

Im nächsten Abschnitt werden eine Auswahl von Arbeitszufriedenheitstheorien und Modellen erläutert, die den Begriff der Zufriedenheit in einem Arbeitskontext einbetten und greifbar machen. Dabei sollen die etablierten wissenschaftlichen Konstrukte skizziert werden. Anschließend werden Studien zur Studienzufriedenheit erläutert.

2.3.2 Theoretische Modelle zur Arbeitszufriedenheit

Die Arbeitszufriedenheitsforschung ist eine der in der Arbeits- und Organisationspsychologie meist untersuchten Forschungsthemen, aber auch in der wirtschaftswissenschaftlichen Personal- und Organisationsforschung sind viele, vorrangig empirische Arbeiten, zu diesem Thema zu finden. Sie hat sowohl in der Forschung und auch in der Praxis eine sehr große Bedeutung (Fietze 2011: 3). Dieses zeigt sich auch darin, dass von vielen Arbeitgebern regelmäßig Befragungen zur Arbeitszufriedenheit durchgeführt werden, um die Determinante ‚Arbeitssituation‘ verbessern zu können. Die Arbeitssituation nimmt Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit, die einen

positiven Effekt auf das Arbeitsverhalten hat und somit dem Betriebsergebnis zuträglich ist. Es gibt zahlreiche theoretische Arbeiten zum Konzept Arbeitszufriedenheit. Weiss und Cropanzano, 1996 unterteilen die bis 1996 vorhandenen Forschungsansätze zum Thema Arbeitszufriedenheit in kognitive Forschungsansätze (Cognitive Judgement Approach), auf Ansätze mit dem Fokus auf sozialen Einfluss (Social Influence Approach) und auf Ansätze, die eine dispositionelle Perspektive (Dispositional Approach) vertreten (Weiss et al. 1996: 3). Kognitive Forschungsansätze (z.B. Lawler 1973, Katzell 1964, Locke 1976, Mitchel 1974) postulieren, zusammenfassend ausgedrückt, dass Arbeitende ihre Wahrnehmungen an persönlichen Erwartungen und Standards abgleichen (z.B. Werte, Bedürfnisse). Die Größe der Diskrepanz zwischen Wahrnehmung und Erwartungshaltung entscheidet gemäß diesen Theorien über Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit des Arbeitenden (Weiss et al. 1996: 4). Ist die Diskrepanz gering, so ist der Mitarbeiter zufrieden und umgekehrt. Ansätze, die den sozialen Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit beschreiben besagen, dass der soziale Kontext sowohl die Einstellung zur Arbeit als auch die Werthaltung und die Wahrnehmung beeinflussen (Salancik et al. 1977, Adler et al. 1985, Weiss et al. 1979). Damit wirken sie auf die Arbeitszufriedenheit ein und somit auch auf das Arbeitsverhalten. Die dispositionellen Ansätze gehen davon aus, dass einer Person die Tendenz zufrieden bzw. unzufrieden zu sein, angeboren ist (Weiss et. al 1996: 6f.). Eine vergleichende Übersicht, aus soziologischer Perspektive, ist bei Gruenberg (1980) zu finden. Weiss und Cropanzanos arbeitspsychologische Klassifikation orientiert sich stark an Gruenberg. Gruenberg unterteilt die vorhandenen Forschungsmodelle in strukturelle, dispositionelle und hybride Forschungsansätze (Gruenberg 1980: 248 ff.). Die strukturellen Forschungsmodelle betrachten Arbeitszufriedenheit im Zusammenhang mit situativen Faktoren: Elemente der Arbeitssituation und extrinsische Anreize. Sie halten diese für die maßgeblichen Einflussfaktoren auf die Arbeitszufriedenheit. Dazu gehören zum Beispiel zwischenmenschliche Beziehungen am Arbeitsplatz aber auch Gehalt und Arbeitsplatzgestaltung. Diese Perspektive betrachtet auch Herzberg in seinem Zwei Faktoren-Modell (Herzberg et al. 1959). Hackman und Oldham nehmen in ihrem 1975 entwickelten Job-Characteristics-Modell ebenfalls eine Sichtweise ein, die Arbeits-

zufriedenheit vor allem in Zusammenhang mit situativen Faktoren sieht (Hackman et al. 1975). Diese bestehen vorrangig in den Merkmalen und der Beschaffenheit der Arbeitsaufgabe. Je nachdem, ob die Aufgabe gekennzeichnet ist durch Anforderungsvielfalt, Ganzheitlichkeit, Bedeutsamkeit, Autonomie und Rückmeldung, ist nach Hackman und Oldham der Arbeitnehmer zufrieden oder unzufrieden. Dispositionelle Ansätze zeichnen sich dadurch aus, dass sie Persönlichkeitseigenschaften in die Modelle integrieren. Sie besagen, dass unabhängig von den situativen Rahmenbedingungen Arbeitszufriedenheit von in der Person liegenden Faktoren begünstigt oder behindert wird. Es handelt sich somit um eine Determinante, die der Mitarbeiter als Persönlichkeit in das Arbeitsumfeld mitbringt. Die Affective-Events-Theory von Weiss und Cropanzano integriert die situativen als auch dispositionelle Determinanten. Ihr Modell ermöglicht, emotionale Ereignisse und deren Auswirkungen auf die Arbeitszufriedenheit zu analysieren und ihre Effekte auf das Arbeitsverhalten zu beschreiben, ähnlich wie dieses bei der Beschreibung der Praktikumszufriedenheit erfolgen soll. Zur Erstellung des Praktikumszufriedenheitsmodells wird mit der Affective-Events-Theorie gearbeitet, um den Einfluss während des Praktikums erlebter Emotionen und die entsprechenden auslösenden Ereignisse zu erfassen. Es ist zu vermuten, dass ein positives Befinden im Praktikum, zur Praktikumszufriedenheit beiträgt. Im Weiteren ist es unerlässlich zur Erklärung von Zufriedenheit, Person-Umwelt-Modelle heranzuziehen. Diese können genauere Deutungsansätze hinsichtlich der Passung von situativen, dispositionellen und emotionalen Faktoren liefern. Hierzu wird zur Itembildung im Fragebogen dieser Arbeit auf Hollands (1985) Person-Umwelt-Modell zurückgegriffen. Es ist nach wie vor aktuell und dient als Basis zuverlässiger Diagnoseinstrumente in der Berufs- und Karriereberatung. Hollands Modell korreliert Tätigkeiten und persönliche Interessen. Des Weiteren wird auf das Arbeitszufriedenheits-Modell von Bruggemann, Groskurth und Ulich, 1975 referiert, um differenzierte Hypothesen zu den Konsequenzen von Praktikumszufriedenheit aufstellen zu können. Die oben bereits genannte Zwei-Faktoren-Modell von Herzberg et. al, ist eines der ersten Paradigmen, die Arbeitszufriedenheit und Arbeitsunzufriedenheit erklärbar machen. Es ist eines der grundlegendsten

Modelle der Arbeitszufriedenheitsforschung und erlaubt eine differenzierte Sichtweise auf die Determinanten von Arbeitszufriedenheit.

Herzberg: Zwei Faktoren-Modell (Hygienefaktoren, Motivatoren)

Das Zwei-Faktoren-Modell nach Herzberg et al. beschreibt zwei Kategorien, die die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit von Mitarbeitern herbeiführen. Dabei handelt es sich a) um sog. Hygienefaktoren und b) sog. Motivatoren. Als Hygienefaktoren bezeichnet Herzberg et. al. Interpersonale Beziehungen, Kompetenzen des Vorgesetzten, Personalpolitik und -verwaltung, Arbeitssicherheit, Gehalt und Arbeitsbedingungen. Motivatoren sind hingegen: Die Arbeit selbst, das persönliche Wachstum, das Leistungs- und Erfolgserlebnis, die Verantwortung, die Möglichkeit zum beruflichen Aufstieg und Anerkennung für die Arbeit (Herzberg et al. 1968: 57). Zur Arbeitsmotivation und somit zur expliziten Arbeitszufriedenheit tragen die Motivatoren bei. Die Absenz der Hygienefaktoren führen laut Herzberg zu Unzufriedenheit, sind sie hingegen vorhanden, machen sie nicht zufrieden, sondern verhindern lediglich, dass die Mitarbeiter unzufrieden sind. Sie sind notwendige Bedingungen für die Arbeitszufriedenheit aber keineswegs hinreichende. Das Zwei-Faktoren-Modell sieht demzufolge einen neutralen Gefühlszustand vor. Das heißt, ist jemand nicht zufrieden, heißt dieses nicht automatisch, dass er unzufrieden ist und umgekehrt.

Die Hygienefaktoren in Herzbergs Modell stellen Mindestbedingungen dar, die erfüllt sein müssen, damit Zufriedenheit überhaupt entstehen kann (ebd.).

Holland: Person-Umwelt-Modell – Zufriedenheit durch Übereinstimmung von Umwelt und Persönlichkeitstypus

Holland geht von sechs verschiedenen Persönlichkeitstypen aus, die sich besonders in den Kontexten wohlfühlen, die mit ihrem Typus korrespondieren (Holland 1985: 29 f.)²⁷. Er beschreibt dabei folgende sechs Persönlichkeitsmerkmale, die beruflichen Interessen entsprechen und unterschiedlich stark in einer Person ausgeprägt sein können. Eine der sechs Kategorien ist bei der jeweiligen Person dominant ausgeprägt, wenngleich weitere Orientierungen in unterschiedlich starker Ausprägung

²⁷ Hollands Modell basiert auf verschiedenen Persönlichkeitsmodellen, die Theorie Sprangers (1928, 1965) zu Persönlichkeitseigenschaften wurde dabei besonders berücksichtigt, aber auch empirische Untersuchungen wie die faktorenanalytischen Befunde zu beruflichen Neigungen von Guildford et al. (1954) beeinflussten Hollands Taxonomie.

in der Person verankert sein können. Diese Orientierungen sind wie folgt zu beschreiben:

- R- realistic: praktisch-technische Orientierung
- I-investigativ: intellektuell-forschende Orientierung
- A-artistic: künstlerisch-sprachliche Orientierung
- S-social: soziale Orientierung
- E-enterprising: unternehmerische Orientierung
- C-conventional: ordnend-verwaltende Orientierung

Eine besondere Leistung Hollands ist es, nicht nur sechs Kategorien ermittelt zu haben, sondern auch den entsprechenden strukturellen Zusammenhang zwischen den Kategorien aufzuzeigen. In Korrelationsstudien stellte er fest, dass einige Kategorien stärker miteinander zusammenhängen als andere. Die Korrelationen sind in der unten eingefügten Grafik aufgezeigt; es handelt sich hierbei um eine idealtypische Darstellung. Die inhaltlich nahestehenden Bereiche sind nebeneinander angeordnet, die sich gegenüberliegenden Bereiche zeigen Kategorien auf, die inhaltlich am stärksten divergieren. Die Legende in der nachfolgenden Abbildung zeigt die idealen Ausprägungen der jeweiligen Korrelation auf. Das heißt beispielsweise, dass Menschen mit intellektuell-forschender Orientierung sind tendenziell entweder gleichzeitig mit praktisch-technischer Orientierung versehen, oder aber mit einer künstlerisch-sprachlichen Orientierung. Ein Studierender der Ingenieurwissenschaften wird vermutlich erste Kombination aufweisen, wohingegen bei einem Studierenden der Geisteswissenschaften die zweite Kombination vermutet werden kann.

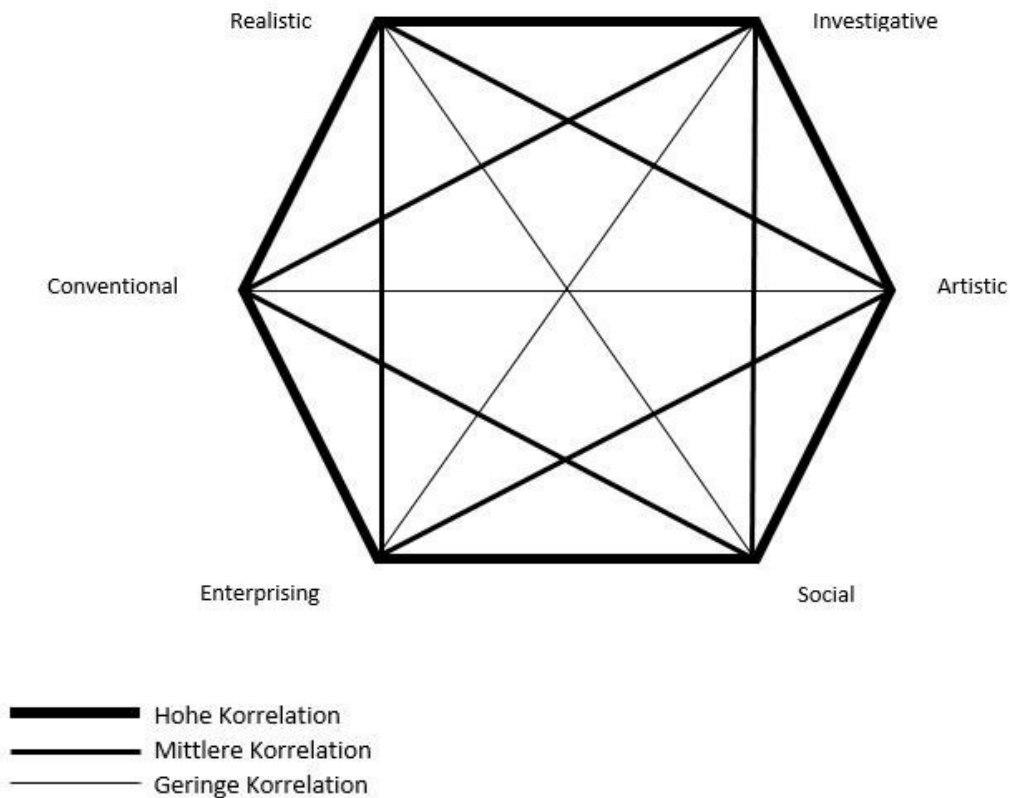


Abbildung 1: Interessens-Struktur nach Holland (1997)

Das RIASEC- Modell ist international intensiv untersucht worden²⁸ und liefert weltweit eine wissenschaftliche Basis zur Entwicklung analytischer Instrumente zur Ermittlung von Interessensstrukturen (z.B. EXPLORIX, Joerin Fux et al. 2012). Diese werden vor allem in der Berufsberatung eingesetzt²⁹. In einer Untersuchung von Bergmann (1992)³⁰ zeigte sich, dass in der Tat nur bei einem kleinen Prozentsatz der deutschen Probanden keine Übereinstimmung zwischen dem Persönlichkeitstypus und dem gewählten Fach gegeben war (Bergmann 1992: 198ff.)³¹. Einige internationalen Studien legen jedoch nahe, dass der Interessens-Struktur-Test nach Holland nicht uneingeschränkt anwendbar ist und u. a. aufgrund kultureller Unterschiede auch Abweichungen in den Korrelationen der Tätigkeitsbereiche aufweisen kann

²⁸ Es gibt ca. 500 Publikationen hierzu, die sich mit dem Modell befassen (Joerin Fux 2005).

²⁹ Holland selbst hat Interessenstests entwickelt, z.B. den Vocational Preference Inventory (Holland 1959b) und den Self Directed Search (Holland 1970 u. 1994).

³⁰ Bergmann untersuchte auf der Grundlage des Person-Umwelt-Modells den Zusammenhang von Studienfachwahlen und Persönlichkeit.

³¹ Weitere Ausführungen und Ansätze zu Person-Umwelt-Theorien sind zu finden u.a. bei Locke (1976) und French et al. (1982).

(Rounds et al. 1996: 324ff.). Auch ist es so, dass aufgrund des Forschungsdesigns und der angewandten statistischen Auswertung keine idealtypischen Korrelationen zwischen den Tätigkeitsbereichen erwartet werden können. Je nach Zusammensetzung der Probandengruppe können die Korrelationen der postulierten Tätigkeitsbereiche sogar stark voneinander abweichen (Tinsley 1999: 162f.). Das hexagonale Modell stellt vor allem ein Modell zur praktischen Verwendung dar, das wie oben bereits erwähnt, weite Verbreitung zu diesen Zwecken gefunden hat. Dennoch sei an dieser Stelle angemerkt, dass die wissenschaftliche Gemeinschaft hier weiterhin die Notwendigkeit zur weiteren Erforschung des RIASEC Modells sieht, von dieser Einschätzung nimmt sich auch Holland nicht aus (Holland et al. 1992 :169).

Die Passung zwischen Person und Umwelt trägt maßgeblich dazu bei, ob Erwartungen in einer bestimmten Situation erfüllt -, und ob damit verbundene Ziele erreicht werden können. Deswegen werden Items angeglichen an das Inventar des EXPLO-RIX im hier verwendeten Fragebogen verwendet, um die Passung zwischen dem Praktikanten und den Tätigkeiten des Praktikums abzugleichen. Bei einer hohen Passung wird vermutet, dass der Praktikant mit dem Praktikum zufrieden ist.

Auch French et al., 1974 beschreiben eine Person-Umwelt-Theorie, die P-E-Fit Theorie (Person-Environment-Fit Theory)³². Frenchs Modell arbeitet mit zwei Dimensionen, die ebenfalls zum Verständnis der Entstehung von Arbeitszufriedenheit beitragen, ergo auch von Praktikumszufriedenheit. Die Passung muss in zweierlei Hinsicht gegeben sein:

- Zum einen hinsichtlich des subjective P-E-Fits. Dieser entspricht der individuellen Einschätzung und Wahrnehmung der Person in einer Situation, z.B. ob sie sich hinreichend gut betreut fühlt, oder ob sie empfindet, dass ihr das rechte Maß an Aufmerksamkeit geschenkt wird etc.
- Zum anderen hinsichtlich des objective P-E-Fits: Hierunter versteht man von objektiv beschreibbaren Passung zwischen den Persönlichkeitseigenschaften einer Person und den Umweltbedingungen, z.B. passen die Anforderungen

³² Sein PE-Fit Modell basiert auf den Verhaltensfunktionen Lewins (1935)

zu den Fähigkeiten der Person, aufgrund einer adäquaten Ausbildung (French et al. 1974, 1982).

Der objective P-E-Fit entspricht im Grundsatz der Person-Umwelt Theorie von Holland. Also der objektiven Einschätzung, ob die Fähigkeiten, die Orientierung und die Persönlichkeit einer Person und der Beschaffenheit der Arbeit, sowie die des Arbeitsumfelds zusammenpassen. Die Kategorie des subjective P-E-Fit liefert die Dimension der persönlichen Perspektive auf die Situation. Die ganz persönliche Einschätzung über eine Passung, im intrapersonellen Bereich kann nur der Arbeitnehmer bzw. der Praktikant selbst vornehmen, da es sich hierbei nicht um eine objektivierbare Perspektive handelt. Die beiden Dimensionen beziehen sich auf zwei Bereiche. Zum einen auf die Passung zwischen Anforderungen und Fähigkeiten, zum anderen auf die Passung zwischen Bedürfnissen und dem Angebot. Der Vorteil eines Praktikums als Methode der Berufsfindung besteht darin, dass ein Praktikant während des Praktikums selbst feststellen kann, ob die konkrete Stelle und der Praktikumsgeber so gut zu ihm passen, dass er sich vorstellen könnte, später langfristig erfolgreich dort als Arbeitnehmer zu arbeiten; ob also sowohl der subjektive als auch der objektiver P-E-Fit gegeben ist. Der objektive P-E-Fit wird von Holland differenziert und weiterentwickelt. Sein Person-Umwelt-Modell lässt für konkrete Situationen genaue Hervorsagen zu, deswegen fließt dieses Modell in die Theorieentwicklung zur Entstehung von Praktikumszufriedenheit ein. Hollands Person-Umwelt Theorie lässt vermuten, dass Studierende Praktikumsplätze wählen, die ihrem Typus, ihren Interessen und ihren Fähigkeiten entsprechen, so wie auch bei der Studiengangswahl (siehe Kapitel 2.4.2). Es ist darüber hinaus davon auszugehen, dass eine hohe Praktikumszufriedenheit entsteht, wenn auch das subjektive Erleben des Praktikanten während des Praktikums positiv ist. Es ist damit zu rechnen, dass eine kongruente Person-Umwelt-Konstellation wesentlich zur Praktikumszufriedenheit beiträgt.

Bruggemann, Groskurth, Ulich: Modell der Arbeitszufriedenheit

Das Modell der Arbeitszufriedenheit von Bruggemann et al., auch Zürcher-Modell der Arbeitszufriedenheit genannt, fußt auf dem kognitiven Soll-Ist-Vergleich von Erwartungen an die Arbeit und der Arbeitsrealität. Die Autoren vertreten die These,

dass über den kognitiven Abgleich, entweder Unzufriedenheit oder Zufriedenheit entsteht. Sie beschreiben jedoch nicht nur das positive Ergebnis des Soll-Ist-Vergleichs als Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit, sondern differenzieren in vier Arten der Arbeitszufriedenheit. Diese unterscheiden sich vor allem durch ihre Genese im Arbeitsprozess. Die vier Kategorien von Arbeitszufriedenheit sind:

- Die Progressive Arbeitszufriedenheit. Sie wird dadurch bewirkt, dass die Erwartungen durch die Merkmale der Arbeitssituation erfüllt werden und anschließend sogar ansteigen (Bruggemann et al. 1975: 132).
- Die Stabilisierte Arbeitszufriedenheit. Es treten keine neuen mit der Arbeitssituation verbundenen Bedürfnisse auf. Das Anspruchsniveau wird zwar aufrechterhalten, jedoch nicht erweitert (ebd. S. 133).
- Die resignative Arbeitszufriedenheit. Diese wird erreicht, indem die Person ihre Erwartungen und Ansprüche im Nachhinein senkt, nachdem sie festgestellt hat, dass ihre Erwartungen nicht erfüllt werden können. Sie findet sich mit der Situation ab und korrigiert ihre Ansprüche nach unten (ebd. S. 133).
- Die Pseudoarbeitszufriedenheit. Diese entsteht, wenn Arbeitnehmer unbewusst von ihren Erwartungen abweichen und die Arbeitssituation positiv umdeuten. Bedeutsam ist, dass sie ihr Anspruchsniveau unbewusst senken. Dieser Vorgang entspricht den psychischen Vorgängen wie sie bereits von Festinger in der Dissonanztheorie beschrieben wurden (Festinger 1957). Die Pseudo-Arbeitszufriedenheit entspricht eher einer Form der Unzufriedenheit, denn sie ist das Ergebnis einer verfälschten Wahrnehmung der Situation.

Die Arbeitsunzufriedenheit unterteilen Bruggemann et al. 1975 in:

- Die fixierte Unzufriedenheit. Sie ist eine Emotion, die bewusst hingenommen wird, weil man keine Änderungsmöglichkeiten der Situation absehen und erkennen kann. Die unzufriedene Person arrangiert sich zwangsläufig mit der für sie negativen Situation.
- Die konstruktive Unzufriedenheit. Sie zeichnet sich im Gegensatz zur fixierten Arbeitsunzufriedenheit dadurch aus, dass der Betroffene sich darum be-

müht, seine Situation zu verändern (Bruggemann et al. 1975: 136). In diesem Fall wirkt die negative Situation aktivierend, wie im Fall der progressiven Arbeitszufriedenheit.

Auch dieses Modell ist erweitert und kritisiert worden³³. Ihm ist jedoch grundlegend die differenzierte Sichtweise auf die Entstehung von Arbeitszufriedenheit während des Arbeitsprozesses zu verdanken und bietet darüber hinaus Erklärungsansätze für die Auswirkungen der Arbeitszufriedenheit auf die Arbeitsmotivation. Demnach ergibt sich zur Erforschung der Praktikumszufriedenheit aus der Theorie von Bruggemann et al., 1975 die Erkenntnis, dass auch während des Praktikums über den Prozess des Soll-Ist-Vergleichs der Erwartungen mit der vorgefundenen Realität Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit entsteht. Bei Anwendung des Bruggemann-Modells zur Erklärung der Praktikumszufriedenheit müsste berücksichtigt werden, dass ein Praktikum eine Sonderform eines Arbeitsverhältnisses darstellt, dass sich durch folgende Merkmale auszeichnet: Das Praktikum ist ein auf kurze Zeit beschränktes Arbeits- und Lernverhältnis, in der Regel an einem außerhochschulischen Lernort. Wichtige abweichende Faktoren sind die zeitliche Beschränkung und die Hybridform der Tätigkeit, die im Lernen und Arbeiten zugleich besteht. Auch die Zielsetzungen sowohl seitens des Praktikanten und des Arbeitgebers bzw. Praktikumsgebers weichen von denen eines gewöhnlichen Arbeitsverhältnisses ab (siehe Kapitel 2.1).

Analog zu dem hier aufgezeigten Modell der Arbeitszufriedenheit, könnte sich Praktikumszufriedenheit wie folgt gestalten.

Progressive Praktikumszufriedenheit kann sich dadurch zeigen, dass die Praktikanten weitere Praktika im gleichen Berufsfeld anstreben (um z.B. einen verstärkten Kompetenzzuwachs zu erreichen).

Die stabilisierte Praktikumszufriedenheit könnte zur Folge haben, dass sich der Praktikant aufgrund bestätigter Erwartungen keine weiteren Anstrengungen unternimmt, weitere Kompetenzen auszubauen und Kontakte zu knüpfen, sondern viel-

³³ Siehe hierzu: Büssing (1991), Ferreira (2009)

mehr darauf hofft, dass seine derzeitige Situation zum Erfolg, dem Berufseinstieg führen wird, ggf. sogar beim gleichen Praktikumsgeber.

Konstruktive Praktikumsunzufriedenheit wäre darin zu sehen, dass der Praktikant Maßnahmen ergreift, um seine Situation zu verändern, indem er z.B. bei einem enttäuschenden Praktikum weitere Praktika anstrebt, um positive Erfahrungen zu machen und letztendlich doch noch den Wunschberuf und den passenden Arbeitgeber zu finden. Natürlich sind auch ein sofortiger Praktikumsabbruch und der Neubeginn eines Praktikums bei einem alternativen Praktikumsgeber denkbar.

Eine fixierte Praktikumsunzufriedenheit könnte sich so äußern, dass der Praktikant die vertraglich festgelegten Praktikumsvereinbarungen einhält, sich danach jedoch vom Praktikumsgeber oder vom Berufsfeld abwendet und die Erfüllung seiner Erwartungen in einem anderen Bereich sucht.

Eine Pseudo-Praktikumszufriedenheit wäre nicht zu erwarten, da sich aufgrund der zeitlichen Begrenzung von Praktika eine unbefriedigende Praktikumsituation relativ schnell auflöst. Sollte das Praktikum der Gestalt sein, dass der Praktikant sehr unzufrieden ist, so ist ein Abbruch i.d.R. ohne größeren Schaden möglich. Unter zeitlich begrenzten und reversiblen Situationen entsteht gemäß der Dissonanztheorie von Festinger nicht die Notwendigkeit, sich psychisch der Situation anzugleichen (Festinger 1957). Arbeitnehmer können in ihrer Arbeitssituation einem anderen Druck ausgesetzt sein als Praktikanten, da sie sich meist nicht in einer zeitlich begrenzten oder leicht veränderbaren Situation befinden. Praktikanten hingegen befinden sich in einer beruflichen Orientierungsphase, die sich durch Reversibilität auszeichnet.

Weiss und Cropanzano: Affective-Events-Theory

Die Theorie der affektiven Erlebnisse, die Affective-Events-Theory besagt, dass zur Arbeitszufriedenheit zwei wesentliche Komponenten beitragen. Zum einen sind es Situationsmerkmale, die kognitiv als positive Erfahrung erlebt und verarbeitet werden, wie z.B. ein angenehmer Arbeitsplatz oder gelingende Arbeitsprozesse. Zum anderen gibt es Situationen, die emotional auf den Arbeitnehmer Einfluss nehmen, z.B. ein ausgesprochenes Lob, was zum Gefühl des Wertgeschätztseins führt und sich damit auf die Arbeitszufriedenheit auswirkt. Stimmungen und Gefühle beein-

flussen gemeinsam mit den Situationsmerkmalen der Arbeit das Empfinden von Arbeitszufriedenheit. Kurz gesagt: Die Affective-Events-Theorie integriert das emotionale Erleben von Arbeit und die entsprechenden Folgen in die Arbeitssituation (Weiss et al. 1996). Weiss und Cropanzano integrieren in das Modell als weiteres Element die Persönlichkeitsdisposition, die ebenfalls das affektive Empfinden beeinflusst. Denn nicht nur äußere Einflüsse bestimmen die erlebten Emotionen des Arbeitenden, sondern auch dessen Persönlichkeit. Um Persönlichkeitsausprägungen zu beschreiben und greifbar zu machen, kann das Fünf-Faktoren-Modell (FFM), auch Big-Five-Modell genannt, herangezogen werden (Allport et al. 1936). Dieses besagt, dass es fünf mögliche Hauptdimensionen der Persönlichkeitsausprägung gibt; eine Dimension ist in der Persönlichkeit meist dominant angelegt. Im Big-Five-Modell werden als Haupteigenschaften wie folgt bezeichnet: Neurotizismus³⁴, Extraversion³⁵, Offenheit für Erfahrungen³⁶, Verträglichkeit³⁷ und Gewissenhaftigkeit³⁸ (Asendorpf 2012)³⁹. Die Dominanz einer Persönlichkeitseigenschaft korrespondiert auch mit Hollands Person-Umwelt Modell. Das bedeutet somit, dass je nach Persönlichkeitsausprägung des Arbeitenden, im Extremfall die gleichen Ereignisse bei der Arbeit zu positiven oder aber auch negativen Bewertungen führen (Weiss et al. 1996). Eine umfassende Diskussion und Darlegung des Forschungsstands zum Zusammenhang von Persönlichkeit dem Fünf-Faktoren-Modell und der Arbeitszufriedenheit findet sich bei Fietze (Fietze 2011: 10 ff.). Fietze fasst zusammen: „Emotionale Ziele richten sich auf emotionale Handlungsergebnisse wie z.B. das Erleben von Freude und Stolz oder die Vermeidung von Ärger und Scham. Emotionale Ziele bleiben oft weniger bewusst, während bei den eher kognitiv repräsentierten Zielen in den meisten Fällen ein Bewusstsein dieser Ziele vorhanden ist“ (ebd. S. 256). Es lässt sich festhalten: Arbeitszufriedenheit wird auch durch das emotionale Erleben

³⁴ Diese Persönlichkeitsausprägung ist gekennzeichnet durch Nervosität, Verlegenheit, Angst, Trauer, Unsicherheit, Anspannung.

³⁵ Merkmale: Geselligkeit, Herzlichkeit, Optimismus, Heiterkeit, Aktivität

³⁶ Merkmale: Wissbegierigkeit, Intellektualität, Kreativität

³⁷ Merkmale: Altruismus, Nachgiebigkeit, Kooperativität

³⁸ Merkmale: Planend, Organisiert, Verantwortungsbewusstsein, Zuverlässigkeit, Effektivität

³⁹ Das Big-Five-Modell wird aktuell jedoch in seiner universellen Anwendbarkeit hinterfragt. Zwischenzeitlich sind Befunde aus anderen Kulturen bekannt, die andere Eigenschaften als die von Allport postulieren.

in der Arbeitssituation geprägt. Wie sich diese ausnimmt, ist abhängig vom kognitiven Soll-Ist Abgleich, dem emotionalen Erleben und der Persönlichkeit des Arbeitenden.

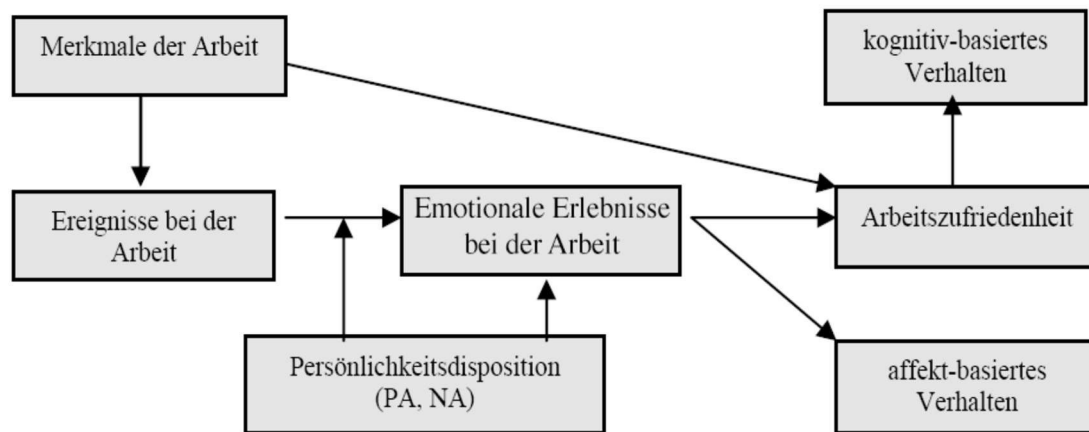


Abbildung 2: Modell der Affective-Events-Theory, Weiss und Cropanzano (1996)

PA: Positive Affects (positive Emotionen, Gefühle)

NA: Negative Affects (negative Emotionen, Gefühle)

Zur Aufstellung eines Praktikumszufriedenheitsmodells liefert die Affective-Events-Theory die Erkenntnis, dass auch Praktikumszufriedenheit davon beeinflusst wird, wie emotionsauslösende Ereignisse am Praktikumsort von den Praktikanten wahrgenommen werden und natürlich auch, welche Merkmale die Arbeit aufweist. In das emotionale Erleben wiederum spielt die Persönlichkeitsdisposition des Praktikanten hinein. Nicht nur positive kognitive Bewertungen der Arbeitssituation, sondern auch die emotionsauslösenden Ereignisse müssten dazu beitragen, dass Praktikanten mit ihrem Praktikum zufrieden sind. Und umgekehrt. Zufriedenheit ausgelöst durch positive affektive Erlebnisse, wie z.B. ein gutes Betriebsklima, freundliche zugewandte Praktikumsbetreuer wären somit mögliche Einflussvariablen der Praktikumszufriedenheit.

Aufgrund dessen, dass es sich bei einem studienbegleitenden Praktikum um eine Sonderform der Arbeitssituation handelt, die wie weiter oben bereits ausgeführt, das curricular eingebundene zeitlich begrenzte Lernen an einem außeruniversitären

Lernort in den Vordergrund stellt, müssen auch die Forschungsergebnisse zur Studienzufriedenheit in die Überlegungen zur Praktikumszufriedenheit einfließen. Das Praktikum stellt eine Situation dar, in der sowohl gearbeitet als auch gelernt wird. Deswegen müssen Erkenntnisse aus der Studienzufriedenheitsforschung für die Hypothesenbildung zur Praktikumszufriedenheit herangezogen werden, um ein Modell zur Praktikumszufriedenheit auf eine theoretische fundierte Basis zu stellen und eine stichhaltige Interpretation der Forschungsergebnisse möglich zu machen.

2.3.3 Die Studienzufriedenheit

Untersuchungen zur Studienzufriedenheit sind in weit geringerem Umfang vorhanden als zur Arbeitszufriedenheit. Die Studien lehnen sich an die wissenschaftlichen Ergebnisse zur Arbeitszufriedenheit an, und verwenden insbesondere die dort postulierten Person-Umwelt-Theorien (Krampen 1979, Apenburg 1980, Westermann et al. 1996, 2010, Spies et al. 1998). Apenburg publizierte 1980 eine umfangreiche Studie zur Studienzufriedenheit an einer deutschen Universität (Apenburg 1980). Dort zeigte sich, dass für die Studienzufriedenheit entscheidend war, wie interessant die Inhalte des studierten Fachs waren und wie selbstsicher die Studierenden an ihre Aufgaben herangingen (ebd.). In großangelegten repräsentativen empirischen Langzeitstudien wird die Studienzufriedenheit in Deutschland im Rahmen der Erhebung zur Studiensituation und studentischen Orientierung, dem Studierenden-survey, vom DZHW (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung) erhoben. Die Befragung wurde das erste Mal 1983 durchgeführt (Ramm et al. 2014). Seit 2007 wird nun parallel dazu die Studienqualität im Rahmen einer Bundesstudie, dem Studienqualitätsmonitor, erhoben (Willige 2015). Diese Studien zeigen komplexe Ergebnisse, auf die weiter unten näher eingegangen wird.

Einige Autoren definieren Studienzufriedenheit als Einstellung des Studierenden zum Studium und unterscheiden hier jedoch zwischen der Allgemeinen Einstellung zum Studium und zu den verschiedenen Aspekten des Studiums. Sie sagen auch, dass Studienzufriedenheit wie die Arbeitszufriedenheit auf die allgemeine Lebenszufriedenheit Einfluss nehmen kann (Spies et al. 1998, Damrath 2006, Westermann 2010). Zufriedenheit in einer konkreten Situation, wie der des Studiums, ist an kon-

krete Erfahrungen in dieser Situation gebunden, als auch an die Erwartungen und Ziele, die mit dem Studienleben verbunden sind. Festhalten lässt sich: Studienzufriedenheit ist das Ergebnis des psychischen Abgleichprozesses von Erwartung und Erfahrung bezogen auf die Studiensituation (Voss et al. 2009; Voss 2007). Hierbei sind auch die Persönlichkeitseigenschaften und die Disposition zu einer grundlegenden allgemeinen Lebenszufriedenheit relevant sowie das persönliche emotionale Erleben. Die theoretische Basis für das Untersuchungsobjekt Studienzufriedenheit bilden in den bisherigen Untersuchungen die Person-Environment-Fit Theorien (PE-Fit Theorie) (Westermann 2010). Die bereits angeführte Theorie Hollands (1956) und Frenchs (1982) gehören hierzu, allerdings basieren viele Studien zur Studienzufriedenheit weitestgehend auf die PE-Fit Theorie Frenchs et al. (Krampen 1976, Westermann et al. 1996, 2010, Spies et al. 1998, Damrath 2006, Voss et al. 2009, Voss et al. 2007).

Voss et al. (2007) erstellten ein Modell der Studienzufriedenheit, das auf Frenchs Annahmen fußt und sich an Konstrukten der Arbeitszufriedenheitsforschung und der Konsumentenforschung orientiert. Voss et al. postulierten, dass Studierende seit der Hochschulreform, dem Hochschulfreiheitsgesetz und der Einführung der Studienbeiträge auch als Kunden betrachtet werden können (Voss et al. 2007: 1)⁴⁰. Deshalb greifen Voss et al. zur Erklärung von Studienzufriedenheit auf die Ergebnisse der Arbeitszufriedenheitsforschung als auch auf die Ergebnisse der Konsumentenforschung zurück (ebd. 2007: 14). Die folgende Abbildung verdeutlicht das Verständnis von Studienzufriedenheit nach Voss et al. schematisch:

⁴⁰ Die Studiengebühren wurden mit dem Regierungswechsel 2011 wieder abgeschafft. Nichtsdestotrotz lassen sich Studierende als Kunden begreifen, da die Universitäten sich in einem Wettbewerb um Studierende befinden (eigene Anmerkung).

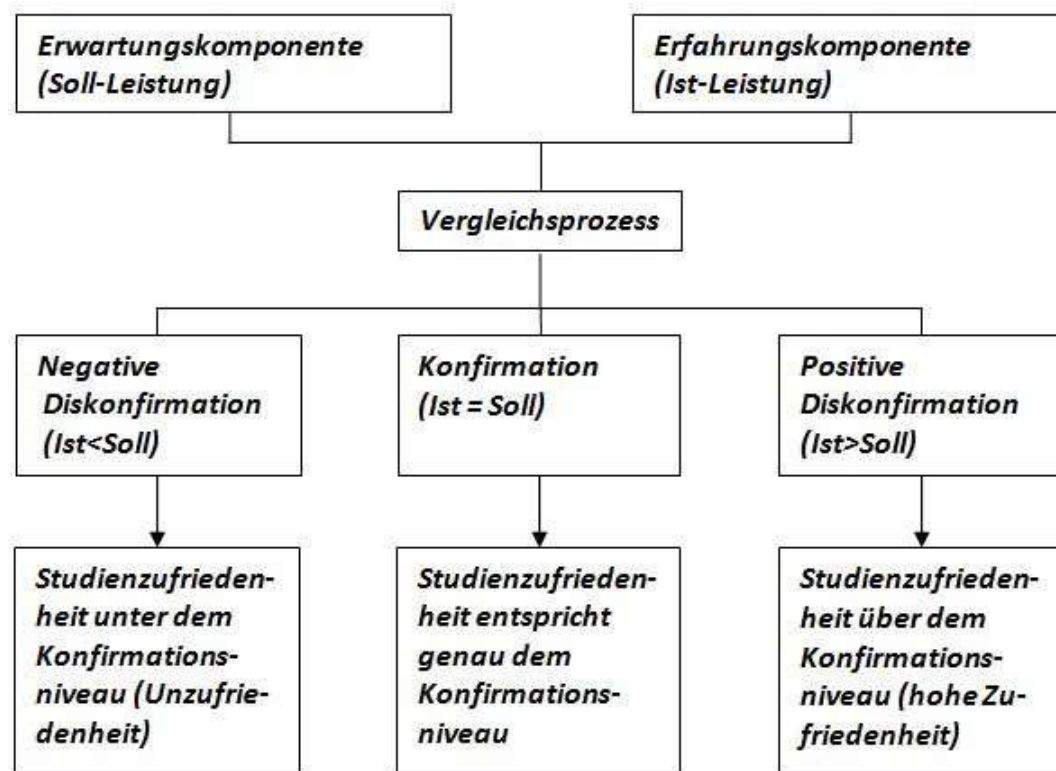


Abbildung 3: Zustandekommen der Studienzufriedenheit (Voss et al. 2009: 37)

Nach Voss et al. (2009) wird die Studienzufriedenheit von Bedingungsfaktoren bestimmt, die sich zum einen auf die studentischen Erwartungen (Soll-Leistung) und den Erfahrungen im Studienkontext (Ist-Leistung) beziehen. Dabei nehmen sie insbesondere die Lehr- und Betreuungsleistungen in den Blick. Sie nennen folgende Bedingungsfaktoren:

- die individuelle Behandlung des Studierenden,
- der Service,
- die vom Studierenden subjektiv wahrgenommene Interaktions- und Kommunikationskompetenzen der Lehrenden,
- das Lehrklima
- und die organisatorischen Rahmenbedingungen.

Es sei kritisch angemerkt, dass Voss et al. (2009) aber auch Voss (2007) lediglich eine Dimension von Frenchs PE-Fit Modell in ihrer Beschreibung berücksichtigen; die der Übereinstimmung von Bedürfnissen des Studierenden und dem Angebot der Hochschule. Die Dimension der Passung von Anforderung und Fähigkeit wird bei Voss et al. nicht explizit erfasst. In den Studien Apenburgs (1980), Spies et al. (1998),

Heise et al. (1997), Westermann et al. (1996) ist die Passung zwischen Anforderungen und Fähigkeiten jedoch berücksichtigt. Auch Hollands Person-Umwelt-Modell impliziert, die Wichtigkeit der Passung von Anforderung und Fähigkeiten zur Bewirkung von Zufriedenheit. Relevant wäre auch, zu wissen, ob eine der Dimensionen, Fähigkeiten/Anforderungen oder Erwartungen/Angebot, für die Studienzufriedenheit bedeutsamer ist. Dieser Frage sind Spies et al. nachgegangen (Spies et al. 1998). Auf deren Ergebnisse wird weiter unten im Abschnitt zu Prädiktoren der Studienzufriedenheit eingegangen. Ferner ist neben der Passung von Fähigkeiten/Anforderungen, Bedürfnissen/Angebote, auch die Wertorientierung des Studierenden und ihre Passung an der Hochschulrealität eine weitere Dimension, als bedeutsamer Faktor zu sehen (Damrath 2006, Westermann et al. 1996, Spies et al. 1998, Krampen 1976). Werte werden bei Voss et al. auf das auch das o.g. Studienzufriedenheitsmodell ruht, nicht als zusätzliche Dimension begriffen, sondern der Kategorie Erwartungen zugeordnet (Voss et al. 2007: 16f.). In Publikationen vor Voss et al. (2009) wurden folgende Erkenntnisse zum Thema Studienzufriedenheit gewonnen.

Die erste große Untersuchung zum Thema Studienzufriedenheit nahm Apenburg 1980 an der Goethe-Universität Frankfurt vor. Er untersuchte, wie zufrieden Studierende an dieser Massenuniversität sind. Orientiert an den Kategorien der Arbeitszufriedenheitsforschung bildete er zur Beschreibung der Studienzufriedenheit Kategorien und isolierte entsprechende Determinanten (Apenburg 1980). Basierend auf Apenburgs Forschung, entwickelten Westermann et al. 1996 die Studienzufriedenheitsforschung⁴¹ weiter, dabei modifiziert er einige von Apenburgs unabhängigen Variablen. Westermann et al. postulieren Merkmale als Determinanten für die Studienzufriedenheit und gruppieren diese in drei Kategorien.

In der ersten Kategorie *Studium* subsummiert er

⁴¹ Westermann konstatiert, dass Studienzufriedenheit sich auf die Allgemeine Lebenszufriedenheit auswirkt und ein Element der Allgemeinen Lebenszufriedenheit ist. In Anlehnung an Definitionen der Arbeitszufriedenheitstheorien fasst er die Allgemeine Studienzufriedenheit auf als „Einstellung zum Studium insgesamt [...]“ (Westermann 2010: 829) und sagt, dass „Zufriedenheit mit einzelnen Studienaspekten und Lehrveranstaltungen ist jeweils gleich der Einstellung zum betreffenden Objekt“ (ebd.). Voss und Gruber kritisieren die Auffassung von Zufriedenheit als Einstellung zu Arbeit und Studium (siehe weiter oben).

-
- die Studienbedingungen,
 - die Studieninhalte
 - und das Lehrverhalten der Lehrenden.

In der zweiten Kategorie *Erfolg*, sortiert er

- die Benotung,
- die Berufliche Relevanz,
- die Anerkennung
- und Kontakte zu Lehrenden ein.

Unter der dritten Kategorie *Kontext* versteht er

- die Unterstützenden Kontakte zu Kommilitonen,
- die Beschaffenheit der Hochschulverwaltung
- und Hochschulpolitik und sonstige Randbedingungen des Studiums (Westermann et al. 1996: 4 ff.).

Apenburg hatte abweichend hiervon statt der Kategorie *Anerkennung* die *motivierenden Einzelkontakte zu Lehrenden* angegeben und *den Verlauf der Zwischenprüfung*. Der Begriff der *Beruflichen Relevanz* kommt bei Apenburg hingegen nicht vor (Apenburg 1980). Westermann et al. identifizierten am Ende vier Hauptfaktoren, die sich auf die Studienzufriedenheit auswirken:

- Der Studienerfolg,
- die Studieninhalte,
- die Studienbedingungen
- und die persönliche Belastung.

Die persönliche Belastung kristallisierte sich während der konfirmatorischen Datenanalyse als wesentlicher Faktor zur Beeinflussung der Studienzufriedenheit heraus. Der Studienkontext (hier insbesondere der Kontakt zu Kommilitonen) konnte nicht als Einflussfaktor bestätigt werden (Westermann et al. 1996: 18). Nach Westermann et al. lässt sich festhalten, dass Studierende dann eher mit dem Studium zufrieden sind, wenn die ihnen gestellten Aufgaben relevant, wichtig und abwechslungsreich sind und sie Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung haben. Bei den Studienbedingungen ist die Betreuung und Rückmeldung der Dozenten relevant sowie die Persönlichkeit des Lehrenden und der Qualität seiner Lehre. Nach Spies et al. 1998 stimmen die gefunden Faktoren mit den Schlüsselfaktoren für gute Lehre von Entwistle (1998) überein. Der Grundsatz für gute Lehre nach Entwistle besagt, dass

ein Lehrender mit Empathie und Enthusiasmus das Thema didaktisch gut vermitteln muss, dann könne man von guter Lehre sprechen (Entwistle 1998). Neben den bereits genannten Aspekten gehört im Rahmen der Zufriedenheit mit dem Studium insgesamt auch, dass auf die berufliche Anwendung der Studieninhalte vorbereitet wird (ebd.). Auch Sicherheit und Orientierung tragen zur Zufriedenheit im Studium bei (Westermann et al. 1996, Spies et al. 1998, Westermann 2010). Sicherheit und Orientierung im Studium werden vor allem durch gute infrastrukturelle Studienbedingungen geboten. Dabei sind Bereitstellung von Ressourcen wie Bibliotheksbestände, Lehrangebote, und Überschneidungsfreiheit von Lehrangeboten wichtige Determinanten (Westermann 2010: 832).

Damrath (2006) betrachtete ausgehend von Apenburgs und Westermanns Kategorien die Determinanten aus systemtheoretischer Sicht und nutzt Parsons Systemtheorie, das AGIL -Schema, als Analyseinstrument zur Gewichtung und Kategorisierung der Determinanten (Parsons 1951). Angelehnt an den Ergebnissen früherer Forschung, untersucht sie die Relevanz folgender Determinanten:

- Den Kognitiven Leistungsressourcen (Leistung als Ziel⁴², Leistung als Wert⁴³, Leistungsvermögen⁴⁴, Leistungsanerkennung⁴⁵) = **Adaptation**
- Den Studienzielen (Materielle und Statusziele⁴⁶, Optionen des Fachs zur Zielerreichung⁴⁷, soziale Integration⁴⁸, Allgemeine Lebensziele⁴⁹) = **Goal Attainment**

⁴² Angestrebte Noten, Kongruenz von Begabung und Leistung, Erreichung gesetzter Ziele, Eigene Weiterentwicklung, Kongruenz mit Zukunftsplänen und künftigen Ziele.

⁴³ Bedeutung der Arbeitsleistung im Vergleich mit den Leistungen der Kommilitonen, selbst gestellte Leistungsansprüche.

⁴⁴ Einschätzung und Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen

⁴⁵ Externe Anerkennung von Leistungen, Bedeutung von Leistungsanreizen

⁴⁶ Berufsziele: Ansehen, Verdienst, Führungsposition, Sicherung Lebensunterhalt

⁴⁷ Möglichkeit, eine gute Allgemeinbildung zu erwerben, Kontakte zu knüpfen, Begabungen und Fähigkeiten zu entwickeln, gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken, anderen Menschen zu helfen.

⁴⁸ Freizeitorientierung, Untergeordnete Rolle des Berufs im Leben

⁴⁹ Berufsziel: Spaß, Neigungskongruenz

-
- Dem Fach (mit der Ausstattung des Fachs⁵⁰, dem Commitment mit den Studienanforderungen⁵¹, die Akademische Gemeinschaft⁵² und der Wissenserwerb⁵³) = Integration der Studienrelevanten Wertorientierung (mit dem der Wissenschaft zugemessenen Wert⁵⁴, dem der Universität als Institution zugemessenen Wert, dem Wert des Wissensgewinns⁵⁵, dem Wert des Studienabschlusses) = Latent Pattern Maintenance

Damrath weist in Ihrer Untersuchung nach, dass die Aspekte *Fach* und hier insbesondere die Facette *Akademische Gemeinschaft* und die Kategorie *studienrelevante Wertorientierung* mit der Facette *Wert des Studienabschlusses als Ziel* starken Einfluss auf die Studienzufriedenheit nehmen, aber auch wie stark das Studium dazu beiträgt, *andere Ziele durch das Studium* zu erreichen (andere als nur den Studienabschluss). Je nach studiertem Fach kommt auch der Möglichkeit, sein *individuelles Leistungsvermögen* unter Beweis zu stellen eine satisfaktorische Rolle zu. In Kontrolluntersuchungen mit einzelnen Fächern (z.B. Wirtschafts- Rechtswissenschaften) stellt sie fest, dass die Bedeutung der Kategorien divergieren können. Die Determinanten unterscheiden sich in einem gewissen Rahmen in den Studierendengruppen der unterschiedlichen Fächer (Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften, Geistes- und Sozialwissenschaften, Sportwissenschaften). Es sind bei differenzierter Betrachtung der Studierendenschaft, unterschiedliche Einflussstärken der jeweiligen Variablen zu erwarten (Damrath 2006: 285).

Die Konsequenzen von Studienzufriedenheit für die Akteure des Studienkontextes können Folgende sein.

Sie wirkt sich aus auf die Allgemeine Lebenszufriedenheit und nimmt Einfluss auf weitere Lebensbereiche wie z.B. die Gesundheit (Westermann 2010: 830).

⁵⁰ Ausstattungen der Bibliotheken, Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen und Arbeitsmitteln.

⁵¹ Zeitaufwand zur Bearbeitung von Aufgaben nach Meinung der Studierenden gerechtfertigt ist, sowie das Literaturpensum, das Lernpensum, die Anforderungen in Prüfungen (Referate, Hausarbeiten und Klausuren)

⁵² Qualität der Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden, insbesondere auch über Fachliches, Vertrauensverhältnis.

⁵³ Qualität und Quantität des vermittelten Fachwissens und Internalisierung des Fachwissens.

⁵⁴ Wichtigkeit von Studium u. Hochschule, von Wissenschaft und Forschung, Fähigkeit wissenschaftlichen Arbeitens

⁵⁵ Möglichkeit das Lehrangebot zu nutzen, Studienzeit zur Orientierung und Lebensplanung.

Die Studienzufriedenheit verbessert die Studienmotivation sowie die Leistungsbe-
reitschaft und das Engagement der Studierenden (Voss et al. 2009: 38; Spies et al.
1998, Westermann 2010).

Positive Mund zu Mund Propaganda von zufriedenen Studierenden trägt zum
Imagegewinn eines Studiengangs bei. Es handelt sich somit um einen positiven Ef-
fekt für die Institution der Hochschule (Voss et al. 2009).

Studienzufriedenheit ist ein allgemeiner Indikator für das Unterfangen der Hoch-
schulausbildung, denn die „Zufriedenheit von Studierenden mit ihren Hochschulen,
Studiengängen und Veranstaltungen ist ein wichtiger Indikator für den Erfolg der
Hochschulausbildung“ (Westermann 2010: 831).

Bruggemann et al. beschreiben, dass die Art der Zufriedenheit auf die Zufrieden-
heitsvariablen rückwirkt, von denen sie abhängt. So kann beispielsweise eine pro-
gressive Zufriedenheit, wie diese in Kapitel 2.4.2 erläutert wurde, zu mehr Engage-
ment und Initiative anspornen. In welcher Weise Zufriedenheit oder Unzufrieden-
heit wirksam wird, hängt aber auch mit weiteren motivationspsychologischen Fak-
toren wie der Selbstwirksamkeitserwartung zusammen und der Attribution des Stu-
dienerfolgs bzw. Studienmisserfolgs (siehe Kapitel 2.3.1). Mit der Studienzufrieden-
heit korreliert somit der Lernfortschritt der Studierenden. Studienunzufriedenheit
kann zu Studienabbrüchen und Studiengangswechsel führen, diese treten häufig bei
Enttäuschung mit dem Studium auf (Westermann 2010: 831). Meulemann fand in
einer Langzeitstudie heraus, dass bei fortschreitendem Bildungsverlauf, die Zufrie-
denheit als Einflussvariable immer wichtiger wird (Meulemann 1991: 233f.). Wäh-
rend der Schulzeit ist die Zufriedenheit keine Variable, die signifikant auf den Schul-
erfolg Einfluss nimmt. Hier sind vor allem soziodemographische Variablen für den
Bildungserfolg von Bedeutung. Er stellte fest, dass im Studium die soziodemogra-
phischen Variablen an Bedeutung verlieren und die Studienzufriedenheit zur zentra-
len Einflussvariable auf den Willen des Studierenden wird, das Studium abzuschlie-
ßen (Meulemann 1991: 233f.).

Unter Berücksichtigung der hier referierten Ergebnisse der Studienzufriedenheits-
forschung sind auch die Ergebnisse des Studierendensurveys und des Studienquali-

tätsmonitors erklärbar (siehe auch Kapitel 2.4.2). Sowohl die eine als auch die andere Studie stellen die Studierenden in Deutschland mit hoher Zufriedenheitsquote und sehr geringer Abbruchneigung dar. Zugleich sind deutlich Bereiche zu identifizieren, mit denen die Studierenden mehrheitlich unzufrieden sind. Dieses lässt vermuten, dass die von Studierenden schlecht bewerteten Kategorien keinen großen Einfluss auf die Allgemeine Studienzufriedenheit nehmen und nicht zu den Hauptdeterminanten der Studienzufriedenheit gehören. Im Studienqualitätsmonitor gehören zu den schlecht bewerteten Items u. a. die Praxisbezüge der Lehrveranstaltungen. Hier erhielt in der jüngsten Erhebung die Frage nach dem *Praxisbezug* in Lehrveranstaltungen eine Zustimmungsquote von 47 Prozent. In den vorhergehenden Erhebungen war diese ungefähr gleich (2013: 47 Prozent, 2012: 46 Prozent, 2010: 48 Prozent, 2008: 42 Prozent). Ein Angebot von Veranstaltungen zu speziellem Praxiswissen bestätigen in der aktuellsten Messung lediglich 32 Prozent der Universitätsstudierenden. Auch hierbei handelt es sich um einen relativ stabilen Wert. Diametral gegenüber steht diesen Werten jedoch die Wichtigkeit, die Studierende diesen Aspekten zumessen. So hatten 88 Prozent der Universitätsstudierenden und 96 Prozent der Studierenden an Fachhochschulen angegeben, dass ihnen ein *Praxisbezug* wichtig sei. Vergleichbar verhält es sich auch mit dem *Forschungsbezug*, dem Wunsch *selbst forschen zu dürfen* (aktuellste Messung 68 Prozent Zustimmungsquote) und der an der Hochschule vorgefundenen Realität. Nur 35 Prozent geben an, im Studium Möglichkeiten vorzufinden, selbst Forschungserfahrungen machen zu können. Diese Diskrepanzen zwischen der Erwartungshaltung gegenüber Forschungs- und Praxiserfahrung und der angegebenen Wertung dieser Erfahrungen, scheinen sich jedoch nicht sehr stark auf die Allgemeine Studienzufriedenheit auszuwirken, die zugleich in der Umfrage erhoben wird. In der gleichen Studie geben 73 Prozent der Studierenden an, dass sie alles in allem gerne an ihrer Hochschule studieren. An dieser Stelle lässt sich fragen, welche Items eine besonders hohe Zustimmungsquote erhalten und somit offenbar stärker auf die Studienzufriedenheit einwirken. Dabei fällt die *fachliche Qualität der Lehre* ins Auge. Diese bewerten 72 Prozent der Studierenden mit gut bis sehr gut. Hier ist bei chronologischer Betrachtung festzustellen, dass die Qualität der *didaktischen Vermittlung des*

Lehrstoffs im Zeitraum von 2008 bis 2015 um 17 Prozent gestiegen ist (von 40 Prozent auf 57 Prozent). Die *fachliche Qualität der Lehre* hatte sich im gleichen Zeitraum jedoch lediglich um 3 Prozentpunkte von 70 auf 73 Prozent gebessert, sie war demnach konstant relativ hoch. Sehr zufrieden zeigen sich die Studierenden auch mit den Erträgen der *Beratung durch die Lehrenden*. Die Studierenden stimmen mit 80 Prozent zu, dass die Beratung und die Rückmeldungen der Lehrenden hilfreich sind. Zudem wird die *Erreichbarkeit der Dozenten* positiv bewertet. Auch bestätigen 82 Prozent der Studierenden, dass die *Lehrenden auf die Lehrveranstaltungen sehr gut vorbereitet* sind. Gleichzeitig geben allerdings nur 31 Prozent der Studierenden an, *durch die Lehrenden für den Lehrstoff motiviert* zu werden. Die Erhebung des Studienqualitätsmonitors zeigt, dass zur Studienzufriedenheit offensichtlich die *fachliche Qualität des Lehrstoffs* wesentlich beiträgt, dem Ziel der Studierenden gerecht zu werden, möglichst gute *Fachkenntnisse zu erlangen*. Des Weiteren ist es offensichtlich, dass das *persönliche Engagement der Lehrkräfte in Lehre und Beratung* erheblich zur Zufriedenheit beisteuert. Diese Beobachtungen decken sich gut mit den weiter oben ausgeführten Befunden aus der einschlägigen Forschungsliteratur. Die gut funktionierende professionelle Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden passt sowohl zu den Befunden Westermanns et al., Damraths und Voss et al.. Auch lassen sich der Wert der Fachkenntnisse und die offensichtlich überwiegend gelingende Vermittlung von fachspezifischen Inhalten mit dem Erreichen von Studienzielen vereinbaren. Diese Befunde bestätigen: Der Mehrheit der Studierenden geht es darum, mit einem möglichst hohen Fachkenntnisstand und einer hohen fachlichen Qualifikation das Studium abzuschließen. Womöglich ist die gute Interaktion mit den Lehrenden nur Mittel zum Zweck: Der Erreichung des Studienabschlusses. Vielleicht hat die positive und häufige soziale Interaktion zwischen Lehrkörper und Studierendenschaft aber auch einen zufriedenstellenden Wert an sich. Dieses kann an dieser Stelle und im Rahmen dieser Arbeit nicht beantwortet werden. Der Befund einer Studie, die mit den Daten des Studienqualitätsmonitors und der Methode Damraths durchgeführt wurde, impliziert allerdings diese Interpretationsmöglichkeit (Bittmann 2015: 56).

2.3.4 Praktikumszufriedenheit – Hypothesen

Aus den Informationen, die hier aus der Zufriedenheitsforschung, der Arbeitszufriedenheitsforschung und der Studienzufriedenheitsforschung dargelegt wurden, können nun folgende theoretische Annahmen für die Genese und Konsequenzen von Praktikumszufriedenheit postuliert werden:

Von zentraler Bedeutung ist, mit welchen Erwartungen ein Praktikant ein Praktikum ansteuert. Je nachdem ob die Erwartungen erfüllt werden, oder nicht, wird er zufrieden oder unzufrieden sein. Die Erwartungen können sich auf unterschiedliche Aspekte beziehen. Anzunehmen ist jedoch, wie obige Ausführungen gezeigt haben, dass Erwartungen und Ziele vor allem hinsichtlich beruflicher Orientierung und Berufseinstieg vorhanden sind. Je näher der Praktikant den Zielen durch das Praktikum entgegenkommt, desto eher wird er zufrieden sein. Hierzu ist auch der Erwerb der Kompetenzen zu rechnen, die den beruflichen Zielen zuträglich sind. Des Weiteren ist davon auszugehen, dass ein Praktikant besonders dann zufrieden ist, wenn die Person-Umwelt Passung hinsichtlich seiner Fähigkeiten und den im Praktikum gestellten Anforderungen gegeben ist und sich Erfolg einstellt. Die vorgenannten Ziele und Aspekte sind mit dem Endziel Karriere und Vorbereitung des beruflichen Erfolgs verbunden. Asmussen, Hell und Höft aber auch das Studierendensurvey und der Studienqualitätsmonitor zeigen auf, dass die Qualität der Betreuung von hervorstechender Bedeutung für die erlebte Studien- bzw. Praktikumsqualität ist. Zufriedenheit wird sich demnach auch in dieser Untersuchung zeigen, wenn die Betreuung gut war. Dieses kann sich auch auf das emotionale Erleben im Praktikum positiv auswirken, welches wiederum zur Zufriedenheit beiträgt und auf die Identifikation mit dem Praktikumsgeber. Um die einzelnen Aspekte greifbarer zu machen, können folgende Hypothesen aufgestellt werden, deren empirische Überprüfung in Kapitel 3 und 4 erfolgt. Es ist davon auszugehen, dass Praktikumszufriedenheit dann entsteht, wenn

- Der Praktikant eine Persönlichkeitsdisposition zur Zufriedenheit aufweist. (Dispositionelle Theorieansätze).
- Das Anforderungsniveau den Aufgaben den Leistungsfähigkeiten des Praktikanten entspricht. (PE-Fit Theorien French, Holland).

-
- Der Praktikant positive Emotionen in seinem Praktikum erlebt. (Affective-Events-Theorie).
 - Der Praktikant sich mit seinem Praktikumsfeld identifizieren kann. (PE-Fit-Theorie: Holland).
 - Die Betreuung seitens des Praktikumsgebers gegeben war. (Ergebnisse der Praktikumsforschung z.B. Rothman, Asmussen, Hell/Höft).
 - Die Erwartungen des Praktikanten erfüllt oder übertroffen werden. (Arbeitszufriedenheitsmodell Bruggemann et al., Studienzufriedenheitsmodell Voss).

Aus den oben erläuterten Theorien und durchgeführten Studien kann davon ausgegangen werden, dass die Erwartungen der Praktikanten darin bestehen

- a) sich beruflich zu orientieren,
- b) erste Berufserfahrungen zu sammeln,
- c) fachliche Qualifikationen zu erwerben,
- d) Schlüsselqualifikationen zu erlangen,
- e) berufseinstiegsrelevante Kontakte zu sammeln und
- f) theoretisches Wissen praktisch anzuwenden.

Diese Hypothesen werden in Kapitel 3.1. aufgegriffen und empirisch untersucht.

2.3.5 Zusammenfassung

Zufriedenheit ist eine Emotion, die als Resultat eines kognitiven Abgleichprozesses hervorgeht. Das Ergebnis des Bewertungsprozesses ist Zufriedenheit als positive oder Unzufriedenheit als negative Ausprägung dieser Emotion. Die Zufriedenheiten in einzelnen Lebensbereichen (z.B. Beruf, Studium, Privatleben) wirken sich auf die Allgemeine Lebenszufriedenheit aus. Einfluss nehmen auch eine angeborene Disposition, Emotionen und die Passung zwischen Umwelt und Person, man kann auch sagen, zwischen einer Situation und einer Person. Die für die Modellbildung der Praktikumszufriedenheit relevanten Themen Arbeits- und Studienzufriedenheit wurden dargelegt. Dabei zeigte sich, dass die Kategorien zur Erhebung der Arbeitszufriedenheit in modifizierter Form auch zur Beschreibung und Untersuchung der Studienzufriedenheit fruchtbar gemacht werden können. Zusammengefasst kann man über Arbeitszufriedenheit sagen: Arbeitszufriedenheit entsteht in der Arbeitssituation. Um das Entstehen von Arbeitszufriedenheit zu erklären, gibt es dispositive, kognitive, soziale und situative Erklärungsansätze. Eine Reihe von theoretischen Modellen beschreiben das Entstehen von Arbeitszufriedenheit. In diesem Kapitel wurden das Zwei-Faktoren Modell von Herzberg, die Person-Umwelt-Modelle von Holland und French, das Modell der Arbeitszufriedenheit von Brugge-

mann, Groskurth und Ulich als auch die Affective-Events-Theory von Weiss und Cropanzano aufgeführt. Herzberg differenziert in seinem Modell die Auswirkungen verschiedener situativer und sozialer Faktoren. Holland und French stellen heraus, dass die Passung zwischen der Person und der Umwelt wesentlich zur Zufriedenheit beiträgt, Bruggemann et al. schildern fünf Arten von Zufriedenheit, die sich in einer Arbeitssituation ergeben können: Die stabilisierte Arbeitszufriedenheit, die progressive Arbeitszufriedenheit, die resignative Arbeitszufriedenheit, die Pseudoarbeitszufriedenheit und die Arbeitsunzufriedenheit. Die Affective-Events Theory besagt, dass nicht nur kognitive und situative Faktoren Auswirkung auf die Arbeitszufriedenheit haben, sondern dass auch das emotionale Erleben (z.B. das Empfinden von Freude oder Langeweile). Das Erleben von Emotionen also auch der Zufriedenheit hängt wiederum von der Persönlichkeit des Arbeitenden ab.

Die Studienzufriedenheit entsteht in der Studiensituation des Studierenden. Zugrunde gelegt werden, auch in der Studienzufriedenheitsforschung, theoretische Modelle der Arbeitszufriedenheit, die um die für die Studiensituation spezifischen situativen Elemente erweitert wurden. Die Ergebnisse der Untersuchungen zeigen, dass zur Studienzufriedenheit maßgeblich beiträgt, ob der Studierende sich wie in Person-Umwelt-Modellen beschrieben, gut an die Studenumgebung anpassen kann. Die Anpassung erfolgt hinsichtlich der Anforderungen, die die Studiensituation an den Studierenden stellt und den Fähigkeiten, mit denen der Studierende den Anforderungen begegnet. Konkret wurde in empirischen Untersuchungen festgestellt, dass Studierende zufrieden sind, wenn ihr Studium erfolgreich ist und die Belastungen während des Studiums als nicht zu hoch empfunden werden. Studierende messen dem Studienabschluss einen besonders hohen Wert bei. Werden die Studieninhalte als relevant und interessant angesehen, wirkt sich dieses ebenfalls stark auf die Studienzufriedenheit aus, die Güte der Betreuung und Rückmeldung durch die Lehrenden ist das zentrale Element der Studienbedingungen mit positiven Auswirkungen auf die Studienzufriedenheit. Die Persönlichkeit des Lehrenden und Qualität seiner Lehre und die Betreuung tragen ebenfalls wesentlich zu einem positiven Studienklima bei und somit auch zur Studienzufriedenheit. Weniger von Bedeutung, aber dennoch zufriedenheitswirksam ist es, wenn die Studierenden stark individuel-

le Studienziele während des Studiums erreichen können. Zu diesen Zielen zählen beispielsweise die Möglichkeit, gesellschaftliche Veränderungen zu bewirken, eine gute Allgemeinbildung zu erlangen sowie Begabungen und Fähigkeiten im Studium zu entdecken und auszuleben. Studienzufriedenheitsdeterminanten können je nach Fachkultur divergieren. Für die Studierenden einiger Fächer (z.B. Jura, Wirtschaftswissenschaften) ist es wichtig, das eigene Leistungsvermögen unter Beweis zu stellen, dieses ist für die Studierenden anderer Fächer keine zentrale Determinante. Als Fazit lässt sich festhalten, dass die Hochschule nur bedingt Einfluss auf die Studienzufriedenheit nehmen kann, und dass es eine Reihe von Determinanten gibt, die in der Persönlichkeit und in der Person des Studierenden liegen (wie z.B. Fähigkeiten und persönliche Ziele). Jedoch haben sich eine Reihe von Aspekten herauskristallisiert, auf die es der Hochschule möglich ist, einzuwirken. Sie sollte auf die Qualität und Aktualität der Lehre achten, denn in der Qualität der Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden sowie in der Qualität der Lehrinhalte und der Lehrveranstaltungen sind bedeutsame Determinanten der Studienzufriedenheit zu finden.

In wenigen Worten: Studienzufriedenheit entsteht dann, wenn Studierende gute Studienbedingungen erleben, die vor allem darin bestehen, dass sie gut betreut und in guter zwischenmenschlicher Atmosphäre -der akademischen Gemeinschaft- fachlich aktuellen und von angemessenen Anspruchsniveau gezeichneten Lehrstoff vermittelt bekommen. Sie schließen ihr Studium ab mit einem hohen Stand an Fachwissen und guten fachlichen Kompetenzen. Im Idealfall haben sie eine Reihe von anderen individuellen Nebenzielen zusätzlich erreichen können.

Im letzten Abschnitt wurden Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit abgeleitet, die in Kapitel 3 aufgegriffen und empirisch überprüft werden.

2.4 Forschungsstand der Studienmotivationsforschung

Die Forschung zur Motivation ist umfangreich, zahlreiche Theorien beschäftigen sich mit dem Gegenstand. Viele theoretische Modelle sind entwickelt worden und diverse Einflussvariablen wurden aufgedeckt. Die Psychologie unterteilt die Motivations-Theorien zum einen in Inhaltstheorien, die Handlungsbestrebungen von Menschen damit erklären, dass individuelle Bedürfnisse befriedigt oder aversive Situationen vermieden werden. Der Antrieb zur Handlungsausführung hat immer einen konkreten Inhalt bzw. Gegenstand. Für den Typus dieser Theorien stehen z. B. Maslows Theorie der Bedürfnispyramide (1954), Alderfers ERG-Theorie (1972) und Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie (1959). Zum anderen in Prozesstheorien, die sich mit dem kognitiven Prozess des Individuums im Rahmen einer Handlung befassen. Zu diesen Theorien gehören Erwartungs-Mal- Wert Theorien wie z.B. das Risiko-Wahl-Modell von Atkinson (1957), die Valenz-Instrumentalitäts-Erwartungs-Theorie von Vroom (1964), Heckhausens Rubikon Modell der Handlungsphasen (1989) oder auch Rheinbergs und Heckhausens Erweitertes kognitives Motivationsmodell (2004). In folgenden Unterkapitel 2.3.1 werden ausschließlich die für diese Untersuchung relevanten motivationspsychologischen Grundlagen thematisiert und erläutert, weil sowohl die chronologische Aufarbeitung der Motivationspsychologie als auch die Darstellung des Forschungsgebiets über die Darstellung der zahlreichen Forschungsansätze und einzelner wissenschaftlicher Protagonisten den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würden, und bereits an vielen anderen Stellen ausführlich erfolgt sind wie z.B. in Heckhausen (2010). Weitere Erläuterungen werden deswegen auf die zentralen Forschungsfragen dieser Arbeit fokussiert ausgeführt. In Kapitel 2.4.2 wird dann der Wissensstand der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung zum Thema Studienmotivation dargelegt und die Determinanten erläutert, die in diesen Kontexten untersucht wurden.

2.4.1 Theoretische Grundlagen der Motivationsforschung

Motivation und Motiv

Die Begriffe „Motivation“ und „Motiv“ stammen ab von dem lateinischen Verb „movere“, was „bewegen“ bedeutet. Motivation ist das, was Menschen zu einer bewussten Handlung bewegt (Rudolph 2007: 1). Die Motivationspsychologie befasst sich demnach mit Motivation, um zielgerichtetes Verhalten und dessen Richtung, Ausdauer und Intensität zu beschreiben und erklären (Brandstätter et al. 2018: 4).

Motivation bezieht sich auf willentliches Verhalten, auf Handlungen. Unter Handlungen versteht man eine Verhaltensweise, die aus freiem Willen intentional ausgeführt wird. Handlung setzt voraus, dass aus unterschiedlichen Verhaltensalternativen gewählt und zu unterschiedlichen Zeitpunkten mit der Handlung begonnen werden kann. Die Handlung kann mit unterschiedlicher Intensität ausgeführt werden. Der Handlungsprozess hat einen Endpunkt, dauert jedoch mindestens so lange an bis das Handlungsziel erreicht ist oder die handelnde Person sich entschließt, aufzugeben (Rudolph 2009: 5). Zusammenfassend definieren Achtziger und Gollwitzer Handlungen als „alle Aktivitäten, denen eine »Zielvorstellung« zugrunde liegt“ (Achtziger et al. 2010: 310). Das Zustandekommen von Motivation wird im Kognitiven Motivationsmodell von Heckhausen beschrieben (Heckhausen et al. 2010: 3). Dieses Modell zeigt vier Faktoren auf, die zum Entschluss eines Handlungsvollzugs beitragen. Zu diesen vier Faktoren gehören: Die wahrgenommene Situation, die Art und Weise der Handlung, das mögliche Handlungsergebnis und die Konsequenzen, die aus dem Handlungsergebnis resultieren. Je nachdem wie die Einschätzung des Ineinanderwirkens der vier Faktoren ausfällt, wird eine Person sich entweder zur Durchführung oder der Unterlassung der Handlung entschließen (Rheinberg 2010: 374 f.). Heckhausens Modell zeigt, dass die Erwartung an die Wirksamkeit der Handlung, maßgeblich zur Handlungsmotivation beiträgt. Dieser Aspekt wird im dritten Abschnitt dieses Kapitels vertieft. Nebst der Erwartung, nehmen weitere Faktoren Einfluss auf die Motivation. Diese Einflussfaktoren können Selbstbilder und Werte einer Person sein, aber auch Affekte und Emotionen sowie neurohormonelle Abläufe (Vollmeyer 2005: 10).

Während es sich bei Motivation um einen bewussten und reflektierten Handlungsantrieb handelt, beschreibt der Begriff Motiv ein Bedürfnis, das eine stabile Persönlichkeitseigenschaft ist und nicht immer vollständig bewussten kognitiv-emotionalen Netzwerken entspricht, die motivierenden Einfluss auf den Menschen haben. Das Motiv ist eine an die Persönlichkeit geknüpfte Zielvorstellung, die nicht unbedingt auf einer bewussten und reflektierten Ebene liegt, die Ziele können immanent vorhanden sein (Kuhl 2010: 342; Kleinbeck 2010: 301). Zu diesen Bedürfnissen oder Zielen im Sinne des Begriffs Motiv kann z.B. das Streben gehören, sich mit seinem eigenen Tüchtigkeitsmaßstab auseinanderzusetzen; das wäre das Leistungsmotiv. Dieses Motiv wird von den Dimensionen Mißerfolgsängstlichkeit bzw. Erfolgserwartung begleitet (Kleinbeck 2010). Das Streben einer Person A ihren Willen gegenüber einer anderen Person B durchzusetzen und auf diesen Einfluss zu nehmen, wird als Machtmotiv bezeichnet (Schmalt et al. 2010: 213ff.; Brunstein et al. 2010: 145ff.). Ein weiteres Motiv ist das Anschlussmotiv (Affiliationsmotiv). Es ist das Bestreben eines Menschen, sich anderen Menschen anzuschließen und ihre Gesellschaft zu suchen (Sokolowski et al. 2010: 196). Postuliert wird, dass das Anschlussmotiv von zwei Faktoren bestimmt wird. Der Furcht vor Zurückweisung und der Hoffnung auf Anschluss. Ein starkes Anschlussmotiv haben die Personen, die eine geringe Furcht vor Zurückweisung haben und gleichzeitig eine große Hoffnung auf Anschluss (ebd. S. 198ff.). Eine Person wird nicht nur von einem der Motive geleitet, es können in ihr alle Motive mit unterschiedlicher Intensität wirken (Schmalt et al. 2010: 231). Die relative Ausprägung der Motive und ihre Kombination können für unterschiedliche Lebenskontexte (z.B. Studium, Beruf) von Vorteil, oder eben auch Nachteil sein (ebd. S. 232f.). Unterscheiden lassen sich Motive des Weiteren in implizite und explizite Motive. Es sind vor allem die impliziten Motive, die im Hintergrund wirken⁵⁶. Sie sind den Handelnden in der Regel nicht als Handlungsbeweggrund bewusst und sind sowohl stabile als auch permanente Persönlichkeitsdispositionen (Heckhausen et al. 2010: 4f.). Explizite Motive entsprechen den Werten,

⁵⁶ Zur Ermittlung von Motiven wird der von Murray entwickelte TAT (Thematischer Apperzeptionstest) angewandt. Er geht davon aus, dass Personen eigene Bedürfnisse und Motive in das Handeln anderer Menschen hineininterpretieren (Rheinberg 2008). Das Projektieren geht auf das Freudsche Postulat des Abwehrmechanismus Projektion zurück.

Selbstwahrnehmungen und Zielen einer Person, die diese bewusst äußern kann (ebd. S. 5). Um die Abgrenzung nochmal zu verdeutlichen: Motivation wird im Gegensatz zu Motiven von der Situation beeinflusst und gilt als variabel; sie beschreibt einen aktuellen Beweggrund zur Handlung (Heckhausen 2010: 5f.). Im Rahmen dieser Arbeit kommt vor allem der Begriff der Motivation zum Tragen, weil die Entscheidung darüber wie und in welcher Intensität mit welcher Ausrichtung studiert wird, in der spezifischen Studiensituation getroffen wird. Diese ist konkret mit einem Anfangs- und Endpunkt versehen und kann durch bewusste Handlungen gesteuert werden. Trotzdem bleiben Motive auch während des Studiums wirksam und nehmen Einfluss auf das Studienverhalten. So kann das Machtmotiv sich z.B. in der Neigung zeigen, sich in studentischen Gremien zu engagieren. Auf die unterschiedlichen Motivationsvariablen, die in dieser Arbeit zum Tragen kommen, wird im Folgenden eingegangen. Wie bereits angeführt, spielen Erwartungen und Zielsetzungen eine entscheidende Rolle, weil sie maßgeblich bewusstes Verhalten beeinflussen. Im Folgenden Absatz seien diese deshalb erläutert.

Die Rolle der Erwartungen und der Handlungsziele in der Motivation

Erwartungen können zum einen die Ziele in einer Situation beschreiben (z.B. gut auf eine Prüfungsleistung vom Dozenten vorbereitet werden, aktuelle und interessante Lehrinhalte vermittelt zu bekommen), zum anderen sind Handlungserwartungen Einschätzungen der Erfolgswahrscheinlichkeit hinsichtlich dessen, inwiefern durch ein bestimmtes Handeln ein dezidiertes Ziel erreicht werden kann (z.B. durch intensives Lernen, die Prüfung bestehen) (Kleinbeck 2010: 289). Die Rolle der Erwartungen in der Handlungsmotivation werden durch die Erwartungs-mal-Wert Theorien beschrieben. Diese besagen, dass ein Verhalten dann wahrscheinlicher wird, wenn die Erwartung hoch ist, durch eine bestimmte Handlung, ein wertvolles Ziel zu erreichen. Schätzt eine Person ihre eigene Handlungsfähigkeit als eher gering ein, obwohl die Verhaltenskonsequenz sehr erstrebenswert ist, so ist die Motivation zum Handeln geringer, als wenn sowohl die Handlungsfähigkeit gut eingeschätzt wird bei gleichzeitig hohem Wert des Handlungsergebnisses (Heckhausen et al. 2010: 8). Atkinson 1957 beschrieb diesen Sachverhalt mit der Formel $M \text{ (Motivation)} = E \text{ (Erwartung)} \times W \text{ (Wert)}$ (Atkinson 1957).

Bei der psychischen Steuerung menschlichen Handelns und Wollens sind Ziele der zentrale Faktor (Kleinbeck 2010: 285). Sie sind „Vorwegnahmen von Handlungsfolgen, die mehr oder weniger bewusst zustande kommen. Sie beziehen sich auf zukünftige, angestrebte Handlungsergebnisse und beinhalten zugleich auch eine kognitive Repräsentation dieser Handlungsergebnisse“ (Kleinbeck 2010: 286). Der Wert diverser Ziele variiert von Mensch zu Mensch. Demzufolge werden Ziele auch mit unterschiedlicher Intensität verfolgt (ebd. S. 288). Ziele werden in der ersten Handlungsphase definiert, vom Handelnden akzeptiert (falls sie nicht selbstgesetzt sind, sondern von außen an den Handelnden angetragen wurden) und lenken hinfort die weiteren Handlungen. Wird die Erwartung daran, mit einem bestimmten Verhalten ein bestimmtes Ziel erreichen zu können hoch genug eingeschätzt, kommt es zu konkreten Handlungen, die zur Zielerreichung führen sollen. Heckhausen und Gollwitzer haben die Übergänge zwischen zielgeleiteter Motivation und Handlung schematisch in dem von ihnen entworfenen Rubikon-Modell beschrieben (siehe Abbildung 4).

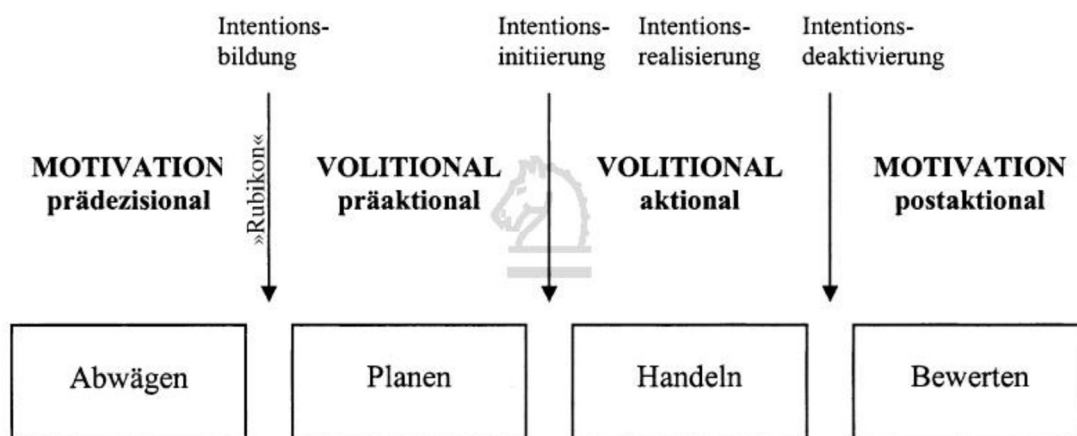


Abbildung 4: Das Rubikon-Modell der Handlungsphasen (Heckhausen & Gollwitzer, 1987: 311)

Das Modell zeigt auf, das motivationales Handeln aus einer Phase des Abwägens, des Planens, des konkreten Handlungsvollzugs und einer nach abgeschlossener Handlung erfolgenden Bewertungsphase besteht. In der ersten Phase des Abwägens wird entschieden, welches Ziel verfolgt werden soll. Dieser Entscheidungsprozess wird durch die weiter oben bereits angeführte Erwartungs-mal-Wert-Theorie

näher beschrieben. Nach der Entscheidung, welches Ziel verfolgt werden soll, geht es in der darauffolgenden Phase darum, konkrete Handlungsschritte zu planen bevor diese dann in der aktionalen Handlungsphase tatsächlich ausgeführt und umgesetzt werden⁵⁷. Nach abgeschlossener Handlung wird eine Bewertung des Handlungsergebnisses vorgenommen; ein Soll-Ist-Vergleich.

Gegebenenfalls wird daraufhin die Handlung endgültig abgeschlossen⁵⁸ oder wiederholt⁵⁹. Bestimmt wird dieses auch von zweck- und tätigkeitsorientierten Anreizen. Zur Beschreibung der Auswirkung dieser Anreize auf die Motivation zum Handeln erweiterte Rheinberg 1989 das kognitive Motivationsmodell von Heckhausen und Gollwitzer, welches sie 1987 veröffentlichten. Die Erweiterung besteht in der Ergebnis-Folge-Erwartung, die Folgen der Zielerreichung wird eine eigene motivationale Kraft zugeschrieben, nicht nur der Zielerreichung selbst. Das erweiterte Kognitionsmodell ist im Kontext dieser Arbeit der theoretische Rahmen, um Motivation zu beschreiben, weil dieses Modell den Folgeanreiz beinhaltet. Diesem kommt im Studium eine zentrale Bedeutung zu. Die Folge eines erfolgreichen Studienabschlusses sollte der erfolgreiche Berufseintritt in eine adäquate Beschäftigung sein. Folgeanreize könnten aber durchaus auch andere sein, wie z.B. die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Bildungsschicht nach dem Studienabschluss, Möglichkeiten stärkeren gesellschaftlichen Einfluss auszuüben, Kompetenzen ausüben zu dürfen (z. B. im medizinischen Bereich). Ein weiteres Element des erweiterten kognitiven Motivationsmodells ist der Anreiz den eine Handlungsausführung an sich haben kann; der Tätigkeitsanreiz. Der Tätigkeitsanreiz lässt sich auf die Flow-Theorie von Csikszentmihalyi 1975 zurückführen. Csikszentmihalyi zeigte auf, dass eine Handlung auch erfolgen kann, weil der Handelnde die Ausführung der Tätigkeit genießt und die Handlung um ihrer selbst willen ausführt. Dem entgegengesetzt wird eine zweckori-

⁵⁷ Auch Volitionsphase genannt. Volition beschreibt den festen Entschluss ein konkretes Ziel zu verfolgen und legt Details zur Zielerreichung fest (Heckhausen et al. 2010: 312)

⁵⁸ Der Abschluss erfolgt, wenn das Ziel erreicht wurde oder das Ziel aufgegeben und ein neues Ziel fokussiert wird (ebd. S. 312).

⁵⁹ Die Wiederholung kann aus unterschiedlichen Gründen erfolgen: Das Ziel wurde durch die Handlungsstrategie nicht erreicht und eine neue Handlungsstrategie soll aktiviert werden, um das Ziel doch noch zu erreichen (ebd.). Beim Flow-Erleben des Handlungsvollzugs kann die Handlung um seinen Selbstwillen erneut durchgeführt werden (Rheinberg 2010: 370).

enterte Handlung dann ausgeführt, wenn insbesondere das Ergebnis der Handlung erstrebenswert ist (z. B. das Bestehen einer Klausur) auch wenngleich der Handlungsvollzug, der zur Erreichung des Zwecks notwendig ist, als unangenehm empfunden wird (das Lernen für die Prüfung) (Rheinberg et al. 1997: 175f.). Für die Begriffe Tätigkeitsanreiz kann auch der Begriff intrinsische Motivation verwendet werden. Der Begriff „Folgeanreiz“ kann als äquivalent zum Begriff der extrinsischen Motivation beschrieben werden (Rheinberg 2010: 375). Weitere Ausführungen dazu folgen weiter unten.

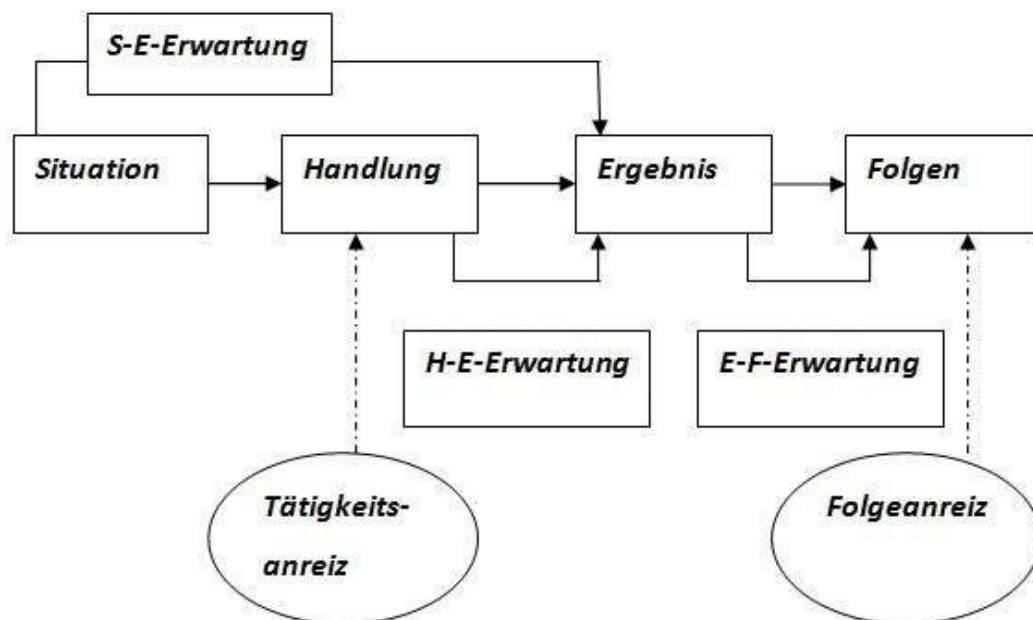


Abbildung 5: Zweck- und tätigkeitstzentrierte Anreize im Erweiterten kognitiven Motivationsmodell
(mod. nach Rheinberg 1989, aus Heckhausen 2006: 341)

Nachdem hier Begriffe und Konzepte der Motivationsforschung eingeführt wurden, um den allgemeinen Rahmen zur Hypothesenbildung zu geben, werden im folgenden Abschnitt, die für die Modellbildung der vorliegenden Dissertation relevanten Motivationsvariablen aufgezeigt, denn Studienmotivation ist ein System aus verschiedenen Arten der Motivation. Als „Studienmotivation wird [...] nicht ein bestimmtes Motivationskonstrukt, eine einzelne Variable verstanden, sondern verschiedene Motivationen, die mehr oder weniger gemeinsam das Studienverhalten

auf der Personenseite bestimmen“ (Wilcke 1976: 16). Deswegen werden in den folgenden Abschnitten die intrinsische und extrinsische Motivation, die Leistungsmotivation, die Machtmotivation und die Anschlussmotivation erläutert, da sie Teil der Studienmotivation sind und sich als Motivationskonstrukt in Erweiterten kognitiven Motivationsmodell aufspannen lassen.

Festhalten lässt sich zur Beschreibung der Studienmotivation aus den hier präsentierten Modellen Folgendes: Studierende verfolgen durch ihr Studium Ziele. Zu erwarten ist, dass diese Ziele vor allem im Abschluss des Studiums bestehen und der Folgeanreiz, anschließend eine adäquate Arbeitsstelle zu erlangen, ein wichtiger Anreiz ist. Je nachdem wie wichtig ihnen die Ziele bzw. Folgeanreize sind und wie fähig sie sich fühlen, die passende Handlung, das Studieren, zu vollziehen, desto wahrscheinlicher werden Studierende -mit stärkerer Intensität und Fokussierung - ihre Handlung ausführen. Wie oben bereits angedeutet, kann der Tätigkeitsanreiz auch mit dem Begriff der intrinsischen Motivation erfasst werden. Dieser wird im nächsten Absatz erläutert und mit dem gegensätzlichen Begriff der extrinsischen Motivation verglichen.

Motivationsvariablen

Intrinsische und extrinsische Motivation (Variable: intrinsische und extrinsische Motivation)

Intrinsische und extrinsische Motivation sind zentrale Konzepte der Motivationspsychologie, die zwei unterschiedliche Kategorien von Handlungsanreizen beschreiben. Intrinsische Motivation „geht von inneren Anreizen aus, die in der Sache, der Aufgabe, dem Schwierigkeitsgrad, dem Neuigkeitsgrad, den Erfolgsaussichten u. ä. liegen. Im Gegensatz hierzu bezieht die extrinsische Motivation ihre Anreize von außen, z.B. von der Belohnung, Strafe, der Person, des Auftragsgebers einer Aufgabe. (Häcker et al. 2009: 488). Intrinsisch motiviertes Verhalten erfolgt „um seiner selbst willen oder eng damit zusammenhängender Zielzustände willen (...)“ (Heckhausen 1989: 456), es ist „nicht bloßes Mittel zu einem andersartigen Zweck“ (ebd.).

Bezogen auf die Studienmotivation lässt sich aus diesen Definitionen ableiten, dass Studierende, die aus intrinsischer Motivation heraus studieren, an fachlichen Fragen interessiert sind und sich mit dem wissenschaftlichen Gegenstand um seiner selbst

willen beschäftigen (Rheinberg 2010: 366 ff.; Fuchs-Heinritz et al. 2011: 455). Gemäß Rheinberg, 2010 wurde der Begriff intrinsisch 1918 das erste Mal in der Psychologie auf die Motivationsthematik angewendet und als „activity running by its own drive“ (Woodworth 1918: 70) verstanden.

Extrinsische Motivation hingegen bedeutet, dass eine Handlung vollzogen wird, weil entweder auf eine von außen kommende Erwartungshaltung reagiert wird, oder weil ein bestimmter Zielzustand durch die Handlung erzielt werden soll und „wenn der Beweggrund des Verhaltens außerhalb der eigentlichen Handlung liegt“ (Rheinberg 2008: 149). Diese Beweggründe können beispielsweise eine materielle Belohnung oder das Vermeiden von Strafe sein (Rudolph 2009: 99). Im Kontext der Studiemotivation könnte man darunter verstehen, dass studiert wird, weil z.B. ein bestimmter Beruf angestrebt, der Ansehen oder ein hohes Einkommen bietet; aber auch familiäre Erwartungshaltungen sollen erfüllt bzw. soziale Restriktionen sollen vermieden werden.

Die bisherigen Ausführungen zu dem Thema zeigen, dass in der Motivationsforschung unterschiedliche Begrifflichkeiten bestehen, um gleiche Phänomene zu beschreiben. Da sich die Verwendung der Begriffe intrinsische und extrinsische Motivation etabliert haben, soll im Rahmen dieser Arbeit mit diesen Begriffen gearbeitet werden, sie werden äquivalent zu den zweck- und tätigkeitszentrierten Anreizen im erweiterten Kognitionsmodell verstanden. Darüber hinaus haben die Begriffe intrinsische und extrinsische Motivation eine größere Extension wie die obigen Ausführungen zeigen (z.B. Vermeidung von Strafe durch das sich im Handlungsvollzug befinden).

Studierende studieren, weil sie entweder intrinsisch oder extrinsisch motiviert sind, oder beides. Ein Studium kann mit ernsthaftem Interesse an den Studieninhalten und mit Genuss des Handlungsvollzugs (z.B. Halten von Referaten) verfolgt werden, auch wenn die extrinsische Motivation darin bestehen kann, einen passenden Arbeitsplatz nach Beendigung des Studiums zu finden. Weiter oben wurde davon gesprochen, dass Motive einem kognitiv-emotionalen Netzwerk entsprechen und implizit als auch explizit motivierend auf Personen Einfluss nehmen. Um die Studiemotivation der Studierenden differenziert betrachten zu können, ist es geboten,

diese Aspekte berücksichtigen und in den Studienmotivationsbegriff dieser Untersuchung einzubeziehen. Dazu gehören die eingangs erwähnten Begriffe der Leistungs-, Affiliations- und Machtmotivation.

Leistungsmotivation (Variable: Leistungsmotiv)

Max Weber beschrieb, dass das Leistungsverhalten kapitalistischer Gesellschaften in der protestantischen Ethik begründet sei (Weber 1920/2002). Ein Leben war in diesen Gesellschaften von Fleiß und Leistung gekennzeichnet. Die von Weber beschriebene Persönlichkeit weist laut McClelland eine starke Parallele zu einer hochleistungsmotivierten Persönlichkeit auf (McClelland 1961: 47). Aus der psychologischen Perspektive wird bei diesem Phänomen von der Ausbildung eines Leistungsmotivs gesprochen, einem gesellschaftlichen Wert, der von der Mehrheit der Gesellschaft verinnerlicht wurde und dazu führte, ein generelles Leistungsstreben in einer Gesellschaft als Wert auszubilden (siehe auch Kapitel 2.2.6). Das Leistungsmotiv ist somit eine Komponente der Leistungsmotivation. Leistungsmotivation selbst ist zu definieren als das Bestreben, sich selbst mit seinem eigenen individuellen Gütemaßstab auseinanderzusetzen. Es ist das Bestreben, die eigene Tüchtigkeit „in all jenen Tätigkeiten zu steigern oder möglichst hoch zu halten, in denen man einen Gütemaßstab für verbindlich hält, und deren Ausführung deshalb gelingen oder misslingen kann“ (Heckhausen 1965: 604). Verbesserungen der individuellen Leistungen müssen jedoch nicht immer vom Bestreben abhängen, den eigenen Gütemaßstab zu übertreffen. Zur Leistung anregen können auch diverse extrinsische oder intrinsische Faktoren (siehe oben). Für leistungsmotivierte Personen ist der Stolz bzw. Zufriedenheit, dem eigenen Gütemaßstab gerecht worden zu sein bzw. ihn übertroffen zu haben, sehr wichtig (Rheinberg 2000: 60, Brunstein et al. 2010). Auch kann davon gesprochen werden, dass der Mensch sich mit seiner eigenen Tüchtigkeit auseinandersetzen möchte (McClelland et al. 1953: 10). Heckhausen spricht in diesem Zusammenhang von unterschiedlichen Bezugsnormen, die sich in drei Kategorien unterteilen lassen können. Diese sind

- Die individuelle Bezugsnorm. Sie besteht in der Leistungsentwicklung einer Person. Dabei handelt es sich um den Vergleich der Leistungen einer Person zu ei-

nem Zeitpunkt mit den Leistungen derselben Person zu einem früheren Zeitpunkt. Die Leistung kann sich gesteigert oder abgeschwächt haben.

- Die soziale Bezugsnorm. Eine Person vergleicht ihre Leistungsergebnisse mit den Leistungsergebnissen anderer Personen.
- Die sachliche Bezugsnorm. In diesem Fall gleicht eine Person ab, inwiefern die eigenen Leistungsergebnisse mit sachlichen Kriterien und Anforderungen übereinstimmen (Heckhausen 2010: 271).

Leistungsmotivation kann des Weiteren von einer Persönlichkeitsdisposition beeinflusst werden, die laut Atkinson 1957 zwei unterschiedliche Tendenzen aufweisen kann; Erfolgsorientierung oder Misserfolgsängstlichkeit (Atkinson 1957). Erfolgsorientierte Menschen gehen mit Zuversicht davon aus, dass sie Aufgaben mit Erfolg lösen können. Atkinson zeigte in seinen Untersuchungen, dass diese Menschen tendenziell Aufgaben mittleren Schwierigkeitsgrades bevorzugen; Aufgaben, die den individuellen Fähigkeiten entsprechen und mit Anstrengung erfolgreich bewältigt werden können. Misserfolgsängstliche Personen hingegen verfügen nicht über große Erfolgszuversicht. Sie möchten vor allem Misserfolg vermeiden und tendieren deshalb dazu, bei freier Aufgabenwahl vor allem zu leichte Aufgaben zu wählen, oder zu schwere. Im ersten Fall ist die Versagenswahrscheinlichkeit sehr niedrig, im anderen Fall im Vorhinein bereits sehr unwahrscheinlich; der Gesichtsverlust ist in beiden Fällen gering (ebd.). Die Ausprägung der Leistungsmotivation einer Person hängt im Weiteren davon ab, wem die Person Ursache und Wirkung von Erfolg bzw. Misserfolg zuschreibt. Diese Aspekte der Leistungsmotivation werden durch Attributionstheorien⁶⁰ beschrieben. Je nachdem, wie eine Person attribuiert - also den eigenen Fähigkeiten, den eigenen Anstrengungen oder dem Zufall den Erfolg zuschreibt - kann ihre Leistungsbereitschaft nach Erfolg bzw. Misserfolg abnehmen oder zunehmen (Weiner 1994: 297). Bandura 1977 stellte das Konzept der self-efficacy, der Selbstwirksamkeitserwartung auf. Wenn eine Person sich selbst die

⁶⁰ Heider war der erste, der eine Attributionstheorie aufstellte. Er unterschied in externe (Ursache liegt in der Situation) und interne (Ursache ist bei der Person) Attribution (Heider 1958). In Hinblick auf die Leistungsmotivation hat insbesondere Weiner untersucht, welche Auswirkung die Zuschreibung eines Handlungsergebnisses hat. Er erweiterte Heiders Dimension um zwei Weitere; der Kontrollierbarkeit/Unkontrollierbarkeit, der Stabilität/Variabilität (Weiner 1994). Weitere Dimensionen sind: generell/spezifisch, variabel/stabil, intern/extern, Ausnahme, Konsensus, Distinktheit, Konsistenz (ebd.).

Handlungskompetenz zur Bewältigung einer Situation zuschreibt, wird sie sich mit Erfolgszuversicht der Situation stellen und die Leistung erbringen. Der sog. Locus-of-Control, die Attribution liegt in der Person selbst; das Gelingen oder Scheitern schreibt sie ihren eigenen Fähigkeiten zu (Bandura 1977, 1997). Festgestellt wurde, dass Menschen dazu tendieren, Erfolge sich selbst zuzuschreiben und Mißerfolge externen Ursachen (Atkinson 1957). Eine Facette der Leistungsmotivation wurde durch Csikszentmihalyi (1999) das Flow-Erleben⁶¹ entdeckt und beschrieben. Das Flow-Erleben tritt dann ein, wenn der „Zustand des Schaffens“ erstrebt wurde (Rheinberg 2010: 380). Dieser Zustand kommt zustande, wenn der Handelnde selbstreflexionsfrei, ganz in einer glatt laufenden Tätigkeit aufgeht; obwohl seine Kapazitäten völlig ausgelastet sind, hat er dennoch das Gefühl, die Situation und sein Handeln unter Kontrolle zu haben (ebd.). Im Rahmen der Untersuchung dieser Arbeit wird Leistungsmotivation als eine Motivationskomponente der Studienmotivation erhoben und hinsichtlich ihrer Ausprägung untersucht. Es wird postuliert, dass die Studienmotivation nach dem Praktikum steigen kann. Dabei soll auch erhoben werden, welche Auswirkungen die Praktikumszufriedenheit auf die Leistungsmotivation der Studierenden nimmt. Nicht erhoben wird, ob die Studierenden tendenziell eher misserfolgsorientiert oder erfolgsorientiert sind. Diese Aspekte könnten in einer separaten Studie erhoben werden.

Machtmotivation (Variable: Machtmotiv)

In der Psychologie wird Macht definiert als die Möglichkeit einer Person, eine andere Person zu einer Handlung zu bewegen, die diese sonst nicht ausführen würde. Gekennzeichnet wird Macht durch eine einseitige dyadische Beziehung, „die durch eine Gefällestruktur auf den Dimensionen »soziale Kompetenz«, »Zugang zu Ressourcen« und »Statusposition« charakterisiert ist und sich in einer „einseitig verlaufenden Verhaltenskontrolle manifestiert“ (Schmalt et al. 2010: 213).

Macht speist sich gemäß French und Raven aus sechs Quellen, die für den Machtausübenden Mittel bereitstellen, mit denen er sein Gegenüber bekräftigen und da-

⁶¹ Csikszentmihalyi entdeckte 1975 ein Paradox der Leistungsmotivation bei Künstlern. Sobald sie die Tätigkeit zuende gebracht hatten, verflachte die Begeisterung an dem Vorgang, obwohl die Handlung sehr erfolgreich und glatt verlief.

mit beeinflussen kann (French et al. 1959). Die Taxonomie der Machtquellen umfasst:

- Belohnungsmacht
- Zwangs- und Bestrafungsmacht
- Legitimierte Macht
- Vorbildmacht
- Expertenmacht
- Informationsmacht

Insbesondere bei Widerstand durch die Zielperson bedient sich die machtausübende Person dieser Machtquellen und macht dadurch seinen Einfluss geltend (Kipnis 1974: 89). Jedoch wird nicht in allen möglichen Fällen Widerstand durch die Zielperson aufgebaut, so z.B. im Kontext von legitimer Macht, wenn die Einflussmöglichkeiten institutionalisiert sind und somit Weisungsbefugnis der machthabenden Person besteht (Schmalt et al. 2010: 216).

Machtmotivierte Personen führen laut Winter (1973) gerne Tätigkeiten aus, bei denen sie Einfluss nehmen können und andere überzeugen müssen. In einer Studie, die er 1967 mit Studierenden durchführte, fand er heraus, dass machtmotivierte Studierende u.a. mehr Ämter in Organisationen bekleideten, häufiger als andere für einflussreiche Kommissionen kandidierten und öfter in den studentisch organisierten Hochschulmedien mitarbeiteten (Winter 1973: 100). Durch die Arbeit als Studierendenvertreter erhalten Studierende legitimierte Macht, die Interessen der Studierenden zu vertreten und durchzusetzen. Gegenüber ihrer Statusgruppe können sie wiederum als Experte für bestimmte Fragestellungen (z.B. im Rahmen von Prüfungsangelegenheiten) auftreten. Ausgehend von dieser Erkenntnis wird auch in der hier durchgeführten Studie davon ausgegangen, dass Angaben über Engagement in Hochschulgremien auch ein Verhaltenskorrelat des Machtmotivs sein können. In der hier vorliegenden Studie wird die Machtmotivation deswegen hinsichtlich der Ausprägung ihrer Intensität ermittelt, indem nach der Motivation, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen, zum Beispiel durch Mitarbeit in studentischen Gremien gefragt wird.

Anschlussmotivation (Variable: Anschlussmotiv)

Anschlussmotivation lässt sich als das Bestreben einer Person beschreiben, Beziehungen mit anderen Menschen einzugehen. Diese Art der Motivation kommt zum Tragen, wenn Handlungen gezielt vorgenommen werden, um sich anderen Personen anzuschließen und einvernehmlichen Beziehungen zu ihnen aufzubauen und zu erhalten. Murray definiert Anschlussmotivation wie folgt: "To form friendship and association. To greet, join and live with others. To cooperate and converse sociably with others. To love. To join groups" (Murray 1938: 83).

Die Anschlussmotivation wird zentral von der Ausprägung unterschiedlicher Seiten des Anschlussmotivs geprägt. Zum einen durch die *Hoffnung auf Anschluss* und die *Furcht vor Zurückweisung*. Furcht vor Zurückweisung zeichnet sich dadurch aus, dass man bei dem Versuch, aus Fremden Freunde zu machen, auch zurückgewiesen werden kann (Sokolowski et al. 2010: 199f.). Personen, deren Motivausprägung in der Angst vor Zurückweisung besteht, zeichnen sich durch das Gefühl der Überforderung in sozialen Situationen aus. Sie haben mangelnde Zuversicht, dass ein Kontakt erfolgreich etabliert werden kann. Diese Personen neigen dazu, sich bei Ablehnung in ihrer Erwartungshaltung bestätigt zu sehen und ändern ihr Verhalten eher selten (ebd.). Diese Personen weisen häufig folgende Verhaltenskorrelate auf: Sie sind mit sozialen Situationen leicht überfordert, sind in diesen ängstlich und verspannt, sie nehmen sich selbst eher als unbeliebt wahr und erwarten nicht, erfolgreich neue Kontakte zu schließen. Im Gegensatz dazu sind Personen, die in sozialen Situationen auf Anschluss hoffen, von positiven Gefühlen im Umgang mit anderen Menschen geprägt und nehmen zuversichtlicher Kontakt auf, sie verhalten sich in sozialen Situationen angemessener. Auf Zurückweisungen reagieren sie eher mit einem Gefühl der Hilflosigkeit und reflektieren ihr Verhalten daraufhin. So kommt es zu einer Verhaltensmodifikation, die in weiteren Kontaktsituationen zum Tragen kommt (ebd.).

Die Erkenntnisse sowohl über das Anschlussmotiv als auch über die Anschlussmotivation lassen im Kontext dieser Arbeit erwarten, dass es Studierende gibt, die ange-regt durch ein ausgeprägtes Anschlussmotiv, sich sozialen Gruppen anschließen und darin auch einen besonderen Anreiz zum Studium sehen. Zu vermuten ist auch, dass

die Personenmerkmalsvariable Hoffnung auf Anschluss bei gleichzeitiger günstigen Situationsbedingungen zur Studienmotivation beiträgt. Zusätzlich ist zu antizipieren, dass Personen, die sozialen Anschluss während des Praktikums erfahren, mit positiven Affekten reagieren.

Emotionen und Motivation

Emotionen haben eine Signalwirkung im Motivationszustand des Erlebens von sozialen Situationen (Sokolowski et al. 2010: 7). Bei Menschen entstehen die meisten Emotionen im sozialen Umgang. In diesem Kontext spielen Emotionen auch eine große motivierende Rolle (ebd.). Im Kontext der Leistungsmotivation wirken Emotionen vor allem im postaktionalen Bewertungsprozess eine Rolle. Zum Beispiel tritt bei erfolgreicher Verrichtung einer Aufgabe Stolz als positive Emotion auf oder Beschämung als negatives Gefühl, wenn die Person bei der Ausführung der Aufgabe nicht erfolgreich war (Brunstein et al. 2010: 171f.). Emotionen können die Handlungsbereitschaft ändern, jedoch wird nicht konstituiert, dass immer ein unmittelbarer Handlungsbezug entstehen muss (Ulich et al. 2003: 48). Wobei es als gesichert gilt, dass das „Anstreben von Zielzuständen, die mit Affekten verbunden sind, [...] ein Kernstück der Motivation“ ist (Beckmann et al. 2010: 105). In der Machtmotivation kann das erfolgreiche Ausüben von Kontrolle eine positive Emotion zur Folge haben, wie zum Beispiel das Gefühl von Selbstwirksamkeit (zur Selbstwirksamkeit siehe weiter oben) und das Gefühl sich stark zu fühlen (Brunstein et al. 2010: 213f.). Emotionen können demnach Antrieb und Ziel einer Handlung sein. Deshalb wurde in Kapitel 2.3 die Emotion Zufriedenheit thematisiert und ihr Einfluss als Resultat des geisteswissenschaftlichen studienbegleitenden Pflichtpraktikums als Motivationsvariable für das weitere Studium definiert. Bevor jedoch Hypothesen zur Studienmotivation aufgestellt werden können, soll im kommenden Kapitel zuerst der Stand der Motivationsforschung bezogen auf die Studiensituation als solche aufgezeigt werden.

2.4.2 Stand der sozialwissenschaftlichen Forschung zur Studienmotivation

In diesem Kapitel wird aufgezeigt, welche Motivationsvariablen in der Studienmotivationsforschung – mit besonderem Fokus auf die Geisteswissenschaften - untersucht worden sind und welche Erkenntnisse in diesem Zusammenhang gewonnen wurden. Studienergebnisse liegen auch für andere Disziplinen vor wie z.B. der Medizin (Fabry et al. 2007), Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften und Naturwissenschaften (Asmussen 2006). McKeachie wies schon in den sechziger Jahren darauf hin, dass Motivation ein wesentlicher Faktor für ein erfolgreiches Studium sei (McKeachie 1961). Wie die oben genannte Definition von Studienmotivation besagt: Ist sie ein System aus verschiedenen Arten der Motivation. Als „Studienmotivation wird [...] nicht ein bestimmtes Motivationskonstrukt, eine einzelne Variable verstanden, sondern verschiedene Motivationen, die mehr oder weniger gemeinsam das Studienverhalten auf der Personseite bestimmen“ (Wilcke 1976: 16). Unter Zugrundelegung dieser Definition, wird im Folgenden der Kenntnisstand der Studienmotivationsforschung beleuchtet. Diese wurde in Bezug auf verschiedene Phasen und Aspekte eines Studiengangs analysiert. So gibt es Erkenntnisse zur Korrelation von Studienmotivation und der Aufnahme des Studiums, dem Verlauf des Studiums und zum Abschluss oder Abbruch des Studiums. Einzelne Studien haben sich auch mit Variablen wie dem Persönlichkeitstypus, der Qualität der Studienleistungen, der Erwartungshaltung auseinandergesetzt. Das Thema Studienmotivation wird in der bisherigen Bildungsforschung überwiegend im Kontext der Studienfachwahlforschung aufgegriffen oder aber im Kontext der Studienabbruchsforschung. Hierbei handelt es sich vor allem um Ergebnisse, die aus den Langzeitstudien, dem Studierendensurvey und dem Studienqualitätsmonitor ableitbar sind (Ramm et. al 2014; Grotheer 2011a) ⁶².

⁶² Studierendensurvey: Seit dem WS 1982/83 findet die Erhebung der Studiensituation und studentischen Orientierung in Deutschland in den Intervallen von zwei bis drei Jahren statt. Die Erhebung wird im Auftrag des BMBF von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung Konstanz durchgeführt. Studienqualitätsmonitor des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Seit 2007 jährlich erhobene Daten zur Studienbedingungen und Studienqualität aus studentischer Perspektive.

Motivation zur Aufnahme eines Studiums: Wahl der Geisteswissenschaften

Gut untersucht ist die Motivation zur Studienaufnahme und zur Studienfachwahl. Insbesondere der Studierendensurvey enthält hierzu umfangreiche Daten und Erkenntnisse. Das Interesse an geisteswissenschaftlichen Studiengängen ist hoch. Die Geisteswissenschaften stehen nach den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an zweiter Stelle der beliebtesten Studienfächer (Kluge 2003: 67). Die Ingenieurwissenschaften folgen an dritter Stelle (ebd.); ungefähr jeder vierte Studierende ist in den Geistes- und Sozialwissenschaften eingeschrieben (Kräuter et al. 2009: 23). Viele Studienanfänger suchen durch das Studium dieser Fächer die Möglichkeit zur persönlichen Entfaltung und haben ein hohes Interesse an den Studieninhalten des Fachs. Nur selten spielt für sie die berufliche Entwicklungsmöglichkeit eine maßgebliche Rolle bei der Entscheidung für den Studiengang (Ramm et al. 2014: 91ff.; Briedis et al. 2008: 9ff.; Multrus et al. 2001: 6). Starke Schwankungen der Studienanfängerzahlen sind in den Geisteswissenschaften, im Gegensatz zu vielen anderen Fächern, wie z.B. den Ingenieurwissenschaften, aufgrund der Studienmotive, nicht zu verzeichnen. In den Ingenieurwissenschaften sind die Studienanfängerzahlen stark abhängig von der Arbeitsmarktlage; in den Geisteswissenschaften sind solche Fluktuationen nur in den Lehramtsstudiengängen zu beobachten (Briedis et al. 2008: 10). Die Entscheidungen für das Studium eines geisteswissenschaftlichen Fachs liegen häufig in einer starken Fach- und Wissenschaftsorientierung und werden seltener von materiellen Motiven oder Status- und Sicherheitsmotiven geleitet (Ramm et al. 2014: 87ff.). Ähnlich wie in den Geisteswissenschaften verhält es sich bei den naturwissenschaftlichen Fächern (Ramm et al. 2014: 96; Asmussen 2006: 106).

Intrinsisch motivierte Studienfachwahl in den Geisteswissenschaften

Zurückzuführen ist der zuvor beschriebene Tatbestand vor allem auf eine hohe intrinsische Motivation. Diese wurde in den Geisteswissenschaften⁶³ aber auch in den Naturwissenschaften gemessen (Bargel et al. 2008: 8; Asmussen 2006: 101f.).

⁶³ Asmussen verwendet die Kategorie Kunst- und Kulturwissenschaften. Da sich die Begrifflichkeiten überschneiden, wird im weiteren Text der in dieser Arbeit genutzte Begriff Geisteswissenschaften verwendet.

Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften aber auch der Ingenieurwissenschaften sind in einem stärkeren Ausmaß durch extrinsische Faktoren zum Studium angeregt. Die Studierenden dieser Fächer entscheiden sich häufig für ihr Studienfach, weil sie erhoffen, durch das Studium einen sicheren Arbeitsplatz und gute Karrieremöglichkeiten zu erhalten (ebd.). Bei Befragungen von Studierenden der Sozialwissenschaften und der Medizin wurde festgestellt, dass sich ihre intrinsische Motivation vor allem durch eine hohe soziale Komponente auszeichnet, sie hoffen darauf, anderen Menschen später durch ihre Tätigkeit helfen zu können (Ramm et al. 2014: 96). Lehramtsstudierende legen viel Wert auf Zeit für Familie und Partnerschaft, insofern wird auch dieser Studiengang aus Gründen angestrebt, die außerhalb des Fachs liegen, wenngleich diese extrinsische Motivation sozialer Natur ist (Asmussen 2006: 102).

Zur Kategorisierung ist in diesem Zusammenhang auch eine von Bargel et al. vorgenommene Typisierung von Studienmotivationen hilfreich. Sie identifizierten in ihren Untersuchungen, dass aufgrund der Studienmotivationsart drei Haupttypen von Persönlichkeiten zu finden sind, die sich auch in der Studienfachwahl widerspiegeln. Den Typus des

- fachlichen Idealisten,
- den utilitaristisch-ökonomischen Typus
- und den pragmatisch-professionellen Typus (Bargel et al. 2008:8).

Die Geisteswissenschaften und auch die Naturwissenschaften werden hauptsächlich aufgrund ideeller Motive studiert, sie sind in der überwiegenden Zahl als fachliche Idealisten zu bezeichnen. Unter den Studierenden der Naturwissenschaften findet man teilweise auch eine Orientierung an materiellen Werten; diese ist bei den Geisteswissenschaftlern schwächer ausgeprägt (ebd.). Diametral entgegengesetzt sehen die Fachwahlmotive der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften aus. Für diese Studierenden stehen überwiegend soziale und materielle Vorteile des Studiums im Vordergrund. Die Autoren ordnen sie dem utilitaristisch-ökonomischen Typus zu. Dem pragmatisch-professionellen Typus lassen sich häufig Juristen, Mediziner und Ingenieure zuordnen. Sie haben sowohl ein hohes fachliches Interesse als auch ein ausgeprägtes materielles Bestreben (ebd.). Der fachliche Idealist entspricht in seiner

Beschreibung einem intrinsisch motiviert Handelnden, so dass weiter oben bereits erläuterte Angaben auch durch diese Klassifikation bestätigt werden: Geisteswissenschaften werden in der Mehrheit von intrinsisch motivierten Personen studiert, die auch im Verlauf des Studiums eher von inhaltlichen Interessen geleitet werden (ebd.).

Bedeutsam sind nebst den motivational verschiedenen Persönlichkeitstypen aber auch weitere personenbezogene Merkmale, die die Entscheidung zur Studienfachwahl beeinflussen. Diese Faktoren werden im Weiteren skizziert.

Motivation zur Aufnahme eines Studiums: Weitere Faktoren

Häufig werden Studienfächer gewählt, die auch schon als Leistungskurse in der Schule besucht wurden oder einen Bezug zu den Leistungskursen aufweisen. Frauen wählen eher literarisch-sprachliche Fächer als Männer (Ramm et al. 2014: 57ff.; Bargel et al. 2008: 3ff.). Generell wird die Studienaufnahme umso wahrscheinlicher, je besser die Abiturabschlussnote gewesen ist (ebd.). Die grundsätzliche Entscheidung für ein Studium treffen eher Studierende aus Akademikerhaushalten. Das bedeutet, dass die Vorbildung der Eltern einen hohen Einfluss hat auf den Bildungsweg des Kindes (Ramm et al. 2014: 58ff.; Simeaner et al. 2010: 9ff.; Bargel et al. 2008: 6). Das heißt, gute schulische Leistungen und der Bildungshintergrund der Eltern tragen maßgeblich zur Entscheidung zur Aufnahme eines Studiums bei. Diese Quote ist geringer, wenn die Schüler zwar sehr gute schulische Leistungen gebracht haben, aber dennoch aus einem nicht akademischen Hintergrund stammen (ebd.). Der aktuelle Studierendensurvey zeigt, dass bei einem sehr guten Abitur und einem akademischen Elternhaus 81 Prozent studieren möchten, aber nur 58 Prozent der sehr guten Abiturienten sich zu einem Studium entschließen, wenn Sie aus einem bildungsfernen Elternhaus stammen (Ramm et al. 2014: 85). Das bedeutet, dass Schüler wesentlich durch ihre soziale Herkunft und schulische Vorleistungen auf ein Studium festgelegt werden. Das Geschlecht spielt zwischenzeitlich keine Rolle mehr hinsichtlich der Studienaufnahme, dieser erfolgt seit mehreren Jahren in einem nahezu ausgeglichenen Geschlechter Verhältnis; wobei Frauen zwischenzeitlich mit einem leichten Überhang an den Universitäten vertreten sind. In den 60er Jahren waren nur 24 Prozent Studierende weiblich (Ramm et al. 2014: 82).

Auch im Verlauf des Studiums trägt laut Bargel et al. die Festgelegtheit auf das Studium eine entscheidende Rolle, wie konsistent und stabil das Studium absolviert wird (Bargel et al. 2008: 7). Auf die identifizierten Faktoren, die im Studienverlauf motivierend wirken und somit stabilisierenden Einfluss auf das Studium nehmen, wird im Folgenden eingegangen.

Studienmotivation und Erwartung der Studierenden

Bargel et al. haben 1976 die Erwartungen und Studienziele von Studierenden in vier Kategorien eingeteilt, die auch mit den zuvor dargelegten Studierendentypen von Bargel harmonieren. Studierende verfolgen ihrer Meinung nach ein Studium mit den folgenden Absichten:

- Fachlich-wissenschaftliche Qualifikation für einen Beruf zu erlangen,
- sich persönlich zu entwickeln und eine gute Allgemeinbildung erhalten,
- anderen helfen und zur gesellschaftlichen Verbesserung beizutragen,
- später gute Einkommenschancen zu haben und materielle Vorteile zu genießen (Bargel et. al 1976).

Diese Kategorisierung wird in abgewandelter Form nach wie vor auch im Studierenden-survey verwendet (Ramm et al. 2014: 95f.)⁶⁴. Betont sei, dass das Studium mehrheitlich nicht als Selbstzweck begriffen wird, sondern das Ziel der beruflichen Qualifikation verfolgt (Bargel et al. 2008: 8). Studierende aller Fächergruppen erhoffen, durch das Studium später eine interessante Arbeit ausüben zu können. Etwa 80 Prozent der Geistes- und Naturwissenschaftler als auch der Mediziner erhoffen sich vor allem eine Fachausbildung. Die anderen Disziplinen haben hier niedrigere Erwartungen (Ramm et al. 2014: 95f.). Eine hohe persönliche Allgemeinbildung zu erlangen und eigene Ideen zu entwickeln ist vor allem Geisteswissenschaftlern wichtig. (ebd. S. 96). Die Statistik des Studierenden-surveys von 2012/13 besagt, dass Studierende zunehmend auf ein gutes Einkommen nach dem Studium hoffen (2013: 58 Prozent, 2001: 42 Prozent). Auch nimmt generell die Überzeugung zu, durch das Studium die Gesellschaft verbessern zu können (2013: 43 Prozent, 2001: 26 Prozent). Ramm et al. heben hervor, dass aktuell materielle Aspekte (Einkommen) und

⁶⁴ Seit 1983 werden in diesem Kontext konsistent Daten erhoben und ein Vergleich der Nutzenerwartungen an das Studium ist möglich (Ramm et al. 2014: 95f.)

ideelle Aspekte (gesellschaftliche Verbesserung) nicht gegensätzlich sind, sondern „gleichermaßen wichtig genommen werden“ (Ramm et al. 2014: 94).

Nachdem nun die motivationalen Faktoren zur Aufnahme und Entscheidung für einen bestimmten Studiengang thematisiert wurden, sei im Anschluss auf Determinanten hingewiesen, die während des Studienverlaufs einen Einfluss auf die Studienmotivation nehmen können.

Studienqualität

Die Studienqualität kann einen Einfluss auf die Studienmotivation vor allem im Verlauf des Studiums haben. Es handelt sich dabei um einen sehr komplexen Gegenstand. Die Komplexität ergibt sich vor allem daraus, dass man ihn aus der Perspektive unterschiedlicher Akteure beschreiben muss (Studierende, Lehrende und Wissenschaftler, Hochschulleitung, Politik, Gesellschaft, Arbeitgeber) (Grotheer et al. 2011a: 3). Hinzu kommt die Multidimensionalität. Grotheer beschreibt drei Dimensionen. Die Strukturqualität, unter der die Rahmenbedingungen, wie die finanzielle und personelle Ausstattung, verstanden werden. Die Prozessqualität, die Aussagen über die Lehr- und Lernprozesse wie z.B. die didaktische Qualität oder die Betreuung und Beratung durch die Lehrenden beschreibt. Die Dimension der Ergebnisqualität erfasst die Erfolgsmerkmale, wie z.B. die Studienleistungen und die Erlangung von Kompetenzen, aber auch den Berufseintritt und das berufliche Fortkommen der Absolventen (Grotheer et al. 2011b: 98)⁶⁵. Eine homogene Definition des Begriffs Studienqualität kann es somit nicht geben⁶⁶. Des Weiteren unterstreichen Grotheer et al., dass die Studienqualität von drei Ebenen her betrachtet werden kann. Dabei nimmt die Mikroebene einzelne Lehrveranstaltungen oder Beratungsleistungen in den Blick. Die Mesoebene fokussiert die Studiengänge und Fachgebiete. Die Makroebene beurteilt die Hochschule; ihre Strategie, Planung und Führung (Wolter 1996 in Grotheer 2011b: 97). Multrus untersuchte im Jahr 2001 unter dem Begriff Studienqualität folgende Aspekte: Das inhaltliche Studienangebot, den Aufbau des Stu-

⁶⁵ Grotheer et al. (2011b) adaptieren das von Donabedian 1966 entwickelte System zur Qualitätserfassung im Gesundheitssystem für das Bildungssystem Donabedian (1980,1992). Donabedians Unterteilungssystem für Qualität in Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität ist international anerkannt und gibt Orientierung zur Bewertung von Gesundheits- und Pflegeeinrichtungen.

⁶⁶ Siehe auch Klieme et al. 2008

diengangs, die Art und Weise der Durchführung der Lehrveranstaltungen, der Qualität der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden (vgl. Multrus 2001). Bis auf die Kategorie Ergebnisqualität stimmen die identifizierten Kategorien weitestgehend mit denen von Groteheer überein. Der Studienqualitätsmonitor als auch das Studierenden-survey untersuchen die Studienqualität auf einer Mesoebene (Fachgebiete bzw. Studiengänge). Dabei werden vor allem strukturelle als auch prozessurale Aspekte aus studentischer Perspektive bewertet. Bezogen auf die Studienmotivation unter Zugrundelegung psychologischer Begriffe würde man im Sinne des modifizierten Erweiterten kognitiven Motivationsmodells (Reihnberg 2010) die hier mit soziologischen Begriffen beschriebene Struktur- und Prozessqualität auf Mikro-, Meso- und Makroebene der Studiensituation erfassen, die Ergebnisqualität in der Ergebnis-Folge-Erwartung. Mit anderen Worten: Ist die Studienqualität hoch, so bieten sowohl die Rahmenbedingungen als auch die Ergebnis-Folge-Erwartung einen hohen Anreiz zu studieren.

In der hochschulsoziologischen Untersuchung von Bargel et al. zeigte sich, dass bei Betrachtung aller Fächer, die *inhaltliche Qualität* des Lehrangebots im Jahre 2007 von 72 Prozent der Studierenden als positiv beurteilt wird ⁶⁷. In der Umfrage sind 62 Prozent der Meinung, der *Aufbau des Studiengangs* sei gut, mit der *Durchführung der Lehrveranstaltungen* sind 58 Prozent zufrieden, jedoch ist zu diesem Zeitpunkt lediglich die Hälfte aller Studierenden mit der *Beratung* zufrieden. Bezogen auf die Geisteswissenschaften zeigt sich, dass 65 Prozent mit den gelehrteten Inhalten zufrieden sind, 52 Prozent sind zufrieden mit dem Aufbau des Studiengangs, 54 Prozent geben Zufriedenheit an mit der Vermittlung des Lehrstoffs und 55 Prozent mit der Beratung (Bargel et al. 2008b: 36f.). Auch die Auslastung von Lehrveranstaltungen trägt zur Studienqualität bei und kann sich auf die Studienmotivation auswirken. 2007 gaben 64 Prozent aller Studierenden der Universitäten an, dass die Lehrveranstaltungen überfüllt wären (ebd. S. 35). Am höchsten ist die Überfüllungsquote bei den Geisteswissenschaften mit 55 Prozent. Überfüllung hat verschiedene negative Konsequenzen und kann auch zur Minderung der Studienmotivation beitragen. So

⁶⁷ Angemerkt sei an dieser Stelle, dass zu dem Zeitpunkt die Umstellung auf das zweigliedrige Studiensystem Bachelor und Master in Deutschland erst begonnen hatte.

kann bei zu vollen Lehrveranstaltungen schlechter der Lehre gefolgt werden, in Bibliotheken ist relevante Literatur häufiger vergriffen und auch die Betreuung des einzelnen Studierenden kann weniger intensiv in Sprechstunden vorgenommen werden (ebd.). Räumliche Kapazitäten sind somit ein Faktor, der zur Studienzufriedenheit und somit auch zur Motivation Studierender beiträgt. Hier sei angemerkt, dass Überfüllung auch mit der Knappheit anderer Ressourcen einhergehen kann, wie z.B. Personalressourcen. Bargel et al. konstatieren, dass die Studienqualität zur Studienmotivation beiträgt. Diese Ausführungen in Bezug auf den Aspekt der Überfüllung verdeutlicht wie mehrschichtig die Zusammenhänge zur Beschreibung von Studienqualität aber auch deren Auswirkungen auf die Studienmotivation sind. Im Folgenden seien nun einzelne prozessurale Aspekte aus dem Studierendensurvey und dem Studienqualitätsmonitor beleuchtet, da auch die Durchführung von studienbegleitenden curricular verankerten Pflichtpraktika Teil des Studienprozesses ist.

Studienmotivation und Qualität der Lehre

Im Rahmen der Studie von Bargel et al. wurden sechs Qualitätsmerkmale für Lehre festgelegt:

- Die klare Definition des Lernziels,
- der verständliche Vortrag,
- die Weckung von Interesse für die Inhalte durch den Dozenten,
- die Vergewisserung des Dozenten über das Stoffverständnis der Studierenden,
- regelmäßige Zusammenfassungen und Wiederholungen des Lehrstoffs,
- Hinweise über die Relevanz der jeweiligen Inhalte für die Prüfung (Bargel et al. 2008b:31).

Die Qualität der Aufbereitung und Durchführung der Lehrveranstaltungen durch die Dozenten stellen wichtige Faktoren der Lehrqualität dar. Hierzu wurde im Studienqualitätsmonitor festgestellt, dass obwohl die Studierenden den Dozenten bescheinigen, die Veranstaltungen gut vorzubereiten, nur 31 Prozent aller Studierenden angeben, für den Lehrstoff durch die Dozenten motiviert zu werden (Willige 2015: 5). Offensichtlich reichen eine gute Vorbereitung und Aufbereitung des Themas nicht hin, um die Motivation zum Studium zu beeinflussen. Im Studierendensurvey 2014 wurde erhoben, dass es in den Geisteswissenschaften Lehrenden gelingt, immerhin 40 Prozent der Studierenden für das Lehrthema zu begeistern und zu moti-

vieren, am besten gelingt dieses in den sozialwissenschaftlichen Fächer mit 49 Prozent (Ramm et al. 2014: 373). In den vorgenannten Abschnitten wurde definiert, dass das Interesse am Thema der intrinsischen Motivation zugerechnet werden kann; den Dozenten gelingt es demnach intrinsische Studienmotivation zu wecken. Die Ergebnisse sowohl des Studierendenqualitätsmonitors als auch des Studierenden-surveys zeigen aber auch, dass die Qualität der Didaktik und die Fähigkeiten der Dozierenden, die Studierenden für das Fach und den Lehrstoff zu begeistern, weiter ausgebaut werden müssen, da die Motivation zum Studium durch die Lehrenden trotz guter Vorbereitung der Dozenten gering ist. Seitens der Studierenden werden in beiden Untersuchungen kaum Mängel hinsichtlich der fachlichen Qualifikation der Dozenten festgestellt. Hier erhalten die Lehrenden eine konstant hohe Zustimmung (Woisch et al. 2013: 5). Es könnte sich lohnen, den Ursachen für die dennoch verhältnismäßig geringe Studienmotivation nachzugehen. Hier sollte z.B. danach gesehen werden, welches Gewicht den Lehrstilen der Dozenten und der Persönlichkeit des Studierenden zukommen.

Studienmotivation und die Förderung praktischer Befähigung

Wie bereits in Kapitel 1 erläutert hat die *Bedeutung von Berufsbefähigung* Studierender in den letzten Jahren stark zugenommen. Insbesondere an Universitäten (Minks 2004; Teichler 2005). Die Förderung von tatsächlich vermittelter *praktischer Befähigung* an Universitäten hat jedoch nur leicht zugenommen⁶⁸ (Ramm et al. 2017: 289). Im Studienqualitätsmonitor geben die Studierenden an Universitäten mit 88 Prozent an, dass ihnen Praxisbezüge im Studium wichtig oder sogar sehr wichtig sind. Allerdings nur 41 Prozent sagen, dass sie hinreichende Möglichkeiten haben, praktische Erfahrungen zu sammeln, 56 Prozent stellen Praxisbezüge in ihren Lehrveranstaltungen fest (Woisch et al. 2013: 7). Nur 28 Prozent geben an, dass sie denken, berufliche Fähigkeiten aus der Universität mitzunehmen (ebd.). Da in derselben befragten Kohorte auch noch den Absichten eines Studienabbruchs oder Studiengangwechsels gefragt wird und dieser lediglich bei 1 Prozent bzw. 2 Prozent

⁶⁸ Vor allem berufspraktische Übungen werden in Studiengängen mit Staatssexamen häufiger angeboten: 70 Prozent dieser Studierenden können solche Angebote nutzen, während die Studierenden mit neuen Abschlussarten nur zu 42 Prozent bzw. 45 Prozent darauf zurückgreifen können (Ramm et al. 2014: 267).

liegt, ist davon auszugehen, dass der Mangel an praktischer Ausbildung keine sehr starken negativen Auswirkungen auf die Studienmotivation hat. Auch im Studierenden-survey geben die Studierenden als Hauptwunsch stärkere Praxisbezüge im Studium und bessere Arbeitsmarktchancen an (Ramm et al. 2014: 439). Als weiterer Wunsch wird ein Studium im kleinen Kreis geäußert, vor allem an Universitäten (ebd.). Studierende meinen, dass sie bei Praktika, die länger als drei Monate dauern, eine Steigerung ihrer praktischen Befähigung wahrnehmen. Bei kürzeren Praktika wäre das nicht der Fall (Bargel et al. 2008b: 59). Nachhaltiger für die Praxisbefähigung wirken jedoch Praxisbeispiele in der Lehre, also beispielsweise die Lehre an Projektbeispielen (Bargel et al. 2008b: 39). Fraglich ist hier, ob das auch für die Geisteswissenschaften gelten kann, da ihre Inhalte in Abhängigkeit zur Disziplin nur sehr bedingt an Praxisbeispielen festzumachen sind. Gezielte Untersuchungen fehlen hier. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass wenn auch Forschungsbezüge des Studiums den Studierenden mit 68 Prozent nicht ganz so wichtig erscheinen wie die praktische Befähigung, diese eben auch als berufsbildende Aspekte gesehen werden können, insbesondere für die Studierenden, die ihren Berufsweg in der Wissenschaft sehen. Hier ist die Differenz zwischen Erwartung der Studierenden und ihrer Erfüllung kleiner, denn 50 Prozent der Studierenden stimmen zu, dass die Lehrveranstaltungen einen Forschungsbezug aufweisen (Woisch et al. 2013: 6).

Studienmotivation und Förderung von Schlüsselqualifikationen

Eng verknüpft mit dem Thema berufspraktische Befähigung ist auch der Aspekt des Erwerbs von Schlüsselqualifikationen. Die Studien zeigen, dass es Studierenden wichtig ist, nicht nur fachliche Qualifikationen während des Studiums zu erlangen, sondern auch überfachliche Qualifikationen (Bargel et al. 2008a; Bargel et al. 2008b, Woisch et al. 2013; Ramm et al. 2014)⁶⁹. Erfragt wurde die Einschätzung des persönlichen Zuwachses in folgenden Bereichen:

- Autonomie und Selbständigkeit,
- Fähigkeit, Probleme zu analysieren und zu lösen,
- intellektuelle Fähigkeiten,

⁶⁹ Seitenzahlen werden für den Literaturverweis an dieser Stelle nicht angegeben, da es sich um den Studierenden-survey bzw. Studienqualitätsmonitor aus verschiedenen Perioden handelt. Die Inhalte sind bzw. abgefragte Items sind gleichgeblieben.

-
- Teamfähigkeit,
 - Kritikfähigkeit,
 - kritisches Denken,
 - arbeitstechnische Fähigkeiten,
 - Planungs- und Organisationsfähigkeit,
 - fachübergreifendes Wissen,
 - Allgemeinbildung,
 - soziales Verantwortungsbewusstsein (ebd.).

Die Studierenden geben an, dass sie Förderung dieser berufsbefähigenden Kompetenzen wünschen, um erfolgreich den Berufseinstieg zu bewältigen und erfolgreich im Beruf zu sein (ebd.). Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen motiviert demnach zum Studium und sollte sich auf das Leistungsverhalten auswirken.

Sowohl das berufspraktische bzw. wissenschaftliche und fachliche Wissen und Können, aber auch die überfachlichen Kompetenzen sind wichtige Erträge, mit den Studierende die Hochschule verlassen möchten. Die Erfüllung dieser Ziele und Erwartungen ist der Ergebnisqualität eines Studiums zuzuschreiben (Grotheer et al. 2011).

Auswirkungen der Studienmotivation auf den Studienverlauf

Heublein (2009, 2017) zeigt auf, dass mangelnde Studienmotivation eine von drei Hauptursachen ist, ein Studium abzubrechen. Weitere bedeutende Ursachen sind Leistungsschwäche und finanzielle Gründe (Heublein 2009: VII; Heublein 2017: 68f.).

„Die Studienmotivation gibt Auskunft über die konkreten Beweggründe für ein Studium eines bestimmten Studienfachs. Sie ist im Zusammenhang zu sehen mit der Stärke der Identifikation mit dem jeweiligen Fach und den sich aus dem Studium ergebenden beruflichen Möglichkeiten und Einsatzfeldern“ (Heublein 2009: 15). Lässt das Interesse an den Inhalten des Fachs nach bzw. an den beruflichen Perspektiven, die sich nach dem Studium ergeben, so steigt auch die Wahrscheinlichkeit, dass die Studierenden das Studium abbrechen. „Die Identifikation mit Fach, Berufsbild und beruflicher Perspektive sind wesentliche Stützen auf dem Weg, das jeweilige Studium erfolgreich abzuschließen“ (Heublein 2009: 28). Die Wahl eines Studienfachs mit dem sich der Studierende nicht identifizieren kann als auch die Aussicht auf Berufstätigkeiten, in denen er sich nicht sehen kann, führen zu einer Abnahme der Studienmotivation und damit einer Zunahme der Abbruchneigung.

Mangelnde Studienmotivation ist - in der von Heublein durchgeführten Studie - bei Bachelorstudierenden auch häufiger Abbruchgrund als bei dem alten Magister- und Diplom Studiengängen (ebd.)⁷⁰. Motivationsmangel sei hier für jeden vierten Studierenden der Grund dafür, das Studium aufzugeben, bei den alten Studiengängen hörten nur 15 Prozent aller Studierenden aufgrund Motivationsmangels auf. Die geisteswissenschaftlichen Bachelorfächer sind nach Heubleins Befunden, Fachgebiete, die häufig von diesem Studienaufgabengrund betroffen sind (ebd.). Mangelnde Studienmotivation, sei auch der Grund für eine *frühe* Aufgabe des Studiums; der Abbruch erfolge häufig bereits nach dem dritten Semester (Heublein 2009: 51).

Die Studienmotivation ist somit ein wichtiger Faktor, der zum erfolgreichen Verlauf eines Studiums beiträgt und einen Studienabschluss begünstigt. Da die Studienmotivation als ein wichtiger Faktor den Abschluss des Studiums beeinflusst und somit zum Studienerfolg wesentlich beiträgt, soll in Kapitel 3 überprüft werden, welchen Einfluss das Studienelement Praktikum bzw. die Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation nimmt. Es lässt sich vermuten, dass vom Praktikum eine besonders motivierende Wirkung ausgehen kann, da dieses maßgeblich mit dem beruflichen Einsatzfeld in Verbindung steht. Im Praktikum kann eine Überprüfung der Identifikation mit dem Berufsfeld erfolgen. Sollte diese positiv verlaufen, ist mit einer gleichbleibend hohen oder aber höheren Studienmotivation zu rechnen. Im nächsten Kapitel werden Hypothesen aufgestellt zur Auswirkung von Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation. Sollten positiv verlaufende Praktika nachweislich die Studienmotivation begünstigen und damit auch den Abschluss des Studiums, wären sie ein wichtiger Faktor, der zum erfolgreichen Verlauf eines Studiums beiträgt.

2.4.3 Theoretische Annahmen zur Auswirkung der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation - Hypothesen

In Kapitel 2.4.1 wurde aufgezeigt, dass Emotionen eine motivierende Wirkung nicht nur während des Handlungsprozesses, sondern auch in der postaktionalen Bewertungsphase haben und somit auch Auswirkungen auf künftige Handlungen (Soko-

⁷⁰ In den geisteswissenschaftlichen Fächern der RWTH Aachen ist im Gegensatz zu Heubleins Befund, ein deutlicher Anstieg der Absolventenzahlen zu verzeichnen, nachdem das gestufte Studiensystem eingeführt wurde (siehe RWTH Zahlenspiegel).

lowski 2010, Brunstein 2010). Nicht nur die während des Praktikums erfahrene Emotionen, sondern auch die bei der Bewertung des Praktikums erlebte Emotionen wirken sich auf die weitere Handlungssteuerung aus. Da Zufriedenheit eine Emotion ist, die aus einem kognitiven Bewertungs- und Abgleichprozess entsteht, wird sie vor allem dann auftreten, wenn die Erwartungen an ein Praktikum entweder erfüllt oder sogar übertroffen wurden. Es muss somit differenziert untersucht werden, ob Erwartungen vorhanden waren und auf welche Bereiche sie sich bezogen, um Aussagen darüber machen zu können, welche Faktoren besonders zur Zufriedenheit im Praktikum beitragen und in Folge Einfluss auf die Studienmotivation nehmen. Ein weiterer studienmotivierender Effekt des Praktikums dürfte seine Kraft sein, sich auf die Identifikation mit dem studierten Fach und dem angestrebten Berufsbild auszuwirken. Die Konfirmation, dass das angestrebte Berufsfeld mit dem Studium erreicht werden kann, und dass man dieses auch nach dem Praktikum noch als erstrebenswert empfindet, bestätigt ein wichtiges Studienziel (siehe Kapitel 2.4.2.). In diesem Zusammenhang ist auch die Funktion der beruflichen Orientierung eines Praktikums zu sehen und die Begünstigung des Berufseintritts (siehe auch Kapitel 2.2). Der Studierende wird so bestärkt, seine eingeschlagene Laufbahn fortzusetzen. Wird das Ziel jedoch in einem sehr hohen Maße greifbar, weil dem Praktikanten beispielsweise eine Arbeitsstelle beim Praktikumsgeber in Aussicht gestellt wird, ist zu vermuten, dass die Studienmotivation abnimmt. Sicher spielen hierbei die Bedingungen eine Rolle, unter denen die Arbeitsstelle angeboten wird. Hier ist denkbar, dass der Praktikant auch ohne Studienabschluss die Arbeit unmittelbar antreten könnte, bis hin, dass die Arbeitsstelle an bestimmte noch im Studium zu erbringende Leistungsvoraussetzungen geknüpft ist. Je nach Randbedingungen und Erstrebbarkeit der Arbeitsstelle könnte der Praktikant sein Studium abbrechen und die Arbeit sofort annehmen oder aber seine Studienanstrengungen erhöhen, um einen möglichst guten Abschluss zu erlangen, um dann seine erste Wunschposition einzunehmen. Im Rahmen des erweiterten kognitiven Motivationsmodells von Rheinberg u. Heckhausen erklärt sich dieses so, dass die erlebte Praktikumszufriedenheit, zum Studieren motiviert, da sie den Folgeanreiz des Studienabschlusses, den Berufseintritt und das Berufsleben, greifbarer macht und diese als erstrebenswerte Ziele be-

stätigt. Im Praktikum kann der Studierende überprüfen, ob er sich mit dem Berufsfeld tatsächlich identifizieren kann und ob er das Ziel des Studienabschlusses weiterverfolgen möchte. Der Praktikumserfahrung kommt somit eine wesentliche motivationale Rolle im Studienverlauf zu, wenn diese in einem Zusammenhang mit dem Studienziel gesehen wird. Wie in Kapitel 2.3 aufgezeigt, kann ein Praktikum auch zur Veränderung der intrinsischen Motivation beitragen und beispielsweise das Interesse an den Inhalten des Faches erhöhen, oder auch das Interesse am Ausüben der Kompetenzen bestärken, weil man an dem Handlungsprozess als solches Gefallen hat. Daraus ergeben sich folgende Hypothesen:

Im Allgemeinen gilt für die Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation:

- Die Praktikumszufriedenheit beeinflusst die Studienmotivation.
- Praktikumszufriedenheit kann sowohl zum Studium motivieren als auch demotivieren.
- Die Praktikumszufriedenheit ist nach dem Ableisten des Praktikums eine bedeutende Studienmotivationsvariable.
- Praktikumszufriedenheit kann die intrinsische und extrinsische Studienmotivation als auch die Leistungsmotivation, die Anschluss – und die Machtmotivation verändern.

Praktikumszufriedenheit bewirkt dann ein Ansteigen der Studienmotivation, wenn durch das Praktikum:

- Die generelle Studieneinstellung positiv beeinflusst wurde.
- Die Entscheidung für die eingeschlagene Laufbahn durch das Praktikum bestärkt wird (Zielbestätigung).
- Konkrete Berufsperspektiven entstanden sind (Zielkonkretisierung).
- Der Studierende seinen gefassten beruflichen Zielen näher kommt (Zielerreichung).
- Erlebt wird, dass die Anforderungen im Praktikum den Fähigkeiten des Praktikanten entsprechen (objektiver PE-Fit).
- Die Art der Tätigkeiten im Praktikum mit der Praktikumszufriedenheit korrelieren (subjektiver PE-Fit).

Praktikumszufriedenheit bewirkt ein Absinken der Studienmotivation dann, wenn durch das Praktikum:

- Das Interesse, die persönlichen Neigungen und Begabungen zu entfalten, absinkt (Verlust intrinsischer Studienmotivation).
- Die Praxisorientierung verstärkt wird (z.B. durch Stellenangebot auch ohne Studienabschluss, sicheres Arbeitsplatzangebot nach dem Studium). (Zieländerung).
- Das Studium als nicht zielführend wahrgenommen wird. (Zielaufgabe).

2.4.4 Zusammenfassung und Fazit

Die psychologischen Grundbegriffe und Paradigmen der Motivationspsychologie wurden im vorliegenden Kapitel erläutert. Die Begriffe Motiv und Motivation wurden differenziert dargelegt und die unterschiedlichen Motivkategorien erklärt. Handelt es sich bei Motiven um bewusste oder unbewusste Ziele einer Person, so handelt es sich bei der Motivation um willentliches Verhalten, das auch beobachtbar ist. Im Allgemeinen spricht man dann von Handlung; Motive wirken hingegen im Hintergrund. Herausgearbeitet wurden Motivationsarten, wie die intrinsische und extrinsische Motivation, die Leistungsmotivation, die Machtmotivation und die Anschlussmotivation. Diese Begriffe sind für das in dieser Arbeit aufgestellte Theoriemodell relevant. Auch der enge Zusammenhang von Emotion und Motivation wurde in diesem Kapitel aufgezeigt, da dieser den zentralen Untersuchungsgegenstand vorliegender Arbeit tangiert. Nach Erläuterung der begrifflichen Grundlagen, folgte dann eine Übersicht über den sozialwissenschaftlichen Forschungsstand der Studienmotivation. Es wurde herausgearbeitet, welche Determinanten in Hinblick auf die Studienmotivation bereits in Bezug gesetzt worden sind, dabei handelt es sich vor allem um den Zusammenhang von Studienmotivation zur Studienwahl und zur Studienaufnahme. Deutlich wurde, dass insbesondere ein akademisches Elternhaus und der in der Schule gewählte Fächerschwerpunkt maßgeblich die Studienfachwahl beeinflussen. Korrelationsergebnisse zwischen den Motivationsarten und Studienfachwahl wurden dargelegt. Dabei zeigte sich, dass Geisteswissenschaften vor allem von intrinsisch motivierten Personen studiert werden. Die Frage nach Determinanten, die während des Studienverlaufs Auswirkungen auf die Motivation der Studierenden zeigen, wurde durch die Analyse der beiden größten deutschen Stu-

dierendenuntersuchungen, dem Studienqualitätsmonitor und dem Studierenden-survey beantwortet. Dabei ließen sich aber nur implizit Antworten gewinnen, da beide Studien die Studienqualität und die Studiensituation an deutschen Hochschulen fokussieren und nicht die Studienmotivation. Beide Studien erheben vorrangig die Strukturdimension und die Prozessdimension der Studienqualität. Im Rahmen der vorliegenden Studien sind die Tendenzen der Studierenden, das Studium abzubrechen oder einen Wechsel vorzunehmen, sehr minimal. Dieses legt den Schluss nahe, dass alle Items, die eine geringe positive Zustimmung erhielten sich nicht stark negativ auf die Studienmotivation auswirken. Interessant waren im Rahmen der hier vorliegenden Arbeit vor allem die Befunde zu den Items, die nach der Wichtigkeit von Praxiserfahrung und Forschungserfahrung und der tatsächlich erlebten Förderung in diesen Bereichen fragten. Praxiserfahrung und Forschungserfahrung sind den Studierenden sehr wichtig. In beiden Bereichen werden die Ansprüche tendenziell nicht erfüllt. Eine hohe Zustimmungsquote erhielt hingegen die Einschätzung der fachlichen Kompetenzen der Lehrenden und das fachliche Wissen, das die Studierenden als Studientertrag aus der Hochschule mitnehmen. Gleichzeitig denkt lediglich ein Prozent der Studierenden über einen Studienabbruch nach. Diese Fakten legen die Interpretation nahe, dass eine mangelhafte Praxisorientierung des Studiums bei gleichzeitiger guter Fachausbildung hinreichend zum Studium motiviert. An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass davon auszugehen ist, dass vor allem Studierende mit einer gewissen Grundmotivation und der Erfolgserwartung das Studium abzuschließen, an Umfragen teilnehmen. Studierende, die ohnehin planen, das Studium abzubrechen, werden eher nicht freiwillig einen verhältnismäßig umfangreichen Fragebogen ausfüllen. Diese Vermutung erhärtet sich, weil die bundesweite Befragung von Exmatrikulierten klar aufzeigt, dass mangelnde Studienmotivation häufig im ersten Drittel eines Bachelorstudiengangs zum Abbruch des Studiums führt. Die Studie zeigte allerdings auch auf, dass Überforderung durch Studium und Prüfungen ein Abbruchgrund sind (Heublein 2017).

Als Fazit lässt sich zunächst festhalten: Das Thema Studienmotivation ist hinsichtlich der Motivation zur Studienaufnahme gut untersucht. Ein Zusammenhang zwischen Persönlichkeitstypen und Studienfächern konnte aufgezeigt werden. Die Rolle sozi-

odemographischer Faktoren wird deutlich. Welche Determinanten die Studienmotivation im Verlauf des Studiums aufrechterhalten bzw. wecken können, ist noch nicht umfassend erforscht. Die bisherigen Ergebnisse konnten noch keinen Hinweis darauf geben, in welcher Stärke sich einzelne Aspekte der Studienqualität auf die Studienmotivation auswirken.

2.5 Zusammenfassung

Um die Relevanz des Themas Praktikum im Rahmen der aktuellen Hochschulforschung aufzuzeigen, wurden in Kapitel 2.1 die politischen und sozialen Rahmenbedingungen im Kontext der sich internationalisierenden Hochschulentwicklung geschildert. Hierbei wurde der besondere Wert eines Praktikums für die Studierenden und Absolventen der Geisteswissenschaften herausgestellt. In Kapitel 2.2 erfolgte eine Darlegung des wissenschaftlichen Kenntnisstandes zum Hochschulpraktikum für den nationalen als auch internationalen Forschungsraum, dabei wurden vor allem die Geisteswissenschaften in den Blick genommen und zur Situation in anderen Fächern abgegrenzt. Das Augenmerk galt dabei den Auswirkungen studienbegleitender Praktika und ihren Qualitätskriterien als auch dem Wissenstand zur Praktikumszufriedenheit. Deutlich wurde, dass der Gegenstand Praktikumszufriedenheit noch nicht klar umrissen ist, und dass es dazu keine schlüssigen Konzepte gibt. Im Weiteren wurde im hier gebotenen Rahmen in den Kapiteln 2.3 und 2.4 der Forschungsstand der Studienmotivationsforschung dargelegt und ein Einblick in die Zufriedenheitsforschung gegeben, mit einer vertieften Betrachtung der Arbeits- und Studienzufriedenheitsforschung. Eine Hypothesenbildung zum Gegenstand Praktikumszufriedenheit wird dadurch möglich und auch zu Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation konnten Hypothesen aufgestellt und ein theoretisches Modell zur Auswirkung von Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation erstellt werden. Diese sollen nun im nächsten Kapitel dargestellt, in einer quantitativen Studie operationalisiert, untersucht und analysiert werden.

3 Die Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation – Empirische Untersuchung

Die Beschreibung der Umsetzung der empirischen Überprüfung ist Gegenstand dieses Kapitels. Ziel ist es, die entwickelten Hypothesen und Überlegungen in kompakter Form darzustellen, diese in anschauliche theoretische Modelle zu überführen und darzulegen, durch welches Forschungsdesign sie empirisch überprüft wurden. Darüber hinaus wird die Operationalisierung der Forschungsbegriffe vorgenommen und die verwendeten statistischen Forschungsmethoden zur quantitativen Analyse der empirisch erhobenen Daten vorgestellt. Eine Beschreibung der Analyseergebnisse und die Diskussion der Resultate erfolgt dann im anschließenden Kapitel 4.

3.1 Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit und ihren Effekten auf die Studienmotivation

Aus den in Kapitel 2 vorgestellten Theorien und Erkenntnissen lassen sich im Rahmen der Frage wie sich die Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation auswirkt, folgende Hypothesen aufstellen.

3.1.1 Allgemeine Hypothesen

Im Allgemeinen können folgende generelle Annahmen gemacht werden:

Hypothese 1: Die Praktikumszufriedenheit beeinflusst die Studienmotivation.

Hypothese 2: Praktikumszufriedenheit kann sowohl zum Studium motivieren als auch demotivieren.

Hypothese 3: Praktikumszufriedenheit kann die intrinsische und extrinsische Studienmotivation als auch die Leistungsmotivation, die Anschluss – und die Machtmotivation verändern.

Hypothese 4: Die Praktikumszufriedenheit ist nach dem Ableisten des Praktikums eine bedeutende Studienmotivationsvariable.

3.1.2 Hypothesen zur Praktikumszufriedenheit

Um die Forschungsfrage „*Welche Determinanten bewirken Praktikumszufriedenheit?*“ zu beantworten, lassen sich aus den Erkenntnissen zum Praktikumsfor-

schungsstand und den Theorien und dem Wissen der Zufriedenheitsforschung folgende Hypothesen ableiten:

Praktikumszufriedenheit entsteht dann, wenn:

Hypothese 5: Der Praktikant eine Persönlichkeitsdisposition zur Zufriedenheit aufweist. (Dispositionelle Theorieansätze).

Hypothese 6: Das Anforderungsniveau den Aufgaben den Leistungsfähigkeiten des Praktikanten entspricht. (Theorie der Leistungsanforderungen, Flow-Konzept, PE-Fit Theorien).

Hypothese 7: Der Praktikant positive Emotionen in seinem Praktikum erlebt. (Effective-Events-Theorie).

Hypothese 8: Der Praktikant sich mit seinem Praktikumsumfeld identifizieren kann. (PE-Fit-Theorie: Holland).

Hypothese 9: Die Betreuung seitens des Praktikumsgebers gegeben war. (Ergebnisse der Praktikumsforschung z.B. Rothman).

Hypothese 10: Die Erwartungen des Praktikanten erfüllt werden. (Erwartungs-Mal-Wert Theorie).

Hypothese 11: Die Erwartungen der Praktikanten bestehen darin, ...

- a) sich beruflich zu orientieren,
- b) erste Berufserfahrungen zu sammeln,
- c) fachliche Qualifikationen zu erwerben,
- d) Schlüsselqualifikationen zu erwerben,
- e) berufseinstiegsrelevante Kontakte zu sammeln,
- f) theoretisches Wissen praktisch anzuwenden.

3.1.3 Das Praktikumszufriedenheitsmodell

Die Entstehung von Praktikumszufriedenheit kann wie folgt schematisch verbildlicht werden.



Abbildung 6: Modell zur Praktikumszufriedenheit

Das hier aufgestellte Modell bildet die in den Hypothesen postulierten unabhängigen Variablen in ihrer Auswirkung auf die abhängige Variable Praktikumszufriedenheit ab. Alle Variablen sind aufgrund der bereits oben geschilderten Forschungsergebnisse und dem aktuellen Forschungsstand konstruiert worden. Aufgabe dieser Arbeit ist es, zu überprüfen, ob sie in dem Rahmen des für die aktuelle Studie bestehenden Forschungskontextes Gültigkeit haben und sich ggf. dafür eignen, Handlungsempfehlungen für die Hochschulpraxis abzuleiten und neue Impulse in der Praktikumsforschung zu setzen.

3.1.4 Hypothesen zu Effekten der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation

Unter Zuhilfenahme der oben erläuterten motivationspsychologischen Theorien und Theorien aus der Zufriedenheitsforschung als auch den bisherigen Befunden aus der soziologischen Studienmotivationsforschung, lassen sich folgende Hypothe-

sen ableiten, um die Forschungsfrage zu beantworten: *Wie wirkt sich Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation aus?*

Praktikumszufriedenheit bewirkt insbesondere dann ein Ansteigen der Studienmotivation, wenn durch das Praktikum:

Hypothese 12: Die generelle Studieneinstellung positiv beeinflusst wird.

Hypothese 13: Das Interesse für ein Berufsfeld geweckt oder bestärkt wird. (Zielorientierung, Zielbestätigung).

Hypothese 14: Der Studierende seinen beruflichen Zielen näherkommt. (Zielerreichung).

Hypothese 15: Konkrete Berufsperspektiven entstehen. (Zielkonkretisierung).

Hypothese 16: Erlebt wird, dass die Anforderungen der Arbeitsaufgaben, den Fähigkeiten des Praktikanten entsprachen. (objektiver PE-Fit Praktikum).

Hypothese 17: Die Art der Tätigkeiten im Praktikum mit der Praktikumszufriedenheit korreliert (subjektiver PE-Fit).

Praktikumszufriedenheit bewirkt ein Absinken der Studienmotivation insbesondere dann, wenn durch das Praktikum:

Hypothese 18: Das Interesse die persönlichen Neigungen und Begabungen zu entfalten absinkt (Verlust intrinsischer Studienmotivation).

Hypothese 19: Die Praxisorientierung verstärkt wird (z.B. durch Stellenangebot auch ohne Studienabschluss, sicheres Arbeitsplatzangebot nach dem Studium). (Zieländerung).

Hypothese 20: Das Studium als nicht zielführend wahrgenommen wird. (Zielaufgabe).

3.1.5 Modell des Wirkzusammenhangs von Praktikumszufriedenheit und Studienmotivation

Die Auswirkungen des Praktikums durch die in den Hypothesen postulierten Moderatorvariablen kann schematisch folgendermaßen verbildlicht werden:

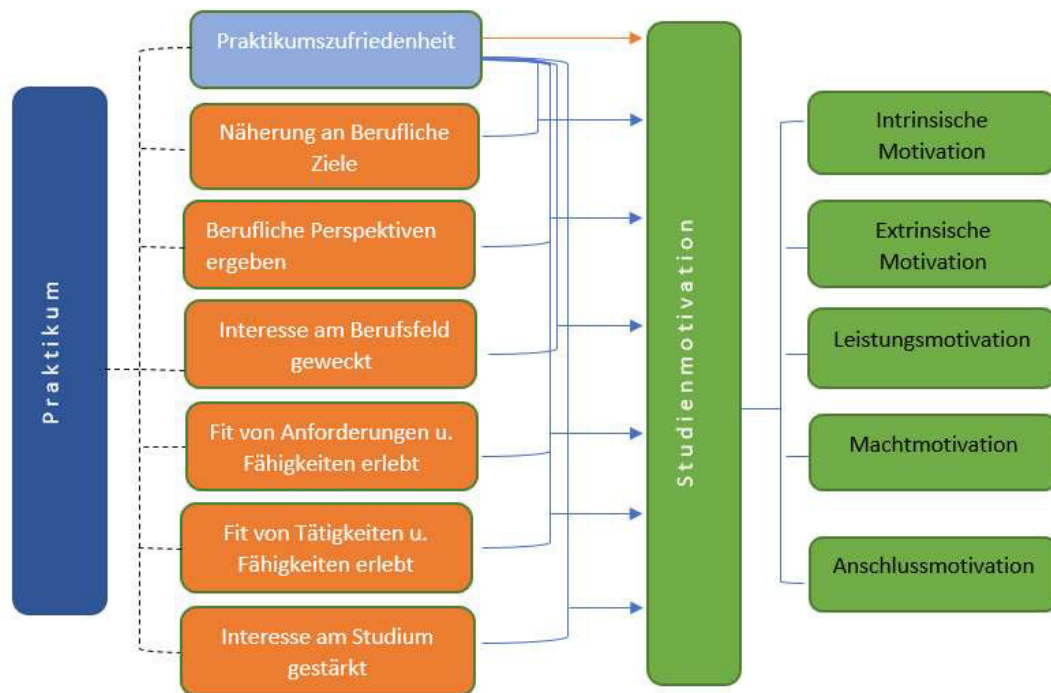


Abbildung 7: Modell Wirkung der Praktikumszufriedenheit und Korrelate auf die Studienmotivation

Das Modell zeigt, wie das Praktikum, vermittelt über die Moderatoren

- Praktikumszufriedenheit,
- Praktikumserlebnissen, die mit beruflichen Zielen in Verbindung stehen,
- positive Beeinflussung der Studieneinstellung durch das Praktikum,
- und dem Erleben von guter Passung zu den Anforderungen sowie Aufgaben im Praktikum

auf die Studienmotivation einwirken soll. Dabei wird vorausgesetzt, dass die Praktikumszufriedenheit stets im Zusammenspiel mit den anderen Variablen wirkt.

3.2 Methodisches Vorgehen

Dieses Kapitel schildert und erläutert das Forschungsdesign der Studie, stellt die Operationalisierung und die Auswertungsmethoden der empirischen Daten dar und begründet ihre Auswahl.

3.2.1 Forschungsdesign

Als Forschungsmethode wurde eine quantitative anonyme Datenerhebung gewählt, die in einer Befragung mittels standardisiertem elektronischen online-Fragebogen bestand, der als Link per Mail an die Grundgesamtheit der aktuell eingeschriebenen Zielgruppe durch das Studierendensekretariat verschickt wurde. Die Antworten auf den Fragebogen wurden als Webformular gespeichert und standen als Web-Survey somit unmittelbar zur Übertragung in das Statistikprogramm SPSS zur Verfügung. Die Fehlerquelle der manuellen Datenübertragung konnte somit von vorneherein ausgeschlossen werden. Die Entscheidung zu Gunsten dieser Methode fiel des Weiteren, weil so die Grundgesamtheit (aktuell eingeschriebene Studierende der untersuchten Fächer) erreicht werden konnten und die Daten ggf. die Möglichkeit bieten, auf die Allgemeinheit, also Studierende ähnlicher Studiengänge anderer Universitäten, bezogen zu werden. Da Daten zur Studienmotivation von Studierenden nicht in der geforderten differenzierten Weise vorhanden waren, auf die hätte zurückgegriffen werden können, mussten diese mittels eines im Rahmen dieser Arbeit entwickelten Umfrageinstruments erhoben werden. Eine Auswertung bestehender Daten vorhergehender Studien (z.B. des Studierendensurveys des BMBF) war somit zur Beantwortung der Forschungsfrage und Überprüfung der Hypothesen nicht möglich.

Die Daten der vorliegenden Studie wurden gewonnen, indem seitens des Studierendensekretariats im August 2016 und im November 2017 eine Mail mit einem Link zum Web-Survey versandt wurde. Die Grundgesamtheit bestand in der ersten Befragung aus Studierenden der RWTH folgender Fächer:

- Zwei-Fach-Bachelor: 257
 - Gesellschaftswissenschaften (B.A.): 461
 - Literatur- und Sprachwissenschaft (B.A.): 339
 - Sprach- und Kommunikationswissenschaft (B.A.): 25
- Gesamtzahl der Befragten B. A. Studierenden: 1.082

Dieses entsprach den zu dem Zeitpunkt der Erhebung (August 2016) eingeschriebenen Studierenden in Bachelor of Arts Fächern.

In der zweiten Befragung (November 2017) setzte sich die befragte Kohorte wie folgt zusammen:

- Gesellschaftswissenschaften (B.A.): 353
 - Literatur- und Sprachwissenschaft (B.A.): 261
 - Sprach- und Kommunikationswissenschaft (B.A.): 40
- Gesamtzahl der Befragten B. A. Studierenden: 654

Bei der untersuchten Gruppe handelt es sich ausschließlich um Studierende, bzw. Absolventen des Bachelor of Arts Studiengangs der RWTH Aachen⁷¹.

Die Zufriedenheit Studierender wurde, wie auch schon in Kapitel 2.3.3 ausgeführt, in anderen Studien erhoben und ausgewertet. Ausführlich wurde auf die Studien- denzufriedenheit in den Untersuchungen von Westermann et al. (1996) sowie Meulemann et al. (1991) eingegangen. Diese greifen in ihrer Fragebogenkonstruktion auf Items der Arbeitszufriedenheitsforschung zurück. Aktuelle Studien aus den Forschungskontexten des IHF⁷² (Gensch 2014) oder des HISBUS⁷³ (Willige 2008) untersuchen ebenfalls mit anderer Fokussierung - als die des Praktikums auf das Studium - die Zufriedenheit Studierender. Abgesehen von abweichenden Fragestellungen und Untersuchungszielen der vorgenannten Studien, eignen sich die dort verwendeten Fragebogenkonstruktionen nicht zur Adaption an den hier vorliegenden Fragestellungen und Hypothesen. Da diese zwar Zufriedenheitskonstrukte untersuchen, jedoch nicht bezogen auf die Zufriedenheit im Praktikum, das sich durch den speziellen Hybridcharakter von Arbeits- und Lernsituation auszeichnet. Ebenso wenig eignen sich die Forschungsinstrumente der ProPrax⁷⁴ Studie (Schubarth et al. 2013) zur Untersuchung des hier im Fokus stehenden Gegenstands, sie untersuchten vor-

⁷¹ In beiden Befragungen wurden die Erstsemester ausgeschlossen, da diese den Fragebogen nicht hätten sinnvoll beantworten können. Dabei sei darauf hingewiesen, dass im Sommersemester keine Einschreibungen in ein Erstsemester möglich sind. Dieses ist die Ursache für den zahlenmäßigen Unterschied der Kohorte. Im November 2017 waren 619 Personen im 1. Fachsemester eingeschrieben.

⁷² Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung

⁷³ „Das "HIS" im HISBUS steht für Hochschul-Informationen-System aus welcher das DZHW hervorgegangen ist, die Silbe "BUS" dafür, dass verschiedene Themenkomplexe in einem behandelt werden können. Die Themen des HISBUS kommen aus der Hochschul- und Bildungspolitik“ (<http://www.hisbus.de/fag?> Eingesehen am 16.06.2018).

⁷⁴ Abkürzung siehe Fußnote 19

rangig die Kompetenzentwicklung durch das Praktikum bzw. die Praxisphase. Aus diesem Grunde wurde ein neuer Fragebogen als Erhebungsinstrument entwickelt, der sich nur dann an bestehende Fragebögen orientiert, wenn die dort verwendeten Fragebatterien für eine Adaptierung als geeignet erscheinen. Die Erhebung der demographischen Daten wurde an den Erhebungen des ALLBUS⁷⁵ orientiert vorgenommen. Dabei wurden jedoch die Fragenbatterien nach dem Bildungshintergrund der Eltern reduziert, da diese Angaben für den Zweck der vorliegenden Studie zu umfangreich gewesen wären. Die Frage nach der Allgemeinen Lebenszufriedenheit wurde dem Fragebogen des sozioökonomischen Panels (2016) entliehen, die Berufsziele wurden unter Berücksichtigung der Theorien zu intrinsischer und extrinsischer Motivation gebildet wie diese in Kapitel 2.4 erläutert wurden. Einige Items aus dem Abschnitt zur Berufswahl und der Berufsvorstellung wurden dem Studierenden-survey des BMBF entnommen. Die Befragung zu Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie zur Art der Praktikumstätigkeit wurde an den EXPLORIX⁷⁶ angelehnt, einem Fragebogen zur Laufbahnplanungen, der auf die Berufswahltheorie Hollands zurückführt. Die Items wurden der Praktikums-situation angepasst. Hinzugefügt wurde unter Anlehnung an Hollands Theorie auch die Angabe zur Identifikation im Praktikum. Die Fragebatterie zur Differenzierten Studienmotivation vor und nach dem Praktikum wurde aufgrund der in Kapitel 2.4.1 und 2.4.2 vorgestellten motivationstheoretischen Erkenntnisse entwickelt als auch die Fragenbatterien zur Erhebung der allgemeinen Erwartungen an das Praktikum und ihrer Erfüllung. Die Frage nach dem Grad der empfundenen Anforderung im Praktikum geht insbesondere auf leistungsmotivationstheoretische Ansätze zurück.

Die Angaben zu den Randdaten des Praktikums wie der Vergütung, der Praktikumsbetreuung und dem sozialen Umfeld im Praktikum erfassen Fakten, die auch in vorherigen Praktikumsstudien in zum Teil abweichender Weise vorkommen (Kapitel 2.2). Die Fragen nach dem Grund für die Praktikums-wahl ist die abgewandelte und angepasste Frage nach dem Studiengrund aus dem Studierenden-survey bzw. Stu-

⁷⁵ Die Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften. Durchgeführt seit 1980 von der GESIS, dem Leibniz-institut für Sozialwissenschaften

⁷⁶ Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnplanung. Deutschsprachige Adaptation und Weiterentwicklung des Self-Directed Search® (SDS) nach John Holland

dienqualitätsmonitor des BMBF. Fragen nach dem Befinden im Praktikum wurden generiert aufgrund der in Kapitel 2.3 vorgestellten Theorien zur Arbeitszufriedenheit, wobei hierbei insbesondere die Affective-Events Theorie berücksichtigt wurde. Die Fragestellungen lassen Antworten in vierstufigen intervallskalierten Ratingskalen zu, um die Probanden zu einer klaren Positionierung zu zwingen und eine neutrale Antworttendenz zu vermeiden. Die Möglichkeit, eine neutrale Aussage zu machen wurde als nicht sinnvoll angesehen, da davon auszugehen ist, dass Studierende bzw. Praktikanten eine eindeutige Präferenz bzw. Zustands- und Empfindungsangabe abgeben können. Die Antworten können dann das Ablesen einer klaren Tendenz ermöglichen. In den Frageblöcken wird der subjektive Wert der einzelnen Kriterien erfasst. Dies ermöglicht, die einzelnen Kriterien zu gewichten, was in Bezug auf die Variable Praktikumszufriedenheit, die Ableitung von Handlungsempfehlungen zur Verbesserung der Praktikums-situationsgestaltung seitens des Praktikumsgebers erleichtern kann⁷⁷.

Der Fragebogen wurde gemäß den Aspekten von Raab-Steiner und Benesch (2015: 63f.) vorgetestet. Davon einmal in Papierform und zweimal als Web-Survey. Im ersten Schritt wurde er acht fortgeschrittenen Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer vorgelegt mit der Bitte, den Fragebogen auszufüllen und zugleich mit Kritik zu annotieren. Das Ergebnis zeigte, dass der Bogen zu komplex und umfangreich war. In Konsequenz wurde der Einleitungstext gekürzt, die Erläuterung, wozu der Fragebogen dient wurde in das Anschreiben transferiert, welches das Web-Survey begleitet. Der erste Entwurf des Fragebogens bestand aus 37 Einzelfragen, die in 12 thematische Blocks aufgeteilt waren. Zu jedem Fragenblock wurde ordinal skaliert (stimme voll zu, stimme eher zu, stimme eher nicht zu, stimme gar nicht zu) Pretest Antworten erbeten. Gefragt wurde nach folgenden Aspekten:

- Verständlichkeit der Frage,
- Angemessene Skalierung,
- Antwortmöglichkeit sinnvoll.

Des Weiteren wurde um Kommentierung in einem freien Kommentarfeld gebeten.

⁷⁷ Im Kontext der Erhebung von Studienzufriedenheit empfohlen durch Gruber et al. 2009, Harvey 2003 und Schwaiger 2003.

Im Ergebnis zeigte sich, dass sowohl die Verständlichkeit der Fragen positiv war und auch die Antwortkategorien als sinnvoll angesehen wurden. Jedoch wurde auch deutlich, dass der Fragenkatalog insgesamt zu umfangreich war und, wo möglich, gekürzt werden sollte. So wurden die großen Fragebatterien zur Differenzierten Studienmotivation Items reduziert. An Stellen, an denen Antwortkategorien als zu grob empfunden wurden, erfolgte eine differenzierte Skalierung.

Der zweite Pretest wurde mit insgesamt 25 Personen (Studierenden der Geisteswissenschaften und ehemaligen Studierenden der Geisteswissenschaften) durchgeführt. Im Pretest des Websurveys wurden die Bearbeitungsdauer und die Verständlichkeit des Fragebogens überprüft. Der Pretest ergab, dass die Antwortkategorien eindeutig zuordenbar sind. Die Testpersonen fanden auch das Layout übersichtlich, die Länge des Fragebogens war angemessen und der Aufbau kohärent. Einige kleinere Korrekturen, sprachlicher Natur und in der Fragebogenführung wurden vorgenommen. Der dritte Pretest mit Vertretern der Zielgruppe, ergab ein durchweg positives Feedback. Anschließend wurde der Fragebogen - wie in Anlage 2 einzusehen - als Web-Survey freigegeben.

Im folgenden Kapitel wird die Operationalisierung dargelegt, die Indikatoren werden bestimmt und die Analysemethoden erläutert.

3.2.2 Operationalisierung und Auswertungsmethode

In diesem Kapitel wird die Operationalisierung der zentralen Begriffe vorgestellt und die Auswertungsmethoden werden erklärt. Jeder untersuchte Begriff ist durch mindestens ein Item des Fragebogens operationalisiert; manche Begriffe, die aufgrund der Ausführungen in Kapitel 2 im Rahmen des Forschungsgegenstandes eine zentrale Rolle im Kontext der untersuchten Hypothesen spielen, sind durch mehrere Items abgedeckt. Darüber hinaus enthält der Fragebogen aber auch Items, die nicht zur Operationalisierung des Forschungsobjekts dienen. Dabei handelt es sich überwiegend um soziodemographische Daten und weitere Randdaten zum Praktikum, die weitere Informationen zum Praktikum liefern und ggf. in weiterführenden Studien Verwendung finden könnten.

Eine empirische Datenerhebung wird im Rahmen der hier untersuchten Forschungsfragen und Hypothesen für folgende Begriffe vorgenommen: Studienmotivation, Extrinsische Motivation, Intrinsische Motivation, Leistungsmotivation, Anschlussmotivation, Machtmotivation, die Person-Umwelt-Passung, auch P-E-Fit genannt, Erwerb von Fachkompetenzen, Erwerb von Schlüsselkompetenzen, Praktikumszufriedenheit, Disposition zur Zufriedenheit, Erleben positiver Emotionen, Identifikation mit dem Praktikumsumfeld, Praktikumsbetreuung, die Erwartungen an das Praktikum (hinsichtlich der Beruflichen Orientierung, dem Sammeln von Berufserfahrungen, dem Schlüsselqualifikationserwerb, dem Fachqualifikationserwerb, dem Berufsrelevanten Kontakterwerbs, des Anwendens des theoretischen Wissens in der Praxis), die Erfüllung der vorgenannten Praktikumserwartungen, Zielorientierung, Zielbestätigung, Zielkonkretisierung und Zielerreichung, Auswirkungen des Praktikums auf die Studieneinstellung. In Anlage 3 ist eine vollständige Tabelle zu finden, die aufzeigt, durch welche Items die vorgenannten Begriffe operationalisiert werden.

Die untenstehenden Tabellen geben an, welche Begriffe für die analytischen Berechnungen zur Untersuchung des Forschungsthemas relevant sind:

Die erste Tabelle zeigt, durch welche Items des Fragebogens die Variablen für die Regressionsanalyse zur Ermittlung der Prädiktorvariablen auf die Kriteriumsvariable Praktikumszufriedenheit operationalisiert werden.

Die zweite Tabelle weist auf, durch welche Items des Fragebogens die Variablen für die Regressionsanalyse zur Ermittlung der Prädiktorvariablen auf die Kriteriumsvariable Studienmotivation operationalisiert werden.

.

Abhängige Variable:	
Praktikumszufriedenheit (Summenindexvariable)	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: „Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... dem Arbeitsplatz, den Praktikumsaufgaben, dem kollegialen Umfeld, der Praktikumsbetreuung, den erlernten Schlüsselqualifikationen, den erlernten Fachkenntnissen.
Unabhängige Variablen:	
Erwartungserfüllung (Summenindexvariable)	30.3 Erwartungserfüllung: Welche Erwartungen wurden erfüllt? Berufserfahrung zu sammeln. Mich beruflich zu orientieren. Fachliche Qualifikationen zu erwerben. Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen. Theoretisches Wissen praktisch anzuwenden. Schlüsselqualifikationen zu erwerben.
Allgemeine Lebenszufriedenheit	12 Generelle Lebenszufriedenheit: Ich würde von mir sagen, dass ich mit meinem Leben ...
PE-Fit (Praktikumsanforderungen)	25 Praktikumsanforderungen: Mit meinen Praktikumsanforderungen fühlte ich mich ...
Identifikation mit dem Praktikumsfeld	27 Für mein Befinden im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle: - Ich hatte das Gefühl gut dazu zu passen.
Praktikumsbetreuung	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit der Praktikumsbetreuung
Erleben positiver Emotionen	26 Allgemeines Befinden im Praktikum: In meinem Praktikum habe ich mich tendenziell ...

Tabelle 1: Operationalisierung der abhängigen und unabhängigen Variablen zur Regressionsanalyse der Praktikumszufriedenheit

Abhängige Variablen:	
Studienmotivation nach dem Praktikum (Summenindexvariable)	34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium: - Persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten. - Mein Interesse für Fachinhalte. - Die Gelegenheit, wissenschaftlich zu arbeiten. - Mir das Studium Zufriedenheit gibt. - Das Studium für meinen Wunschberuf relevant ist. - Ich mir anschließend gute Chancen für den Arbeitsmarkt verspreche. - Ich nach einem angesehenen Beruf strebe. - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - Die Studiensituation mich motiviert. - Die Qualität der Lehre motivierend ist. - Mir das Studium Zufriedenheit gibt. - Mir das Studentenleben gefällt. - Mir die Kontakte zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig waren. - Ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen. - Meinen Studienerfolg zu genießen. - Ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam. - Mir das Studium Zufriedenheit gibt.

Intrinsische-Leistungsstudienmotivation nach dem Praktikum (Summenindexvariable)	34 Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium: - Persönliche Neigungen u. Begabungen zu entfalten. - Mein Interesse für Fachinhalte. - Die Gelegenheit, wissenschaftlich zu arbeiten. - Meinen Studienerfolg zu genießen. - Dass ich sehr gut mit den Anforderungen des Studiums zurechtkam. - dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre.
Zielbedingte-extrinsische Studienmotivation nach dem Praktikum (Summenindexvariable)	34 Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium: - Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf. - Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen. - Aussicht auf einen angesehenen Beruf. - die Möglichkeit, - gesellschaftlichen Einschluss zu nehmen.
Kontextbedingte-extrinsische Studienmotivation nach dem Praktikum (Summenindexvariable)	34 Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium, - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - die Studiensituation. - die Qualität der Lehre.
Anschlussmotivation nach dem Praktikum (Summenindexvariable)	34 Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium: - Das Studentenleben. - der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe.
Unabhängige Variablen:	
Art der Tätigkeiten (Summenindexvariable)	23 Art der Praktikumstätigkeit Wie häufig haben Sie folgende Tätigkeiten während Ihres Praktikums ausgeführt? - Künstlerisch-kreativ, - Untersuchend-forschend.
Studieneinstellung	35 Studieneinstellung Welchen Einfluss hat das Praktikum, alles in allem auf Ihr Studium genommen?

PE-Fit (Praktikumsanforderungen)	25 Praktikumsanforderungen: Mit meinen Praktikumsanforderungen fühlte ich mich ...
Zielorientierung/ -bestätigung	28 Das Praktikum hat ... - bei mir Interesse am Berufsfeld ge- weckt/bestärkt
Zielkonkretisierung	27 Differenziertes Befinden im Prakti- kum: Für mein Befinden im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle: - Es ergaben sich für mich gute berufli- che Perspektiven
Zielerreichung	28 Das Praktikum hat ... - mich meinen beruflichen Zielen nä- her gebracht
Praktikumszufriedenheit (Summenindexvariable)	31 Differenzierte Praktikumszufrieden- heit: Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... - dem Arbeitsplatz, - den Praktikumsaufgaben, - dem kollegialen Umfeld, - der Praktikumsbetreuung, - den erlernten Schlüsselqualifika- tionen, - den erlernten Fachkenntnissen.

Tabelle 2: Operationalisierung der abhängigen und unabhängigen Variablen zur Regressionsanalyse der Studienmotivation und ihrer Dimensionen

Alle Skalen und Items können auch im Fragebogen, der als Anlage 2 beigefügt ist, eingesehen werden. Im nächsten Abschnitt werden Charakter und Eigenschaften der oben aufgelisteten Begriffe und Items erläutert.

Items und Skalen

In den oben aufgeführten Tabellen sind neben Begriffen, die durch unmittelbar zu-
ordenbaren Items des Fragebogens repräsentiert werden, im Weiteren auch Begrif-
fe zu finden, die nicht durch den Wortlaut eines einzelnen Items abgedeckt werden.
Es handelt sich dabei, wie auch in der Tabelle hinter den betroffenen Begriffen an-
gegeben, um Summenindizes (ungewichtete additive Indizes), die sich aus mehre-
ren Items des Fragebogens, aus der jeweils gleichen Fragenbatterie, zusammenset-
zen. „Der Vorteil eines Index besteht darin, mehrdimensionale Sachverhalte auf

einen einzigen greifbaren, vergleichbaren und gut kommunizierbaren Wert zu verdichten“ (Döring et al. 2016: 277). Bei der Konstruktion der Indizes wurde stets darauf geachtet, nur Items zusammenzufassen, die ohnehin als Bestandteil der Extension des verwendeten Begriffs anzusehen sind. Die Indizes wurden gebildet, weil die jeweiligen Begriffe nicht hinreichend durch einzelne Items repräsentiert werden können wie z. B. der Begriff der Studienmotivation, der sich als Gesamtkonstrukt aus mehreren Dimensionen zusammensetzt und für diese Studie differenziert abgefragt wurde. Des Weiteren haben sie den Vorteil, in komplexen statistischen Verfahren berechnet werden zu können. Die Begriffe Studienmotivation und Praktikumszufriedenheit wurden einmal in komplexen differenzierten Fragebatterien erfasst, um die gebotene Mehrschichtigkeit abzubilden, zusätzlich werden sie durch allgemeine Items repräsentiert⁷⁸, um so einen Abgleich vornehmen zu können, der einen Eindruck davon vermittelt, wie sich der differenziert wahrgenommene Begriff von dem allgemeinen Begriff unterscheidet. Aus welchen Einzelitems sich die jeweiligen Summenindizes zusammensetzen, zeigt die obenstehende Tabelle auf.

Am häufigsten wurde eine vierstufige Ordinalskala verwendet (Döring et al. 2016: 239f.). Die ordinalen Werte wurden dann im Datenverarbeitungsprogramm in metrische Werte umgewandelt, damit eine Verarbeitung auf Basis der linearen Regressionsanalyse möglich werden konnte. Bei der Abfrage des Items „Praktikumsanforderungen“ musste eine Rekodierung der Skala durch Neuuzuordnung der Skalierungswerte vorgenommen werden, da diese in ihrer üblichen Antwortmöglichkeit (Reihung) nicht der für alle anderen Items geltenden Wertung entsprachen. Erst danach konnte die Variable korrekt verarbeitet werden. Im geringeren Umfang sind auch Variablen mit dichotomen Antwortmöglichkeiten verwendet worden, deren Beantwortung i. d. R. zu weiteren Fragen führen, die sich durch Verzweigung voneinander unterscheiden, wie z. B. „Hatten Sie Erwartungen an Ihr Praktikum?“, die Antwort darauf leitete zu einer Fragebatterie zu Erwartungen und der Erwartungserfüllung weiter, oder übersprang diese Kategorie bei negativer Beantwortung.

⁷⁸ Dabei handelt es sich um Item 33, das eine Einschätzung der Allgemeinen Studienmotivation nach dem Praktikum abfragt und um Item 32, das eine Allgemeine Bewertung der Praktikumszufriedenheit ermittelt.

Wie nun die Variablen zur Beantwortung der Hypothesen herangezogen werden, wird im folgenden Absatz zu den statistischen Analysemethoden geschildert.

Statistische Analysemethoden

Die zentrale Forschungsfrage, ob Praktikumszufriedenheit sich auf die Studienmotivation auswirkt als auch die sekundäre Ermittlung der Einflussfaktoren auf die Praktikumszufriedenheit sowie die in den Hypothesen unterstellten Zusammenhänge, werden durch die in den nächsten Abschnitten erläuterten statistischen Verfahren mit Hilfe des Programms IBM SPSS Statistics 25⁷⁹ berechnet und analysiert. Es handelt sich dabei um die Methoden: Univariate deskriptive Analyse, Korrelationsanalyse, Faktorenanalyse und multivariate lineare Regressionsanalyse sowie univariate lineare Regressionsanalyse. Diese seien nun im Einzelnen erläutert.

Univariate deskriptive Auswertung

Die empirischen Daten wurden im ersten Schritt zunächst durch eine univariate deskriptive Auswertung aller Skalen und Items analysiert. Hierbei galt das Interesse der Häufigkeitsverteilung und der Standardabweichungen des jeweiligen Items (Anlage 4). Durch diese Analyse konnten erste Vergleiche zwischen den Ergebnissen gezogen werden, die bereits eine Reihe von Erkenntnissen brachten und Interpretationsmöglichkeiten eröffneten. Zugleich wurde die Reliabilität der Skalen durch Cronbachs-Alpha⁸⁰ überprüft. Die vollständigen Ergebnisse sind im Anhang (Anlage 4) ersichtlich. Die im Rahmen dieser Arbeit relevanten Ergebnisse der univariaten deskriptiven Auswertung werden in Kapitel 4.2 ausführlich dargestellt.

Korrelationsberechnungen

Im zweiten Schritt erfolgt eine bivariate Betrachtung der Daten, die zur Überprüfung der Hypothese Verwendung finden. Korrelationsberechnungen zeigen Zusammenhänge zwischen jeweils zwei Variablen auf, dabei lassen sich jedoch keine Abhängigkeiten der Variablen voneinander ableiten. Verwendet wird im Kontext dieser

⁷⁹ Statistical Package for the Social Sciences

⁸⁰ Cronbachs-Alpha kennzeichnet die Reliabilität einer Gesamtskala, die sich im Falle einer zusammengesetzten Skala durch Berechnung von Cronbachs-Alpha ermitteln lässt. Je größer Cronbachs-Alpha, desto höher ist die Reliabilität des Messinstruments. Ein Wert von 0,8 kennzeichnet eine deutliche Reliabilität, ein Wert von 0,7 gilt als noch akzeptabel (Brosius 2013: 826 f.; Brosius et. al 1995: 912f.).

Untersuchung der Korrelationskoeffizient nach Pearson. In der vorliegenden Studie werden die Korrelationskoeffizienten erhoben, die die Richtung (positive, negative) und Stärke der Zusammenhänge zwischen zwei Variablen anzeigen (Döring et al. 2016: 680). Es soll somit ein Eindruck davon gewonnen werden, welche Variablen miteinander in Verbindung stehen, um diese bei der späteren Interpretation der Ergebnisse der Regressionsanalyse hinzuziehen zu können. Aber auch um zu sehen, welche postulierten Zusammenhänge sich wider Erwarten nicht ergeben. Kausale Zusammenhänge werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit über die multivariate und univariate lineare Regressionsanalyse ermittelt. Diese seien im übernächsten Abschnitt erläutert. Zuvor ist es geboten, die Methode der Faktorenanalyse zu thematisieren, da diese im Rahmen dieser Arbeit zur Überprüfung und Zusammenfassung von Einzelvariablen zu übergreifenden Faktoren eingesetzt wurde, bzw. um eine Überprüfung hinsichtlich ihrer Dimensionalität durchzuführen.

Faktorenanalyse

Die Faktorenanalyse wurde konkret für die Konstrukte differenzierte Praktikumszufriedenheit und differenzierte Studienmotivation verwendet. Dabei handelte es sich um die Analyse der Variablen aus den dazugehörigen Itembatterien. Dabei wurde eine explorative Faktorenanalyse gewählt, durch die folgende Ziele verfolgt wurden.

Im Falle der differenzierten Praktikumszufriedenheit war angezielt, durch die explorative Faktorenanalyse die sechs eingesetzten Variablen, die Fragenbatterie auf Ein-dimensionalität zu prüfen (Janssen et al. 2013: 547). Es war nicht davon ausgegangen worden, dass sich die relativ geringe Variablenanzahl auf weitere unbeobachtete Faktoren hätte zusammenführen lassen. Auch sollte ermittelt werden, welche Variablen im Konstrukt Praktikumszufriedenheit besonders dominieren.

Eine Faktorenanalyse wurde auch für die Itembatterie der *differenzierten Studienmotivation nach dem Praktikum* durchgeführt. Diese besteht aus 15 einzelnen Items. Ziel dieser Berechnung war es, latente Strukturen aufzudecken und zu überprüfen, ob sich die theoretisch vorangenommenen Kategorien, die die fünf Unterdimensionen der Studienmotivation beschreiben (Intrinsische -, extrinsische-, Leistungs-, Macht-, und Anschlussmotivation) bestätigen lassen (ebd.). Die vier, durch die Faktorenanalyse ermittelten Faktoren, wurden, anschließend wie weiter oben

bereits dargelegt, zu jeweils einer Indexvariable zusammengefasst und in einer multivariaten linearen Regressionsanalyse in ihren Einzeldimensionen als Kriteriumsvariablen untersucht. Die Ergebnisse der Faktorenanalyse werden in Kapitel 4.1 ausgeführt und erläutert.

Multivariate lineare Regressionsanalyse

Um das Maß des Einflusses der jeweiligen Prädiktorvariablen auf die Zielvariablen zu ermitteln und so kausale Zusammenhänge zwischen den Variablen festzustellen, wurde die Methode der multivariaten linearen Regressionsanalyse in unterschiedlichen Verfahren - Einschlussmethode, Vorwärtsaufnahme, Rückwärtsausschluss - durchgeführt (Janssen et al. 2013: 395ff.). Diese Methode wurde gewählt, weil jeweils eine abhängige Variable in ihrer Abhängigkeit von mehreren postulierten unabhängigen Variablen untersucht werden sollte. Unterstellt wurde dabei, dass die Variablen gemeinsam Einfluss auf die abhängige Variable nehmen.

Konkret wurden im Falle der Zielvariable *differenzierte Praktikumszufriedenheit* die in Abbildung 8 angegebenen unabhängigen Variablen in ihrer Wirkkraft auf diese überprüft.

Die *Studienmotivation nach dem Praktikum* wurde zunächst als Gesamtkonstrukt hinsichtlich ihrer Abhängigkeit von den oben in Abbildung 9 aufgelisteten Prädiktorvariablen mittels Einschlusses, Vorwärtsintegration und Rückwärtsausschluss überprüft (Brosius 2013: 584f.). Am Ende wurden nur die Ergebnisse der Vorwärtsintegration verwendet (nähere Ausführungen dazu in Kapitel 4.1). Im nächsten Schritt folgten dann die Regressionsanalysen der vier durch die Faktorenanalyse aufgedeckten Unterkategorien der Studienmotivation. Dazu wurden zu den je vier Dimensionen gehörenden Items zu Indexvariablen zusammengefasst, um in der Regressionsanalyse als abhängige Variable berechnet werden zu können. Bei Durchführung der multivariaten Regressionsanalyse wurden die Variablen auf Multikollinearität überprüft und die Toleranzen und Varianzinflationsfaktoren gemessen, um eine Verzerrung der Ergebnisse möglichst auszuschließen (Brosius 2013: 582). Bei der Auswahl der unabhängigen Variablen, fanden die Hinweise hinsichtlich der Abhängigkeit der Signifikanzen von Variablen im Rahmen des jeweiligen Kontextes von Brosius Beachtung (Brosius 2013: 585). Im anschließenden Kapitel 4 werden die

Ergebnisse der hier beschriebenen durchgeführten Forschungsmethoden dargestellt und erläutert. Eine Interpretation und Diskussion der Resultate im Lichte der Forschungsliteratur folgt danach in Kapitel 4.2.

3.3 Zusammenfassung

Im ersten Abschnitt wurden in konzentrierter Form die – sich aus der theoretischen Vorarbeit ergebenden – Arbeitshypothesen abgeleitet und die dazugehörigen Forschungsmodelle in schematischer Form präsentiert. Im Weiteren folgte die Schilderung des methodischen Vorgehens, indem zunächst das Forschungsdesign beschrieben, die Erhebungsmethode geschildert sowie die Operationalisierung der Items dargelegt wurde. Abschließend folgte die Schilderung der Auswertungsmethoden: Die deskriptive Statistik zur Ermittlung von Häufigkeiten, die Korrelationsstudie, die Faktorenanalyse und die multi- sowie univariate lineare Regressionsanalyse. Die verwerteten Resultate dieser statistischen Untersuchungen werden im folgenden Kapitel dargelegt.

4 Ergebnisse und Auswertung

Im vorliegenden Kapitel werden zunächst die Ergebnisse der deskriptiven Statistik vorgestellt. Danach folgt die Beschreibung der Ergebnisse der Korrelationsanalyse. Im Anschluss daran werden die Ermittlungen der Zusammenhänge und Abhängigkeiten der Variablen durch die Regressionsanalyse dargelegt. Es wird herausgestellt, welche Variablen für das Zustandekommen von Praktikumszufriedenheit zuständig sind und welche Variablen als entscheidend für die Motivation zum Studium angesehen werden können. Abschließend werden die Forschungsergebnisse interpretiert und diskutiert und zu den Hypothesen in Bezug gesetzt.

4.1 Beschreibung der Ergebnisse

In den Fragebatterien eins bis elf wurden die soziodemographischen Daten erhoben (Anlage 2). Diese Daten umfassen den Studiengang, das Semester, das Studienfach, das Geburtsjahr, das Geschlecht, den Abiturnotendurchschnitt und den Berufsqualifizierenden Abschluss der Eltern. Die Erhebung der Daten dient der soziodemographischen Kontextualisierung der Forschungsergebnisse.

Beschreibung der Stichprobe – Soziodemographische Daten

Der Fragebogen wurde von 159 Personen ausgefüllt. Dabei handelte es sich um Antworten von: 60 Studierenden der Gesellschaftswissenschaften, 68 der Literatur- und Sprachwissenschaften, 5 der Sprach- und Kommunikationswissenschaften und 25 Studierende im 2017 ausgelaufenen Zwei-Fach Bachelorstudiengang; eine Antwort erwies sich für keine Berechnung als nicht verwertbar, da die Angaben sehr lückenhaft waren. Weitere 12 Fälle ließen sich für die Regressionsanalyse nicht nutzen, da diese mindestens eine Antwort zu den sieben abgefragten unabhängigen Variablen nicht angegeben hatten.

Den Praktikumszeitpunkt zeigt folgendes Diagramm.

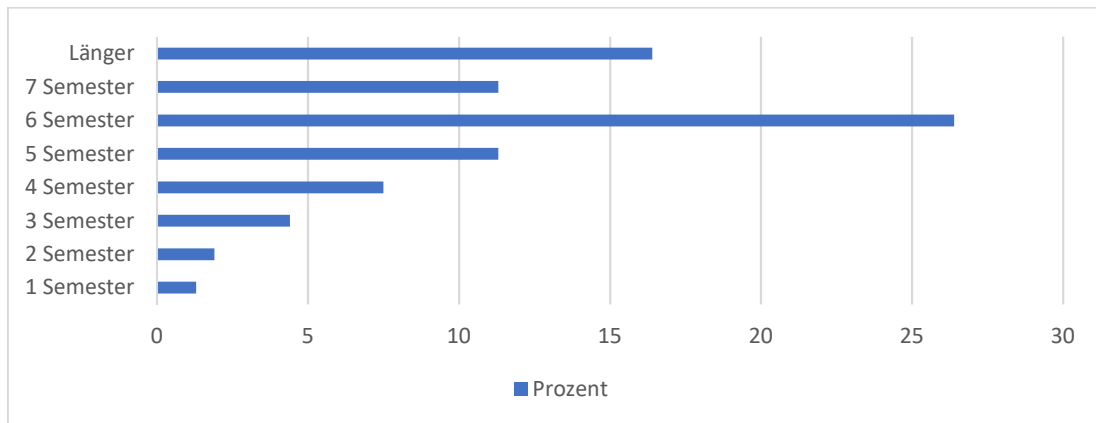


Abbildung 8: Zeitpunkt des Praktikums (Angaben in Prozent)

Von den Probanden waren 73 Prozent weiblich und 26,6 Prozent männlich. Einen akademischen Abschluss hatten 36,5 Prozent der Väter und 28,3 Prozent der Mütter. Eine detaillierte Übersicht der entsprechenden soziodemographischen deskriptiven Daten findet sich in Anlage 4.

Beschreibung und Bewertung des Praktikums – Daten zum Praktikum und Praktikumskontext

Die Probanden gaben mit einer Zustimmungsquote⁸¹ von 66,2 Prozent an, dass das Praktikum einen positiven Einfluss auf ihr Studium genommen hat, 28 Prozent berichteten, dass das Praktikum keinen Effekt auf die Studieneinstellung hatte, lediglich 5,8 Prozent sagten, dass das Praktikum sie negativ hinsichtlich ihres Studiums beeinflusste. In der Regel dauerte das Praktikum fünf bis acht Wochen und wurde von 35,2 Prozent erst im 6. Semester absolviert. Ausschlaggebend für die Wahl des Praktikums war in 63,5 Prozent der Fälle, das Berufsfeld kennenlernen zu wollen, 50,9 Prozent gaben an, dass sie das Praktikum auch dann gemacht hätten, wenn es kein Pflichtpraktikum gewesen wäre. Für die wenigsten spielte bei der Praktikumswahl eine Rolle, aus dem gewohnten Umfeld herauskommen zu wollen (17 Prozent). Der überwiegende Teil der Praktika wurde bezahlt, einige wurden unvergütet durchgeführt, da die Angabe freiwillig war, wurde diese nicht von allen, jedoch den meisten Probanden ausgefüllt. Die Praktika fanden zu 57 Prozent in Aachen statt

⁸¹ Mit Zustimmungsquote ist hier immer die Summe aus den beiden positiven Antworten gemeint wie z. B. sehr zutreffend + zutreffend, sehr wohlgefühlt + wohlgefühlt

und 20 Prozent in der Region rund um Aachen, 13 Prozent wurden überregional durchgeführt. Immerhin 10 Prozent der Probanden leisteten das Pflichtpraktikum im Ausland ab. Mit den Praktikumsaufgaben fühlten sich 79,6 Prozent angemessen gefordert. Die meisten Praktika beinhalteten ordnend-verwaltenden Aufgaben (68,4 Prozent) und zu 64,1 Prozent künstlerisch-kreative Tätigkeiten. 57,1 Prozent verrichteten untersuchend-forschende Aufgaben. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass Mehrfachangaben im Fragebogen möglich waren, so dass ein Proband die Möglichkeit hatte, zum einen mehrere Tätigkeitsbereiche anzuklicken und zum anderen die Ausprägungen im Sinne der Häufigkeit⁸² der jeweiligen Tätigkeit anzugeben. Die Probanden geben sehr hohe Zustimmungswerten in nahezu allen Bereichen der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten an (Abb. 9). Ein großer Teil (88,2 Prozent) der Probanden hat angegeben, besonderes gute Fähigkeiten im Verfassen von kreativen Texten zu besitzen, also über eine hohe schriftliche Kompetenz zu verfügen. Sehr hohe Zustimmungswerten sind auch für die Selbsteinschätzung der sozialen Kompetenzen zu finden (sich in andere einfühlen: 91,7 Prozent und generell mit Menschen zu arbeiten: 89,5 Prozent). Die Fähigkeit überzeugend zu sein, erhält mit 76,4 Prozent die geringste Zustimmungswerte. Die Probanden verfügen nach eigenen Angaben somit über hohe Kompetenzen in nahezu allen abgefragten Bereichen.

Einen vollständigen Überblick über die Selbsteinschätzung der Fähigkeiten und Fertigkeiten findet sich in nachfolgender Tabelle.

⁸² Item Art der Praktikumsstätigkeit: Wie häufig haben Sie folgende Tätigkeiten während Ihres Praktikums ausgeführt?

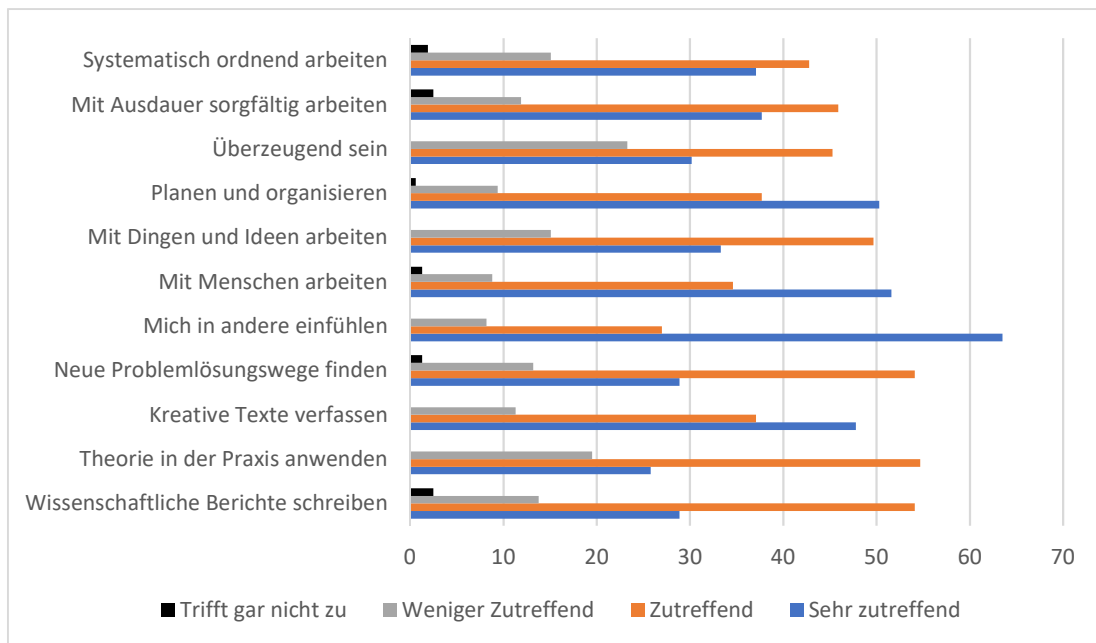


Abbildung 9: Ausprägung von Kompetenzen nach Selbsteinschätzung der Studierenden (Angaben in Prozent)

Die Praktikanten erlebten während des Praktikums ein soziales Umfeld, dass für 84,6 Prozent von einer angenehmen Arbeitsatmosphäre geprägt war und in dem die Vorgesetzten zu 85,9 Prozent als zugänglich erlebt wurden. Einige (42,1 Prozent) verbrachten auch nach der Arbeit Zeit mit Kollegen, was für eine gute soziale Beziehung am Arbeitsplatz zu sprechen scheint. Lediglich 5,1 Prozent geben an, dass sie das Gefühl hatten, dass sich niemand für sie auf der Arbeit interessiert hat. Im Kontakt mit dem Praktikumsgeber stehen nach dem Praktikum noch 71,2 Prozent, davon sogar 27,5 Prozent im häufigen Kontakt, während 29,1 Prozent keinen Kontakt mehr zum Praktikumsgeber zu haben. 36,5 Prozent der Befragten würden der Praktikumserfahrung eine Schulnote von sehr gut geben, immerhin 35,2 Prozent verleihen ein gut. Alles in allem zeigen diese Daten, dass die Praktikanten zum überwiegenden Teil der Meinung sind, mit dem Praktikum eine positive Erfahrung gemacht zu haben.

Praktikumszufriedenheit

Diese Beobachtung spiegelt sich auch wider in der Bewertung des Praktikums hinsichtlich der Zufriedenheit mit dem Praktikum. Es geben 84 Prozent der Befragten an, mit dem Praktikum im Allgemeinen zufrieden zu sein, davon sind 40,1 Prozent sogar sehr zufrieden. Betrachtet man die Praktikumszufriedenheit differenziert nach

den in Kapitel 3.1.2 postulierten Subkategorien des Modells der Praktikumszufriedenheit, so lassen sich Rückschlüsse darauf ziehen, welche der Aspekte des Praktikums besonders positiv erlebt wurden und mit welchem Gewicht ihre Bewertung in das Gesamtmodell einfließt (Abb. 10). Die Probanden sind mit 87,8 Prozent vor allem mit dem kollegialen Umfeld während des Praktikums und an zweiter Stelle mit den Praktikumsaufgaben zu 85,6 Prozent zufrieden gewesen. Aber auch die übrigen Bereiche wie die Praktikumsbetreuung, der Arbeitsplatz und die erworbenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen finden hohe Zustimmung (siehe Abb. 10).

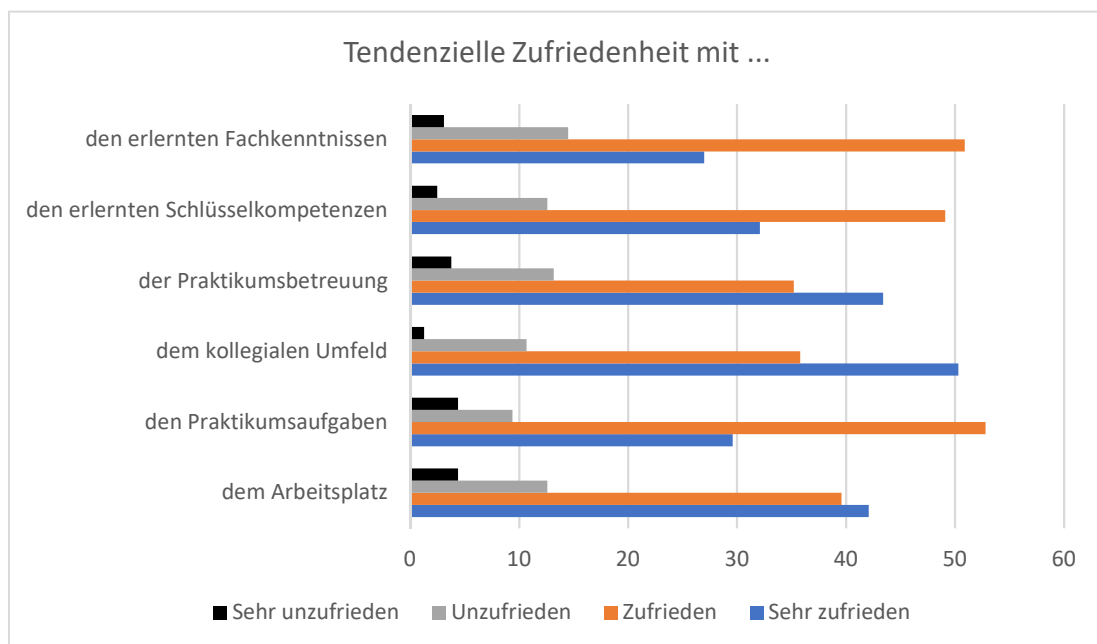


Abbildung 10: Ausprägung der differenzierten Praktikumszufriedenheit (Angaben in Prozent)

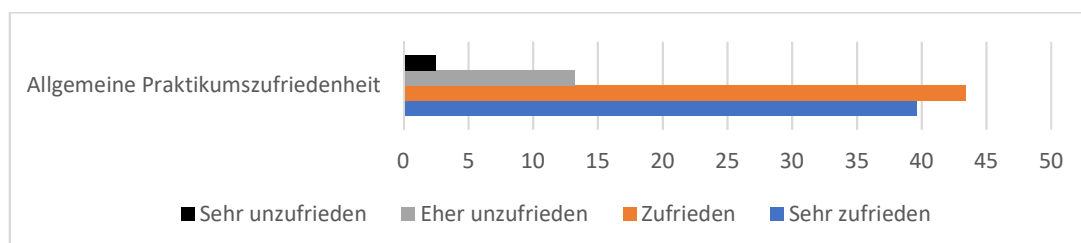


Abbildung 11: Allgemeine Praktikumszufriedenheit (Angaben in Prozent)

Unter den in das Praktikumszufriedenheitsmodell einbezogenen einflussnehmenden Variablen befindet sich neben der *Disposition zur Zufriedenheit*, der *erlebten*

emotionalen Qualität, der Identifikation mit dem Praktikumsumfeld auch die *Praktikumsbetreuung* und die *Erfüllung von Erwartungen* mit dem Praktikum. Der Praktikumerwartungserfüllung kommt in diesem Modell eine gesonderte Rolle zu, da nicht jeder Studierende mit konkreten Erwartungen in ein Praktikum einsteigt. Im vorliegenden Fall gaben 28,7 Prozent der Studierenden an, ohne Erwartungen in das Praktikum gestartet zu sein, sie konnten in Konsequenz auch nicht genauer ihre Erwartungen spezifizieren und anschließend auch nicht angeben, ob diese Erwartungen erfüllt oder nicht erfüllt wurden. Um diesem besonderen Umstand Rechnung zu tragen, wurden in den weiteren Analysen zur Praktikumszufriedenheit stets zwei Stichprobengrößen berechnet und verglichen⁸³. Die Daten werden in den weiter unten beschriebenen Ergebnissen stets vergleichend betrachtet.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten: Die deskriptive Analyse zeigt, dass die Praktikumsbewertung und auch viele der kontextualisierenden Variablen überwiegend positiv ausfallen. Insbesondere die Praktikumszufriedenheit erweist sich als hoch. Konkrete Zusammenhänge zwischen den Daten zur Praktikumszufriedenheit und den übrigen Daten lassen sich aus der beschreibenden Statistik an dieser Stelle bereits erahnen. Um diese nachzuweisen, wurden im nächsten Schritt Korrelationsberechnungen durchgeführt. Zu diesem Zweck wurde die Variable Allgemeine Praktikumszufriedenheit zu den verschiedenen Variablen der Studie in Bezug gesetzt. Die signifikanten Ergebnisse werden folgend aufgezeigt. Im übernächsten Abschnitt werden die Resultate der Faktorenanalyse und der multiplen linearen Regressionsanalyse beschrieben, um zu zeigen, welche konkreten Einflussverhältnisse ermittelt werden konnten. Im nächsten Abschnitt werden bestehende signifikante Korrelationen aufgezeigt (die vollständigen Korrelationsberechnungen sind in Anlage 5 einsehbar).

⁸³. Zum einen wurden in einem Modell alle Variablen nur für die Gruppe berechnet, deren Daten danach gefiltert wurden, ob Praktikumerwartungen vorhanden waren oder nicht. Zum anderen wurde ein Modell für die Gesamtgruppe gerechnet, bei der keine vorherige Filterung vorgenommen wurde. Zur weiteren Berechnung mit den Variablen der Erwartungserfüllung wurde eine Summenindexvariable Erwartungserfüllung gebildet, die in die Regressionsberechnungen einbezogen wurde.

Korrelate der Praktikumszufriedenheit

Zufrieden sind die Praktikanten insbesondere dann, wenn das *Praktikum Spaß gemacht hat* (.80**) ⁸⁴, wenn durch das Praktikum *Interesse am Berufsfeld geweckt oder bestärkt* wurde (.51**) und die Praktikanten fanden, dass sie ihren *beruflichen Zielen näher gebracht* worden waren (.46**) ⁸⁵. Ein positiver Zusammenhang ist auch zwischen den *Praktikumsanforderungen* und der Praktikumszufriedenheit in Höhe von .44** zu messen.

Die Allgemeine Praktikumszufriedenheit hängt darüber hinaus stark mit dem *emotionalen Befinden* während des Praktikums (.79**) zusammen. Fragt man nach einzelnen Bezugspunkten des Empfindens, so erweist sich die *Arbeitsatmosphäre* (.65**) als relevant, aber auch der *Spaß an den Arbeitsaufgaben* (.64**) und das Eintreten von *Erfolgserlebnissen* (.61**) sind in diesem Zusammenhang wichtig. Auch gute *soziale Kontakte am Praktikumsplatz* (.59**) und der Eindruck *gut zum Umfeld zu passen* (.51**) erwiesen sich als Korrelate; eine schwache Korrelation zeigte sich darüber hinaus hinsichtlich der *beruflichen Perspektiven*, die sich aus dem Praktikum ergeben hatten (.33**). Gegebenenfalls fiel der Wert so gering aus, da nicht allen Praktikanten eine berufliche Perspektive angeboten wurde (siehe oben). Überprüft man nun, womit das *Befinden im Praktikum* korreliert, so ist festzustellen, dass dieses vor allem mit der *Praktikumsbetreuung* (.65**) und einer hohen *Passung zwischen dem Praktikanten und dem Praktikumsplatz* (.57**) der Fall ist.

Ein Zusammenhang zeigt sich auch zwischen dem *Befinden* und den *Praktikumsanforderungen* (.39**). Beleuchtet man den Zusammenhang der Praktikumszufriedenheit mit den Unterkategorien zur *Identifikation mit dem Praktikumsplatz*, so zeigt sich der stärkste Zusammenhang zwischen der *Identifikation mit den Praktikumsaufgaben* (.63**) und mit dem *Arbeitsteam* (.55**). Eine *Identifikation mit dem Betrieb* als solches trägt ebenfalls zu einem Zusammenhang bei (.50**), eine *Identifizierung mit der Branche* im Allgemeinen ist nur schwach korreliert (.36**). Es zeigen sich Überschneidungen der *Identifikation mit dem Praktikum* - und den ver-

⁸⁴ Signifikanzniveau *** = $\leq .001$, ** = $\leq .01$, * = $\leq .05$

⁸⁵ Interpretation der Korrelationskoeffizienten gemäß Tabelle von Brosius 2013 (S. 523).

schiedenen dazugehörigen Bereichen - mit dem *emotionalen Empfinden* im Praktikum und der *Praktikumszufriedenheit*. Dieses passt auch zu dem Befund, dass Zufriedenheit bei Praktikanten auftritt, wenn *Vorgesetzte zugänglich* (.46**) waren und insgesamt die *Arbeitsatmosphäre* (.42**) positiv bewertet wurde. Der nach dem Praktikum *weiter bestehende Kontakt zum Praktikumsgeber* steht ebenfalls mit der Praktikumszufriedenheit in Zusammenhang (.36**), wenn auch nur mit einem schwach ausgeprägtem. Leichte Korrelationen konnten festgestellt werden zwischen der *Art der Tätigkeit* und der Praktikumszufriedenheit, *untersuchend-forschende Tätigkeiten* korrelierten mit .25** und *künstlerisch-kreative* mit .23**. Zusammengenommen wurden in diesen beiden Bereichen die meisten Praktika durchgeführt (siehe oben). Hinsichtlich der anderen abgefragten Tätigkeitsbereiche konnten keine signifikanten Korrelationen berechnet werden, auch nicht bzgl. der ordnend-verwaltenden Tätigkeiten, die sehr häufig ausgeführt wurde (siehe Anhang 5).

Des Weiteren korrelieren die Praktikumszufriedenheit und *der Einfluss des Praktikums auf die Studieneinstellung* mit .37**. Auch zeigt sich ein schwacher Zusammenhang zwischen der *Studienmotivation nach dem Praktikum* und der *Allgemeinen Praktikumszufriedenheit* (.34**).

Interessant ist, dass anders als, auch häufig von vielen Autoren postuliert, und damit auch in dem in dieser Arbeit aufgestellten Praktikumszufriedenheitsmodell integriert, keine Korrelation zwischen der spezifischen Zufriedenheit und der *Allgemeinen Lebenszufriedenheit* gefunden werden konnte. Die Diskussion dieses Ergebnisses wird im nächsten Kapitel erfolgen. Das nachfolgende Streudiagramm veranschaulicht das Ergebnis und zeigt die Korrelationsberechnung mit der Variablen Allgemeine Praktikumszufriedenheit und der Variablen Allgemeine Lebenszufriedenheit. Eine äquivalente Darstellung findet sich für die Korrelationsberechnung mit der Indexvariablen Differenzierte Praktikumszufriedenheit und Allgemeine Lebenszufriedenheit in Anlage 17.

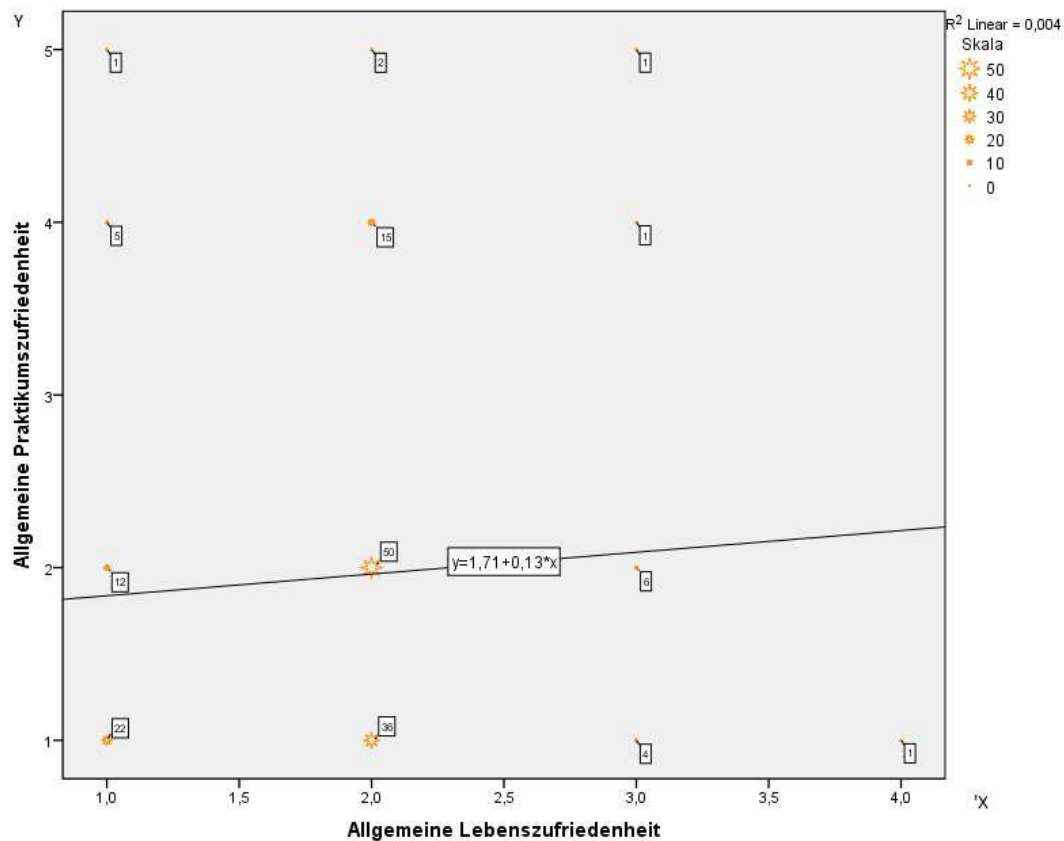


Abbildung 12: Streudiagramm Korrelation der Allgemeinen Praktikumszufriedenheit und Allgemeine Lebenszufriedenheit

Die Häufigkeitsverteilungen und die Korrelationsberechnungen vermitteln einen ersten Eindruck über mögliche Zusammenhänge, beschreiben jedoch noch keine Gewichtungen oder Wirkzusammenhänge der Variablen (Brosius 2013: 523; Döring et al. 2016: 680). Um genauere Erkenntnisse hinsichtlich der Gewichtung der einzelnen Subkategorien der Praktikumszufriedenheit zu erlangen, wird im nächsten Abschnitt zunächst das Ergebnis der Faktorenanalyse beschrieben, im darauffolgenden Textteil werden mögliche Einflussvariablen auf die abhängige Variable Praktikumszufriedenheit mittels multivariater Regressionsanalyse untersucht.

Faktorenanalyse der differenzierten Praktikumszufriedenheit

Durch Faktorenanalyse der fünf Einflussvariablen der Differenzierten Praktikumszufriedenheit, wurde versucht, die Variablen zusammenzufassen. Die Analyse zeigte, dass mit einem KMO-Wert von .799 die abgefragte Skala in hohem Maße Praktikumszufriedenheit in ihren verschiedenen Dimensionen abbildet⁸⁶. Es wurde jedoch lediglich eine Komponente extrahiert, die 55,15 Prozent der Gesamtvarianz erklärt und die alle angesetzten Variablen beinhaltet. Dieses führt die Autorin auf die geringe Anzahl der Items zurück. Auf diese eine Komponente laden alle Variablen mit hohen Werten hoch (Abb. 13 u. 14). Den höchsten Wert nimmt die *Praktikumsbetreuung* mit .803 an. Obwohl keine Reduktion möglich war, zeigt die Analyse, dass alle Variablen gut dazu geeignet sind, Praktikumszufriedenheit zu erfassen, und somit zu verstehen, aus welchen Unterbereichen sie sich überwiegend zusammensetzt. Deutlich wird so auch, dass der *Zufriedenheit mit der Betreuung* im Gesamtkonstrukt Praktikumszufriedenheit ein etwas höheres Gewicht zukommt als den anderen Variablen (siehe auch Abb. 14).

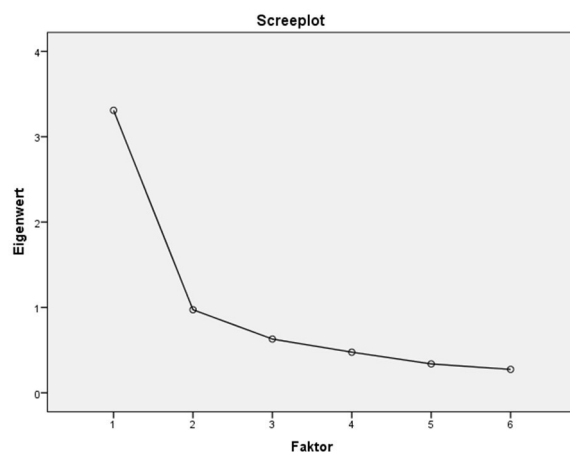


Abbildung 13: Faktorenanalyse Differenzierte Praktikumszufriedenheit (Screeplot)

⁸⁶ Die Dimensionen sind die Zufriedenheit mit dem Arbeitsplatz, den Praktikumsaufgaben, dem kollegialen Umfeld, der Praktikumsbetreuung, den erlernten überfachlichen Qualifikationen (Schlüsselqualifikationen) und den fachlichen Qualifikationen.

Faktorenmatrix

	Faktoren
	1
dem Arbeitsplatz	,634
den Praktikumsaufgaben	,738
dem kollegialen Umfeld	,742
der Praktikumsbetreuung	,803
den erlernten Schlüsselkompe-	,771
den erlernten Fachkenntnissen	,757

1 Faktor extrahiert

Abbildung 14: Faktorenanalyse Differenzierte Praktikumszufriedenheit (Matrix)

Im Rahmen dieser Arbeit steht u. a. im Fokus, welche Aspekte auf die Praktikumszufriedenheit einwirken und diese beeinflussen. Dazu wurden in den Hypothesen die Auswirkung von einer Reihe unabhängiger Variablen postuliert, deren Einflussnahme durch eine multivariate Regressionsanalyse überprüft wurde. Die empirischen Befunde werden im Folgenden dargestellt.

Regressionsanalyse – Praktikumszufriedenheit

In diesem Abschnitt werden die einflussnehmenden Variablen dargestellt. Dabei handelt es sich um die *Erwartungserfüllung*, die *Allgemeine Lebenszufriedenheit*, die *Praktikumsanforderungen*, die *Identifikation mit dem Praktikumsumfeld*, der *Praktikumsbetreuung* und dem *Erleben positiver Emotionen* während des Praktikums. Es werden Daten herangezogen, die nach der Gruppe von Probanden mit Erwartungen an das Praktikum und einer Gruppe von Studierenden ohne Erwartungen an das Praktikum gefiltert wurden. Die Ergebnisse für beide Gruppierungen werden vorgestellt. Die unabhängigen Variablen werden in Rangfolge der Stärke ihrer Einflussnahme auf die Praktikumszufriedenheit dargelegt. Vorweggenommen muss angemerkt werden, dass im Einschlussverfahren, der Berechnung eines Modells, in dem alle Variablen auf Signifikanzniveau die abhängige Variable vorhersagen könnten, keine aussagekräftige Berechnung gefunden werden konnte. Deswegen werden im Folgenden die Berechnungen der Vorwärtsaufnahmen verwendet, so Berechnungen

durch Rückwärtselimination zusätzliche Erkenntnisse bringen konnten, werden auch diese in den Ausführungen berücksichtigt; zum Vergleich sind jedoch alle drei Berechnungsarten in Anhang 13 einzusehen.

Betreuung im Praktikum

Die Regressionsanalyse für die Gruppe derer mit Erwartung an das Praktikum zeigt in der Berechnung durch Vorwärtseinschluss, dass die *Praktikumsbetreuung* die wichtigste Einflussvariable auf die Praktikumszufriedenheit ist. Im ersten Modell ($R^2=.67^{***}$) ist sie die einzige aufgenommene Variable, die mit einem β von $.82^{***}$ auf die Praktikumszufriedenheit Einfluss nimmt. Durch die *Praktikumsbetreuung* sind 67 Prozent (korr. $R^2=.665$) der Praktikumszufriedenheit zu erklären. Gemäß der Berechnung des Effekts nach Cohen d entspricht dieses mit 2.0 einem starken Effekt.

Auch für die Gruppe ohne Erwartungen an das Praktikum erweist sich die *Praktikumsbetreuung* als wichtigste Prädiktorvariable und ist ebenfalls im ersten von drei Modellen die einzige Einflussvariable ($R^2=.56^{***}$). Sie nimmt hier einen β -Wert von $.75^{***}$ an. Sie erklärt in diesem Kontext 55 Prozent (korr. $R^2=.551$) der abhängigen Variablen und weist ebenfalls auch hier einen starken Effekt auf ((Cohen d) von 1.2).

In den Darlegungen der Häufigkeitsverteilungen und Korrelationen wurde bereits weiter oben deutlich, dass die in dieser Studie befragten Studierenden überwiegend sehr positive soziale Beziehungen im Praktikum erlebten. Die positiven Kontakte bestanden laut Umfrageergebnissen vor allem in *positiven Beziehungen zu Vorgesetzten*, die mit 85,9 Prozent als zugänglich erlebt wurden. Dieses reflektieren auch die Zahlen zur Betreuungssituation. Nur 1,3 Prozent der Probanden gaben an, dass sie von niemandem betreut wurden. Die Betreuung des Praktikums fand mit 44 Prozent durch einen festen Mentor statt, der über das gesamte Praktikum hinweg der zentrale Ansprechpartner war. Knapp 30 Prozent gaben an, dass alle Mitarbeiter als Ansprechpartner zur Verfügung standen, 25,2 Prozent wurden immer von der Person betreut, mit der sie unmittelbar zusammenarbeiteten. Die Betreuungssituation lässt sich für die Probandengruppe als weithin sehr gut beschreiben. Die Korrelationsuntersuchung belegt ebenfalls, dass die *Praktikumsbetreuung* im Zusammenhang mit einem positiven Praktikumserleben steht ($.65^{***}$). Die Ergebnisse dieser

Untersuchung zeigen, dass nicht nur im starken Maße gute Betreuung am Praktikumsplatz erlebt wurde, sondern auch, dass diese als äußerst bedeutsam bei der Bewertung eines Praktikums einzuordnen ist. Sie ist die zentrale Prädiktorvariable.

Allgemeines Befinden im Praktikum

Im Regressionsmodell für die Gruppe mit Erwartungen konnte das *Befinden im Praktikum* an das Praktikum in den letzten zwei der insgesamt drei Modelle als signifikante Einflussvariable auf die Praktikumszufriedenheit bestätigt werden. In Modell 2 ($R^2 = .76^{***}$) nahm sie den $\beta = .40^{***}$ an. In Modell 3 ($R^2 = .78^{***}$) einen $\beta = .32^{***}$. Sie ist damit für die Gruppe der Probanden mit Erwartungen an das Praktikum die zweitwichtigste Prädiktorvariable für die Praktikumszufriedenheit.

Betrachtet man die kleine Gruppe ohne Erwartungen an das Praktikum, so zeigt sich, dass das Befinden erst im letzten von drei Regressionsmodellen integriert wird. Modell 3 ($R^2 = .69^{***}$) weist mit einem $\beta = .28^*$ einen gewissen Einfluss des emotionalen Erlebens auf die Praktikumszufriedenheit auf, die *Identifikation mit dem Praktikumsplatz* wird für diese kleine Gruppe bereits in Modell 2 ($R^2 = .65^{***}$) mit einem $\beta = .30^*$ wirksam (in Modell 3 mit einem $\beta = .25^*$). Die Möglichkeit, sich mit dem Praktikum zu identifizieren, nimmt hier, wenn auch nur sehr geringfügig, stärkeren Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit.

Auch dieses Ergebnis wird durch die vorhergehenden deskriptiven Analysen und die Ermittlung von Zusammenhängen bestätigt. In der allgemeinen Beurteilung des Befindens im Praktikum gaben 86,1 Prozent aller Probanden an, sich im Praktikum wohl gefühlt zu haben. In der Befragung nach den Gründen für das jeweilige Befinden machten mit einer Zustimmungquote von 86,5 Prozent den erlebten *Erfolg im Praktikum* verantwortlich, davon gaben sogar 53,5 Prozent an, dass der erlebte Erfolg sehr dazu beigetragen hat. Mehr als die Hälfte aller Praktikanten schrieben in hohem Maße das Erfolgserleben zu, dem emotionalen positiven Praktikumserlebnis zuträglich gewesen zu sein. Aber auch weitere Begründungen wurden mit hoher Zustimmung genannt. Am höchsten wurden die *positiven sozialen Kontakte*, die während des Praktikums entstanden waren, bewertet. Mit 87,1 Prozent Zustimmung erhielten sie die häufigste positive Nennung. Für das emotionale Befinden spielte am wenigstens eine Rolle, ob sich *gute berufliche Perspektiven* aus dem

Praktikum ergaben. Dieser Bereich erhielt mit 40,4 Prozent die niedrigste Zustimmungquote.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Studierenden in überwiegender Mehrheit positive Emotionen in der Praktikumszeit erlebt haben. Die Variable emotionales Befinden wurde damit sehr positiv bewertet. Bedeutsam waren dafür auch die gestellten *Aufgaben*, an denen die Praktikanten mit 87,8 Prozent Freude hatten und deren Gelingen ebenfalls dem Wohlbefinden zuträglich war. Wie eingangs erläutert, sind klare Korrelationen zwischen der *Allgemeinen Praktikumszufriedenheit* und dem *Befinden im Praktikum* zu finden ($.79^{***}$). Die Regressionsanalyse belegt eindeutig, dass das Emotionale Befinden im Praktikum die Praktikumszufriedenheit maßgeblich beeinflusst.

Erwartungen an das Praktikum – Erfüllung der Erwartungen

Die Erfüllung der Erwartungen an das Praktikum ist die einzige signifikante einflussnehmende Variable für die Gruppe derer, die mit Erwartungen das Praktikum antraten. Da diese Gruppe die Mehrheit der insgesamt befragten Probanden darstellt (Zustimmungsquote: 71,3 Prozent) wird diese Variable vor der Variable Identifikation mit dem Praktikum thematisiert. Letztgenannte wird, wie bereits zuvor erläutert, für die Gruppe ohne Erwartungen zur drittstärksten Einflussvariable.

Die Regressionsanalyse für die Gruppe der Studierenden mit Erwartungen zeigt im dritten Modell der Vorwärtsaufnahme ($R^2 = 78^{***}$), dass die *erfüllten Erwartungen* mit $\beta = .20^{***}$ Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit nehmen, gemeinsam mit der *Praktikumsbetreuung* ($\beta = .51^{***}$), dem *emotionalen Befinden* ($\beta = .32^{***}$). Ein Einfluss der Erwartungserfüllung kann für die Gruppe derer, die angegeben haben, keine Erwartungen an das Praktikum gehabt zu haben, natürlich nicht erfolgen und stand für die Modell-Berechnungen der kleineren Probandengruppe auch nicht zur Verfügung.

Die Studierenden mit Erwartungen an das Praktikum erklärten, dass die Erwartungen darin bestanden, *berufliche Erfahrungen zu sammeln* (69,2 Prozent), diese wurde für 63,7 Prozent erfüllt. *Beruflich orientieren* wollten sich 61 Prozent, hiervon gaben 53,2 Prozent an, dass dieses geglückt sei. *Fachliche Qualifikationen* zu erwerben

ben erhofften sich 54,1 Prozent in 47,4 Prozent der Fälle trat dieses ein. *Überfachliche Qualifikationen* wünschten 50,3 Prozent zu erlangen, 43,5 Prozent erreichten dieses Ziel. Den Praktikumsgeber zu einem *potentiellen Arbeitgeber* zu machen, dieses erwarteten 51,6 Prozent und tatsächlich gingen 33,5 Prozent mit einer solchen Aussicht zurück an die Universität. *Theorie in der Praxis* anzuwenden stand ebenfalls bei 51,6 Prozent der Studierenden auf dem Plan und 43,5 Prozent bekamen die Gelegenheit dazu. Das folgende Balkendiagramm zeigt schematisch auf, dass in den meisten Fällen, die Erfüllung der Erwartungen nur selten weit hinter den Erwartungen zurückbleibt.

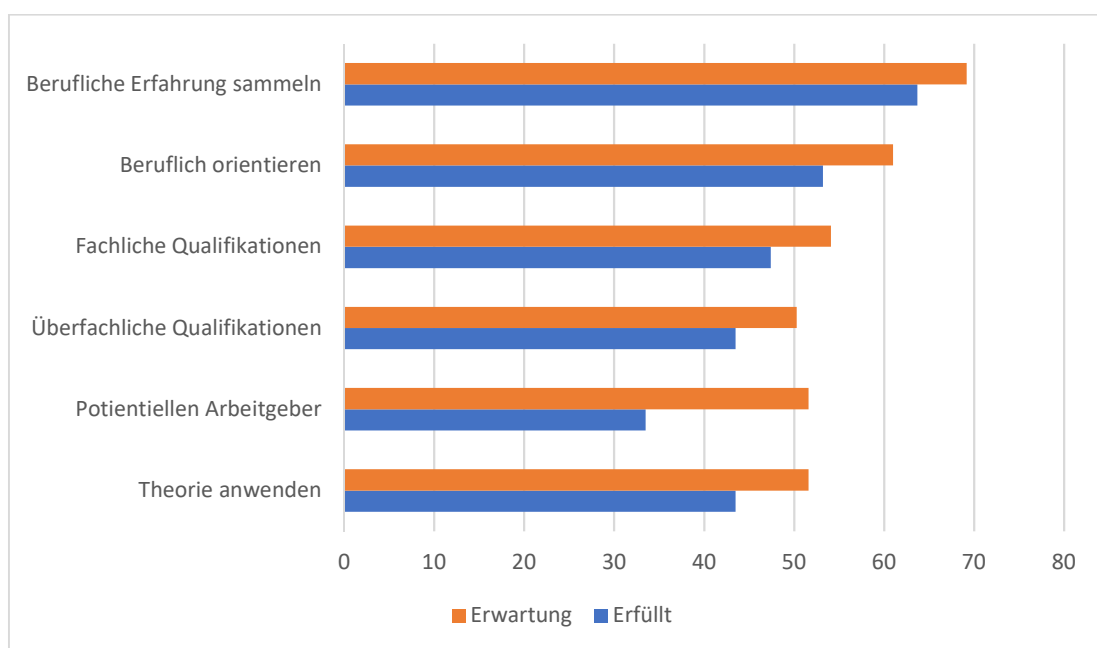


Abbildung 15: Praktikumserwartungen – Erfüllung der Erwartungen (Angaben in Prozent)

Identifikation mit dem Praktikumsumfeld

Für die Gruppe mit Erwartungen an das Praktikum wurde die unabhängige Variable zur *Identifikation mit dem Praktikumsumfeld* in keiner der berechneten Regressionsmodelle in der Vorwärtsaufnahme der Variablen signifikant. Anders fiel die Analyse für die Gruppe ohne Erwartungen aus. Diese zeigte, dass die *Identifikation mit dem Praktikum* im zweiten Regressionsmodell für diese kleine Gruppe bereits in Modell 2 ($R^2=.65^{***}$) mit einem $\beta = .30^*$ wirksam (in Modell 3 mit einem $\beta = .25^*$ und $R^2 = .69^{***}$) wird. Diese Variable ist neben der Variable *Praktikumsbetreuung* für diese

Gruppe die bedeutsamste Einflussvariable, erst danach folgt der Einfluss des Befindens im Praktikum.

Eine hohe Identifikation der Praktikanten mit den Praktikumsaufgaben (83,7 Prozent Zustimmung), des Teams (81,5 Prozent), der Branche (75,2 Zustimmung) und dem Praktikumsbetrieb (72,9 Prozent Zustimmung) ist, so zeigt die deskriptive Analyse, eindeutig zu verzeichnen. Dass diese auch mit der Praktikumszufriedenheit in einem gewissen Zusammenhang steht, belegen auch die Korrelationsanalysen. Der Eindruck *gut zum Umfeld zu passen* korreliert mit $.51^{***}$ mit der Allgemeinen Praktikumszufriedenheit. Fokussiert man den Zusammenhang der Zufriedenheit mit den einzelnen Identifikationskategorien, so zeigt sich der stärkste Zusammenhang zwischen der *Identifikation mit den Praktikumsaufgaben* ($.63^{***}$) und mit dem *Arbeits-team* ($.56^{***}$). Eine *Identifikation mit dem Betrieb* als solches trägt zu einem Zusammenhang bei ($.50^{***}$), eine *Identifizierung mit der Branche* im Allgemeinen ist mit ($.36^{***}$) korreliert. An dieser Stelle lässt sich konstatieren, dass eine deutliche Identifikation der Praktikanten gegeben war, und dass es mehr oder weniger starke Zusammenhänge zwischen der Identifikation mit dem Praktikum und der Praktikumszufriedenheit auftreten.

Alle weiteren postulierten Prädiktorvariablen, die allgemeine Lebenszufriedenheit und die Praktikumsanforderungen, werden für die beiden Gruppen nicht auf Signifikanzniveau wirksam und stellen auch im Einschlussverfahren bei der Berechnung des Gesamtmodells sehr schwache Beta-Koeffizienten dar. Dennoch sei auf einige Ergebnisse der übrigen Analysen zur Allgemeinen Lebenszufriedenheit und den Praktikumsanforderungen eingegangen.

Allgemeine Lebenszufriedenheit

Von den Befragten geben 65,4 Prozent an, mit dem Leben alles in allem zufrieden zu sein, davon sind gut ein Viertel mit ihrem Leben sehr zufrieden. Die multivariate Regressionsanalyse lässt keine Aussage über die Einflussnahme der Generellen Lebenszufriedenheit auf die Praktikumszufriedenheit zu, was konform mit dem oben gezeigten Befund aus der Korrelationsanalyse ist, die ebenfalls keinen Zusammenhang mit der Praktikumszufriedenheit zeigt. Die allgemeine Lebenszufriedenheit erweist sich im Rahmen der vorliegenden Studie nicht als Prädiktorvariable, die zur

Praktikumszufriedenheit beiträgt. Mögliche Erklärungen dazu werden im kommenden Kapitel gegeben.

Praktikumsanforderungen

Während des Praktikums sehen sich die Praktikanten mit einer Reihe von Anforderungen konfrontiert. Dazu gehören Aufgaben, die weiter oben bereits genannt wurden und nach der Klassifikation von Holland z. B. in den künstlerisch-kreativen, untersuchend-forschenden oder auch ordnend-verwaltenden Bereich fielen. Die Probanden gaben an, mit den Aufgaben zu 69 Prozent angemessen gefordert gewesen zu sein, 27,7 Prozent fühlten sich unterfordert (darin 5,7 Prozent völlig unterfordert). Nur 3,2 Prozent gaben an, überfordert gewesen zu sein. Diese Zahlen harmonisieren mit den Selbsteinschätzungen der eigenen Fähigkeiten der Studierenden, die oben bereits ausführlich beschrieben wurden. Die Angaben, dass 86,5 Prozent Erfolgserlebnisse im Praktikum hatten und 87,8 Prozent von Spaß bei der Ausführung ihrer Aufgaben berichten, spricht dafür, dass die Befragten mindestens gut mit den an sie gestellten Anforderungen zurechtkamen. Interessant ist, dass es eine eindeutige Korrelation zwischen der Praktikumszufriedenheit und der im Praktikum erfahrenen Anforderung von $.44^{***}$ gibt. Dennoch scheint - zumindest in der vorliegenden Studie - die erlebte Anforderung im Praktikum nicht Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit zu nehmen.

Zusammenfassung: Einfluss der Prädiktorvariablen auf die Praktikumszufriedenheit

In den Hypothesen wurde postuliert, dass alle vorgenannten Variablen Einfluss auf die Entstehung von Praktikumszufriedenheit nehmen. Um dieses zu belegen und die Einflussnahme zu messen, wurde eine lineare multiple Regressionsanalyse durchgeführt. Dabei zeigte sich, dass die *Praktikumsbetreuung* eindeutig den stärksten Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit nimmt, dieses stimmt mit den Befunden aus vorherigen Studien, die in Kapitel 2.2 erläutert wurden, überein. An zweiter Stelle der Einflussvariablen ist für die Gruppe mit Erwartungen an das Praktikum das *emotionale Befinden* im Praktikum anzusehen, in der Gruppe der Studierenden ohne Erwartungen kommt ihr eine geringere Bedeutung zu. Für die Studierenden mit Erwartungen an das Praktikum nimmt die *Erfüllung der Erwartungen* auch Einfluss auf

die Praktikumszufriedenheit. Der *Identifikation mit dem Praktikum* kommt nur ein Einfluss in der Probandengruppe ohne Erwartungen an das Praktikum zu, für die Probanden mit Erwartungen, wird der Faktor Identifikation mit dem Praktikumsplatz nicht signifikant. Keinen Einfluss nimmt in der vorliegenden Studie die Disposition zur Zufriedenheit bzw. *Allgemeine Lebenszufriedenheit* ein. Auch wenn nur 7,5 Prozent der Befragten angaben, mit dem Leben unzufrieden zu sein im Gegensatz zu den 91,2 Prozent, die mit dem Leben zufrieden sind. Auch den *Praktikumsanforderungen* kommt keine einflussnehmende Position zu, gleichwohl sie mit der Praktikumszufriedenheit korreliert. Eine Korrelation ist hingegen für die Lebenszufriedenheit und die Praktikumszufriedenheit nicht zu verzeichnen. Eine ausführliche Diskussion der Ergebnisse erfolgt in Kapitel 4.2.

Im Zentrum dieser wissenschaftlichen Untersuchung steht die Frage, inwieweit sich die Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation auswirkt und wie der Effekt im Vergleich mit anderen Variablen zu sehen ist. Bevor dieser Frage nachgegangen wird, soll zunächst betrachtet werden, inwiefern sich die Studienmotivation vor und nach dem Praktikum verändert hat.

Studienmotivation vor und nach dem Praktikum

Die deskriptive Analyse zeigt, dass sich die Motivation vor dem Praktikum zu der Motivation nach dem Praktikum unterscheidet (siehe Abb. 16). Deutlich verändert haben sich die Motivationen hinsichtlich folgender Items:

Nach dem Praktikum geben rund 15 Prozent mehr als vorher der ehemaligen Praktikanten an, zu studieren, weil sie den *Studienerfolg genießen*, zugleich schätzen ca. 7 Prozent die *Qualität der Lehre* mehr als vorher und empfinden diese als motivierend, darüber hinaus geben rund 7 Prozent an, jetzt mehr durch die Gelegenheit *wissenschaftlich arbeiten* zu können, motiviert zu sein. Durch das Studium Möglichkeiten zu bekommen, *gesellschaftlichen Einfluss* zu nehmen, erkennen nun 10 Prozent der Studierenden als Gelegenheit, für die es sich lohnt, einen akademischen Abschluss zu machen. Nach dem Praktikum hat der Antrieb zum Studium um 10 Prozent zugenommen, weil erkannt wurde, dass das Studium relevant zur späteren *Ausübung des Wunschberufs* ist. Die größte Motivationsverschiebung gibt es jedoch hinsichtlich der Motivation in Bezug auf den *Arbeitsmarkt*. Nach dem Praktikum

geben 16,4 Prozent mehr Probanden an, dass sie studieren, weil sie durch das Studium gute Arbeitsmarktchancen sehen. Die Motivation ist jedoch hinsichtlich intrinsischer Motivationsbereiche nach dem Praktikum leicht abgefallen. Nach dem Praktikum geben 6,6 Prozent weniger Personen an, aus *Interesse an Fachinhalten* zu studieren. Ebenso, der Antrieb, die *persönlichen Neigungen und Begabungen im Studium* entfalten zu wollen, ist nach dem Praktikum um 5,5 Prozent zurückgegangen. Sie ist jedoch mit einer Zustimmungsquote von 80,8 Prozent nach wie vor sehr hoch. Für 11,3 Prozent weniger Studierende ist nach der Praxiserfahrung das *Studentenleben* als solches eine Ursache zu studieren. Gleichwohl sie zur gleichen Zeit zu 8,3 Prozent mehr Freude daran haben, sich in den *studentischen Freizeitgruppen* zu engagieren.

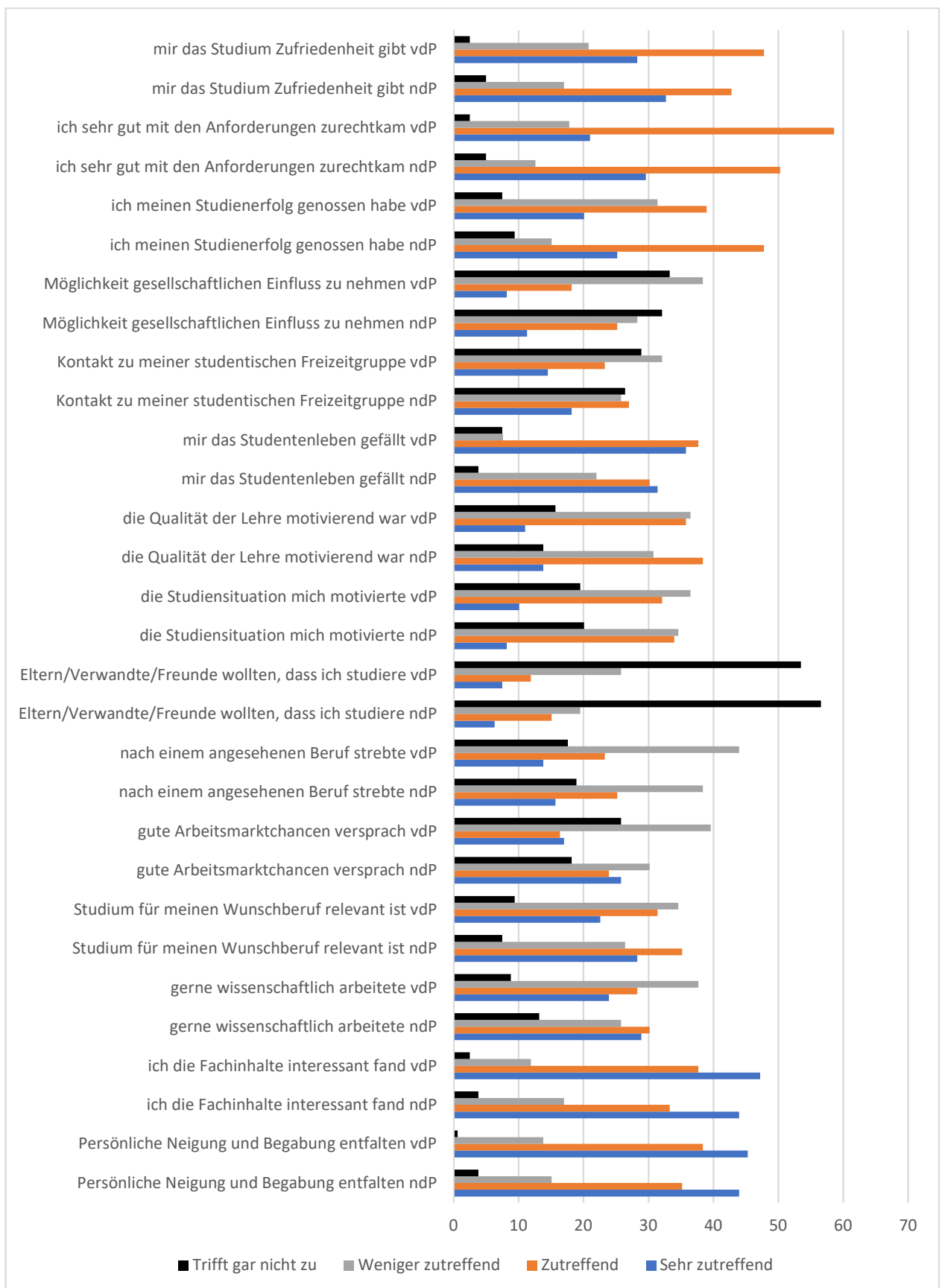


Abbildung 16: Studienmotivation vor dem Praktikum (vdP) und nach dem Praktikum (ndP) (Angaben in Prozent)

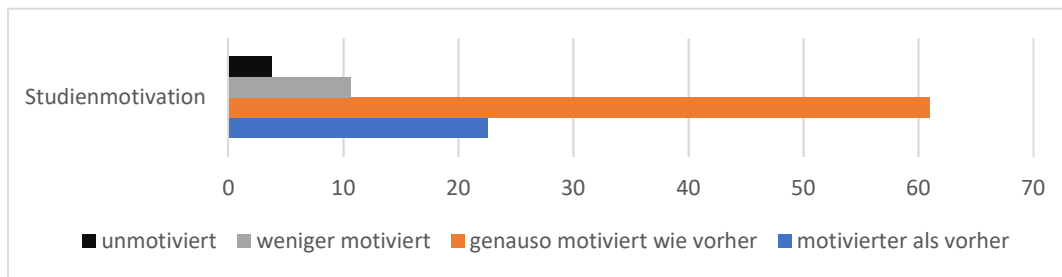


Abbildung 17: Allgemeine Selbstbewertung der Ausprägung der Studienmotivation nach dem Praktikum (Angaben in Prozent)

Insgesamt ist festzuhalten, dass nach dem Praktikum die Studienmotivation in vielen Bereichen gestiegen ist, in einigen ist sie ungefähr gleichgeblieben und nur in wenigen Bereichen ist sie, überwiegend schwach, gesunken. Dieser Befund weist auf einen klaren Einfluss des Praktikums auf die Studienmotivation hin. Welche Elemente des Praktikums genau diese Veränderung bewirken, kann durch die deskriptive statistische Auswertung nicht beantwortet werden. Dazu ist auch an dieser Stelle die Anwendung einer linearen multivariaten Regressionsanalyse notwendig, in der verschiedene unabhängige Variablen in Bezug gesetzt werden zur abhängigen Variable: der *Studienmotivation nach dem Praktikum*. Das Augenmerk gilt in diesem Kontext im besonderen Maße der Zufriedenheit mit dem Praktikum, aber auch die Annahmen über die in den aufgestellten Hypothesen enthaltenen weiteren Variablen sollen hinsichtlich ihrer Wirkkraft überprüft werden. Dass die *Praktikumszufriedenheit* in einem schwachen aber signifikanten Zusammenhang mit der *Studienmotivation* steht, konnte bereits anhand des Korrelationskoeffizienten von $.34^{***}$ zwischen der Praktikumszufriedenheit und der Studienmotivation nachgewiesen werden.

Bevor jedoch die Ergebnisse der multivariaten linearen Regressionsanalyse dargestellt werden, erfolgt im nachfolgenden Abschnitt die Darstellung der Resultate der Faktorenanalyse des mehrdimensionalen Konstrukts Studienmotivation. Dabei wird aufgeklärt, ob sich die 15 Studienmotivationsitems tatsächlich zu den Dimensionen zusammenfassen lassen, wie diese vorweg theoretisch angenommen worden sind.

Im Anschluss werden dann nicht nur die Regressionen der Prädiktorvariablen auf das Gesamtkonstrukt *Studienmotivation* - repräsentiert durch die Indexvariable Differenzierte Studienmotivation - berechnet, sondern - in weiteren Folgeschritten -

werden auch die Berechnungsergebnisse für die durch die Faktorenanalyse ermittelten Faktoren der Studienmotivation präsentiert.

Die Faktorenanalyse führte zu folgendem Resultat: Der KMO-Test bestätigte mit einem Wert von ,750, dass die Daten der Erhebung der Studienmotivation nach dem Praktikum gut für eine Faktorenanalyse geeignet sind.

Das Studienmotivationsmodell wurde - wie in Kapitel 2.4.1 ausgeführt - aufgrund bestehender Erkenntnisse der Motivationsforschung in den Vorannahmen dieser Arbeit in fünf Dimensionen differenziert: Die intrinsische Motivation, die extrinsische Motivation, die Leistungsmotivation, die Anschlussmotivation und die Machtmotivation. Operationalisiert wurden diese wie in Anlage 3 angegeben. Die Faktorenanalyse ergab jedoch eine Reduktion der fünf Dimensionen auf vier Faktoren (siehe Abb. 18, 19 u. Tabelle 3). Infolgedessen wurden die Items durch die Faktorenanalyse anders zugeordnet; in der Regressionsanalyse wurde dann mit den durch die Faktorenanalyse ermittelten Faktoren als abhängige Variablen gearbeitet.

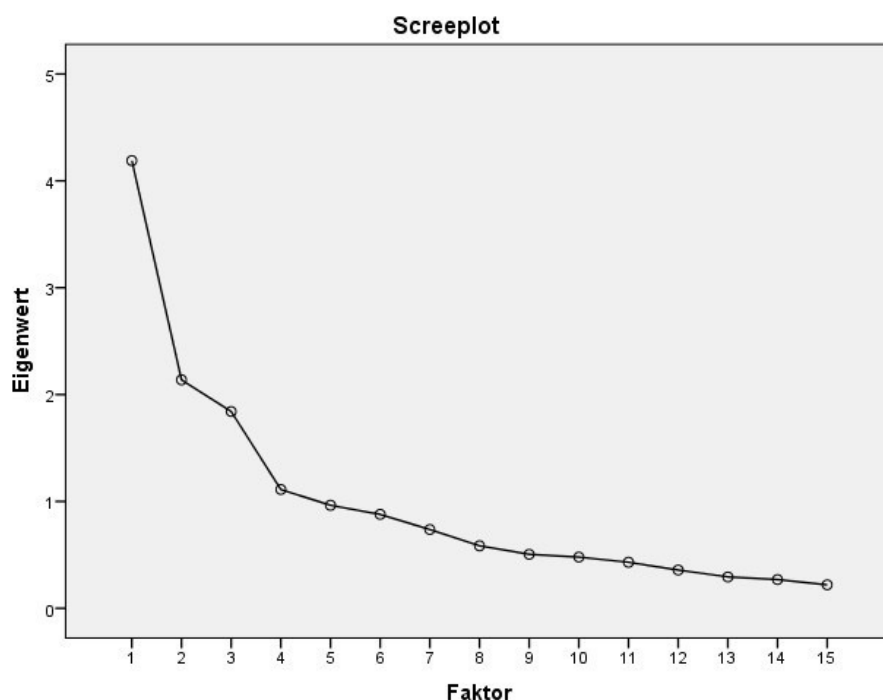


Abbildung 18: Faktorenanalyse der Studienmotivation (Screeplot)

Faktorenmatrix

	Faktor			
	1	2	3	4
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	,553	-,396	-,183	,009
mein Interesse für Fachinhalte	,441	-,565	-,314	,004
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	,535	-,320	-,246	-,025
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf.	,530	,435	-,417	,089
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen.	,445	,742	-,274	,066
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	,441	,669	-,144	,075
Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere.	,122	,307	,275	,461
die Studiensituation	,470	-,129	,559	,462
die Qualität der Lehre	,555	-,201	,053	,587
das Studentenleben.	,367	,014	,708	-,228
der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe.	,360	,191	,697	-,295
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	,578	,303	-,015	-,345
meinen Studienerfolg zu genießen.	,714	-,042	-,010	-,186
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam.	,723	-,261	-,024	-,137
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre.	,744	-,149	-,033	-,109

Abbildung 19: Faktorenanalyse der Studienmotivation (Matrix)

Dimensionen vor der Faktorenanalyse	Dimensionen nach der Faktorenanalyse
<i>Intrinsische Motivation</i> Variablen: Persönliche Neigungen u. Begabungen zu entfalten, mein Interesse für Fachinhalte, die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten, dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	<i>Faktor 1: Intrinsische Leistungsmotivation</i> Variablen: Persönliche Neigungen u. Begabungen zu entfalten, mein Interesse für Fachinhalte, die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten, meinen Studienerfolg zu genießen, sehr gut mit den Anforderungen des Studiums zurechtkam, dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre
<i>Extrinsische Motivation</i> Variablen: Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf, Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen, Aussicht auf einen angesehenen Beruf, Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere, die Studiensituation, die Qualität der Lehre	<i>Faktor 2: Zielbedingte-extrinsische Motivation</i> Variablen: Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf, Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen, Aussicht auf einen angesehenen Beruf, die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einschluss zu nehmen
<i>Leistungsmotivation</i> Variablen: Meinen Studienerfolg zu genießen, sehr gut mit den Anforderungen des Studiums zurechtkam	<i>Faktor 4: Kontextbedingte-extrinsische Motivation</i> Variablen: Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere, die Studiensituation, die Qualität der Lehre
<i>Anschlussmotivation</i> Variablen: Das Studentenleben, der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe	<i>Faktor 3: Anschlussmotivation</i> Variablen: Das Studentenleben, der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe
<i>Machtmotivation</i> Variablen: Die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einschluss zu nehmen	

Tabelle 3: Bezeichnung der Dimensionen der Studienmotivation und Items vor und nach der Faktorenanalyse

Lineare Regressionsanalyse der Studienmotivation

Im Rahmen der Regressionsanalyse wird der Einfluss der Prädiktorvariablen *Art der Tätigkeiten, Einfluss des Praktikums auf die Studieneinstellung, die Zielkonkretisierung, die Zielorientierung/-bestätigung, die Zielerreichung, die Praktikumsanforderungen* und *die Praktikumszufriedenheit* auf die Kriteriumsvariablen *Studienmotivation* (Indexvariable), *Intrinsische-Leistungsbezogenen Studienmotivation*, *Zielbedingte-Extrinsische Studienmotivation*, *Kontextbedingte-Extrinsische Studienmotivation*

und *Anschlussstudienmotivation* berechnet. Es werden die Ergebnisse der linearen Regression durch Vorwärtsaufnahme⁸⁷ vorgestellt. Berechnungen mittels Einschluss und Rückwärtsausschlussverfahren können zusätzlich in der Anlage eingesehen werden. Die Resultate der Analysen im Einschlussverfahren wurden im Gesamtmodell für die Berechnungen der fünf abhängigen Variablen *Studienmotivation* (Indexvariable), *Intrinsische-Leistungsbezogenen Studienmotivation*, *Zielbedingte-Extrinsische Studienmotivation*, *Kontextbedingte-Extrinsische Studienmotivation* und *Anschlussstudienmotivation* nicht signifikant, deshalb werden die Ergebnisse des Einschlussverfahrens hier nicht thematisiert. In den nächsten Abschnitten werden die Ergebnisse der Regressionsanalyse für die abhängige Indexvariable Studienmotivation dargelegt. Die Darstellung der Ergebnisse für die spezifischen Kriteriumsvariablen folgen dann sukzessive.

Kriteriumsvariable Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum

Für das Gesamtkonstrukt *Studienmotivation* als Zielvariable konnten über die multivariate Analyse durch Vorwärtsintegration ein signifikantes Modell berechnet werden, jedoch mit einem sehr geringen Erklärungsbeitrag von R^2 ,08***. Als erklärende Variablen zeigen sich darin die Erleichterung der *Zielerreichung* (β = .29***). Weder die Praktikumszufriedenheit noch die anderen postulierten Prädiktorvariablen kommen in diesem Kontext zum Tragen. Die Möglichkeit, dem beruflichen Ziel näher zu kommen, ist im Zusammenspiel mit den weiteren unabhängigen Variablen die einzige Variable, die die Studienmotivation minimal in positive Richtung verändern kann. Sie hat mit einem Cohens d von 0.09 immerhin einen schwachen Effekt auf die Studienmotivation. Berechnet man die Prädiktorvariable im univariaten Verfahren, so wird der Effekt bestätigt: Mit einem R^2 = .09*** und einem β = .31*** bleibt es bei einem schwachen Effekt nach Cohens d von 0.1. Betrachtet man die nach Fächern gefilterten Daten (siehe Anlage 14), so zeigt sich, dass für das Gesamtmodell nur für die Zwei-Fach-Bachelor-Studierenden (N=24) die *Zielerreichung* (R^2 =.25*; β = .50*) signifikant wird, für die Sprachwissenschaftler (N=67) wird hingegen die *Praktikumstätigkeit* als einzige Prädiktorvariable im Gesamtmodell signifi-

⁸⁷ Signifikanzniveau ***= ≤ 0.001 *= ≤ 0.05

kante Prädiktorvariable ($R^2 = .11^*$; $\beta = 0,33^*$), für die Gesellschaftswissenschaftler ($N=56$) wird kein Modell signifikant (siehe Anlage 14).

Da sich im Gesamtmodell die *Praktikumszufriedenheit* nicht als signifikant erwies, wurde diese Variable zusätzlich in einer univariaten linearen Regressionsanalyse berechnet, um zu überprüfen, ob sie überhaupt als erklärende Variable in einem anderen Modellkontext gesehen werden kann, mit folgendem Ergebnis:

Die Praktikumszufriedenheit für sich genommen, hat einen Einfluss auf die Studienmotivation, wenngleich auch nur einen sehr kleinen. Sie kann in einer univariaten Berechnung, die Varianz von Studienmotivation in einem Umfang von $R^2 = .05^*$ ($\beta = .23^*$) aufklären. Sie hat eine Auswirkung auf die Studienmotivation, dieses entspricht jedoch gemäß Cohens d von 0.05 nur einem sehr schwachen Effekt.

Berechnet man alle sieben Prädiktorvariablen im univariaten Verfahren in Bezug auf die Kriteriumsvariable Studienmotivation und legt dann eine Rangfolge fest, so nimmt die Praktikumszufriedenheit hierbei lediglich Rang fünf unter den erklärenden Variablen ein, nach den Variablen *Zielerreichung*, der *Zielkonkretisierung*, der *Art der Praktikumsstätigkeit* und des Einflusses des Praktikums auf die *Studieneinstellung* (siehe Anlage 8). Die Korrelationsberechnung zwischen Praktikumszufriedenheit und der Studienmotivation (weiter oben) ließ bereits aufgrund des gemessenen Ergebnisses ahnen, dass womöglich nur ein kleines Erklärungspotential in der Variable Praktikumszufriedenheit für die Veränderung der Studienmotivation stecken würde.

Intrinsische-Leistungsorientierte Studienmotivation

Betrachtet man die Ergebnisse der multivariaten Regressionsanalyse im Vorwärtungsverfahren für die Zielvariable *Intrinsische-Leistungsorientierte Studienmotivation*, so erhält man nur ein Modell auf Signifikanzniveau. Hier ist die Ausprägung der *Praktikumszufriedenheit* ($R^2 = .04^*$ und $\beta = .20^{***}$) die einzige Variable, die eine Voraussage auf die Veränderung der Intrinsische-Leistungsorientierten Studienmotivation möglich machen kann. Aber auch hier entspricht der Wert lediglich einem schwachen Effekt von .07 (Cohens d). Bei Regressionsanalyse der nach Fächern gefilterten Daten, Zwei-Fach-Bachelor, Sprachwissenschaften (Literatur- und Sprachwissen-

schaft + Sprach- und Kommunikationswissenschaft) und Gesellschaftswissenschaften stellt sich heraus, dass die Praktikumszufriedenheit ($\beta = .52^*$) gemeinsam mit den Praktikumsanforderungen ($\beta = .39^*$) für die kleine Kohorte (N=24) der Zweifach-Bachelor Studierenden die Intrinsische-Leistungsmotivation mit einer relativ hohen Varianzaufklärung von $R^2 = .42^*$ eine Steigerung der Studienmotivation erklären kann, was einem starken Effekt nach Cohens d von 0.8 entspricht. Für die anderen Fächer und größeren Kohorten (Sprachwissenschaften: N= 67 und Gesellschaftswissenschaften: N=56) treten keine vergleichbaren Werte auf (siehe Anlage 14).

Zielbedingte-Extrinsische Studienmotivation

Für die Zielvariable *Zielbedingte extrinsische Studienmotivation* lässt sich ebenfalls nur ein signifikantes Modell ($R^2 = .06^*$) erstellen. Auch hier kommt der Variable *Zielerreichung* ($\beta = .38^{***}$) die Rolle der einzigen Prädiktorvariable zu. Auch hier entspricht der Wert lediglich einem schwachen Effekt von .06 (Cohens d). Die nach Fächern gefilterten Daten zeigen, dass die unabhängige Variable *Zielerreichung* und *Praktikumsanforderungen* für die Zwei-Fach-Bachelor ($R^2 = .54^{***}$; $\beta = .74^{***}$ u. $.32^{***}$) gültig werden; die Variable *Zielerreichung* dann auch für die Sprachwissenschaftler ($R^2 = .16^{***}$, $\beta = .41^{***}$). Für die Gesellschaftswissenschaftler kann unter den gegebenen Parametern kein signifikantes Modell berechnet werden.

Kontextbedingte-Extrinsische Studienmotivation

Für die Kriteriumsvariable *Kontextbedingte extrinsische Studienmotivation* lässt sich kein Modell aus den verwendeten Prädiktorvariablen generieren, das auf Signifikanzniveau Ergebnisse erzielt. Auch nicht die pro Fach gefilterten zeigen ein Ergebnis.

Anschlussmotivation

Die *Anschlussmotivation* nach dem Praktikum ergab ein einzelnes signifikantes Modell ($R^2 = .03^*$), in dem die Variable *Art der Praktikumsstätigkeit* mit einem $\beta = .18^*$ als einzige Variable auf diese Unterkategorie der Studienmotivation einwirkt. Offensichtlich bewirkt die Ausübung von Tätigkeiten im Praktikum, die denen des Studiums ähneln, dass sich der Studierende nach dem Praktikum ein wenig besser in die Hochschule integrieren kann oder integrieren möchte. Unter Art der Tätigkeit sind

nur die untersuchenden-forschenden und kreativ-schreibende Tätigkeiten integriert, was auch den täglichen Aufgaben an der Hochschule entspricht. Dieses entspricht einer äußerst geringen Effektstärke von .03. Bei Betrachtung der gefilterten Daten, erweist sich lediglich für die Sprachwissenschaftler eine Prädiktorvariable für die Anschlussmotivation. Auch in diesem Falle handelt es sich um die Praktikumsstätigkeit ($R^2 = .10^*$; $\beta = .32^*$). Für die anderen Fächer wird keine unabhängige Variable signifikant.

Zusammenfassung

Die *Praktikumszufriedenheit* ist in der Stichprobe hoch. Sie wird vor allem beeinflusst durch die *Praktikumsbetreuung*, dem *emotionalen Befinden* während des Praktikums und bei denjenigen, die Erwartungen an das Praktikum hatten, auch durch die *Erfüllung* dieser *Erwartungen*. Für die Gruppe derer, die ohne konkrete Erwartungen in das Praktikum gegangen sind, nimmt die Variable *Identifikation mit dem Praktikumsfeld* neben den Variablen *Betreuung* und *Befinden*, einen positiven Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit.

Die Studienmotivation ist nach dem Praktikum in nahezu allen differenzierten Motivationskategorien gestiegen oder zumindest gleichgeblieben. Nur die intrinsische Motivation ist hinsichtlich des Bestrebens Fähigkeiten und Begabungen zu entfalten abgesunken, wenngleich auch nur leicht. Ebenso hat das Interesse an den Fachinhalten etwas abgenommen; ebenfalls eine Kategorie der intrinsischen Motivation. Besonders gestiegen sind Motivationsaspekte, die mit Folgeanreize des Studiums, dem Berufsleben, in Verbindung stehen. Aber auch die Qualität der Lehre wird nach dem Praktikum mehr wertgeschätzt und als verstärkt studienmotivierend wahrgenommen. Das Studentenleben als Lebensstil und Anreiz zum Studium hat nach dem Praktikum deutlich an studienmotivierender Bedeutung verloren. Festzuhalten ist: Angetrieben werden die Studierenden nach dem Praktikum von klareren Zielvorstellungen als vorher, diese sind demnach während oder nach dem Praktikum verstärkt in den Blick der Studierenden gekommen.

Die in die multivariate lineare Regressionsanalyse eingespeisten Prädiktorvariablen haben nur in sehr schwachem Umfang zur Erklärung der oben beschriebenen Veränderungen beigetragen. In Übereinstimmung mit den Ergebnissen der deskriptiven

Analyse steht jedoch die Tatsache, dass auf die Gesamtvariable der Studienmotivation die unabhängige Variable zur Zielerreichung Einfluss nimmt. Allerdings nur schwachen. Woran die mangelnde Aussagekraft des vorliegenden Modells liegen mag, wird im folgenden Kapitel zur Diskussion der Ergebnisse erläutert.

Hervorzuheben ist: Die *Praktikumszufriedenheit* nimmt Einfluss auf die Intrinsische Leistungsmotivation im Studium. In diesem Kontext ist sie die einzige signifikante Prädiktorvariable. Auf das Gesamtkonstrukt der Studienmotivation kann sie selbst in einer univariaten Analyse nur mit einem sehr schwachen Effekt gemessen werden, sie nimmt hier einen hinteren Rang nach den Variablen ein, die mit dem Folgeanreiz wie Eintritt in den Arbeitsmarkt in eindeutiger und unmittelbarer Verbindung stehen. Eine Auswertung und Deutung der Resultate wird im kommenden Kapitel vorgenommen.

4.2 Diskussion der Ergebnisse

Die im vorhergehenden Kapitel präsentierten Ergebnisse zeigen, dass einige Forschungshypothesen durch die empirische Untersuchung bestätigt werden können, andere wiederum nicht. Im gleichen Zuge zeichnete sich ab, dass die postulierten theoretischen Modelle korrigiert werden müssen. In diesem Kapitel werden sowohl die Hypothesen entsprechend der Befunde beantwortet als auch die Modelle revidiert dargestellt. Zunächst jedoch erfolgt die Diskussion der Forschungsergebnisse, auch unter Berücksichtigung der in Kapitel 2 erläuterten Forschungsliteratur. Ferner werden die Erträge der vorliegenden Studie benannt und Anregungen für weiterführende Studien gegeben sowie Grenzen und Beschränkungen dieser Arbeit aufgezeigt. In den nächsten Abschnitten werden die zentralen Ergebnisse nochmals kurz benannt, um dann diskutiert zu werden.

Diskussion: Praktikumszufriedenheit

In der vorliegenden Studie wurde eine hohe Praktikumszufriedenheit gemessen. Die Ergebnisse, auch die in den differenzierten Unterbereichen (z. B. Praktikumsbetreuung, Verhältnis zu den Kollegen, Arbeitsaufgaben), zeigten eine hohe Zustimmungquote. Das Zustandekommen dieses Resultats lässt sich bei Abgleich mit den Aussagen zu Gelingensbedingungen für Praktika aus der, in Kapitel 2.2 aufgeschlossenen, Forschungsliteratur sehr gut erklären. So werden viele von den bei Rothman (2007) genannten Qualitätskriterien eingehalten, aber auch von Schubarth et al. (2016) ausgegebenen Empfehlungen finden sich offenbar bei den Praktika der vorliegenden Studie wieder. So erleben die Studierenden im Praktikum z.B. eine gute Praktikumsbetreuung und erfahren eine hohe Passung von Anforderungen und Aufgaben an ihre Fähigkeiten. Die gute Betreuung am Praktikumsort nennt Sarcletti, den wichtigsten Qualitätsfaktor, um einen möglichst großen Nutzen aus dem Praktikum zu ziehen (Sarcletti 2009: 156). Dass die Studierenden der hier untersuchten Stichprobe einen hohen Nutzen aus ihrem Praktikum ziehen konnten, davon ist bei den vorliegenden Ergebnissen auszugehen. Dass die Praktikumsbetreuung der wichtigste Faktor im speziellen auch für die Praktikumszufriedenheit als einen Indikator für die Praktikumsqualität ist, das wurde durch die Studie eindeutig nachgewiesen. Ob den von Rothman (2007) und Schubarth et al. (2016) gegebenen Empfehlungen im

Detail (z. B. vorherige Zielvereinbarungen zwischen Praktikant und Praktikumsgeber) entsprochen wurde, kann mit der vorliegenden Studie nicht überprüft werden, jedoch deutet sich an, dass offensichtlich wesentliche Parameter eingehalten wurden und zum Erfolg, der Praktikumszufriedenheit, führten.

Zusätzlich zur guten Praktikumsbetreuung lassen sich die guten sozialen Kontakte während des Praktikums und die gute Atmosphäre, aber vor allem auch die Zufriedenheit mit den gestellten Arbeitsaufgaben und der erlebte Arbeitserfolg im Zusammenhang mit der Praktikumszufriedenheit sehen. Der Befund ist sehr gut mit dem von Herzberg et al. 1968 postuliertem Zwei-Faktoren-Modell zur Arbeitszufriedenheit in Deckung zu bringen. Die Praktikanten der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen fanden wohl überwiegend Praktikumsbedingungen vor, die mit den Kategorien ‚Hygienefaktoren‘ und ‚Motivatoren‘ des Zwei-Faktoren-Modells beschrieben werden können. Die Voraussetzungen zur Zufriedenheit nach Herzberg wurde für diese Probandengruppe demnach erfüllt. Im Weiteren lassen die Angaben zu den Erfolgserlebnissen, aber auch die zu den eigenen Kompetenzen und ausgeführten Tätigkeitsbereichen sowie den Praktikumsanforderungen den Rückschluss zu, dass die Studierenden Praktikumsplätze, sehr wahrscheinlich unbewusst, gemäß dem von Holland (1975) bzw. French (1982) aufgestellten Person-Umwelt-Modell gesucht und gefunden haben: Die Art der Praktikumsaufgaben entsprechen offensichtlich im überwiegenden Maße den Fähigkeiten der Studierenden und die Praktikumsanforderungen treffen auf hinreichende Kompetenzausprägungen. Was ebenfalls eine Facette der Praktikumszufriedenheit erklärbar macht. Wie sich die Ergebnisse zu den Prädiktoren der Praktikumszufriedenheit statistisch belegen und durch welche Determinanten sie sich erklären lassen, sei als nächstes betrachtet.

Die multivariate lineare Regressionsanalyse belegt, dass *Betreuung* die stärkste Einflussvariable auf die Praktikumszufriedenheit ist. Wie im vorherigen Abschnitt ausgeführt, gilt die Qualität der Praktikumsbetreuung bereits seit den ersten Forschungsergebnissen, sowohl die zum Nutzen von Praktika als auch zur Feststellung der Qualität von Praktika, als sehr bedeutsamer Einflussfaktor (von der Fecht 2003, Hell et al. 2006, Rothman 2007, Knouse et al. 2008, Sarcletti 2009). Die vorliegende Studie bestätigt einmal mehr die Bedeutsamkeit der Praktikumsbetreuung am Prak-

tikumsplatz durch den Praktikumsgeber. Sie zeigt, dass diese maßgeblich und entscheidend Einfluss auf die Zufriedenheit mit dem Praktikum nimmt. Die Eindeutigkeit des Ergebnisses zeigt sich zusätzlich darin, dass in den deskriptiven Daten sowohl die Zustimmungsquote für die Betreuung als auch die Zustimmungsquote für die Praktikumszufriedenheit sehr hoch sind und miteinander korrelieren (siehe Anhang 5). Die Regressionsanalyse belegt am Ende deutlich, dass die Betreuung eindeutig auf die Zufriedenheit einwirkt. Unter Berücksichtigung aller vorherigen Forschungsergebnisse der Praktikumsforschung, darf mit hoher Gewissheit festgestellt werden, dass einer hochwertigen Praktikumsbetreuung beim Praktikumsgeber vor Ort, ein hoher Stellenwert bei der Bewertung von Praktikumsgebern und Praktikumsplätzen beizumessen ist, die mit vielen Vorteilen und hohem Nutzen für Praktikumsgeber und Praktikanten verbunden sind. Auf die Betreuungsqualität am Praktikumsplatz muss in der Praxis deshalb seitens aller Interessensparteien geachtet werden.

Das *emotionale Befinden* während des Praktikums erwies sich als zweitwichtigste Variable, die eine Vorhersage auf die Praktikumszufriedenheit zulässt. Um diese allgemeine Befindenseinschätzung kausal betrachten zu können, wurden differenzierte Fragen nach konkreten Erlebnissen am Praktikumsplatz gestellt (nach Erfolgserlebnissen, ob Aufgaben Spaß gemacht hatten, die Qualität der sozialen Kontakte etc.). Dabei stellte sich heraus, dass vor allem der *Erfolg bei der Erledigung der gestellten Aufgaben* und die *sozialen Kontakte* für das Befinden im Praktikum eine entscheidende Funktion einnehmen. Die zur Theoriebildung der vorliegenden Forschungsarbeit u. a. herangezogene Affective-Events-Theorie von Weiss & Cropanzano (1996) kann durch diese Ergebnisse auch für Tätigkeiten im Rahmen des Praktikumskontextes belegt werden: Die emotionalen Erlebnisse am Arbeitsplatz und, wie diese Studie zeigt, auch am Praktikumsplatz, nehmen eine wichtige Rolle nicht nur für die Arbeitszufriedenheit, sondern auch im Kontext des Praktikums für die Praktikumszufriedenheit ein. Das Konzept der Affective-Events-Theorie ist somit auf den Praktikumskontext übertragbar. Der hohe positive Korrelationswert des emotionalen Befindens steht wiederum, so zeigen es die vorliegenden Zahlen (siehe Anhang 5.1) mit der vorgenannten Variablen Praktikumsbetreuung im statistischen Zusam-

menhang, so wie dieses von Hell et al. 2006 postuliert wurde (siehe Kapitel 2.2). Der Befund ist eine Konfirmation dafür, dass der Betreuung nicht nur isoliert, sondern auch in Wechselwirkung mit weiteren Variablen, wie dem Wohlbefinden am Praktikumsplatz, eine sehr wichtige Voraussagefunktion auf die Ausprägung der Praktikumszufriedenheit zukommt.

Die Regressionsanalyse zeigte eine dritte unabhängige Variable auf, die signifikanten Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit nimmt. Es handelt sich dabei um die *Erfüllung von Erwartungen* an das Praktikum. Sie ist für die Gruppe, derer, die mit Erwartungen an das Praktikum herangetreten sind - dieses entspricht gut drei Viertel der Stichprobengröße - die drittwichtigste Prädiktorvariable. Auch dieses Ergebnis bestätigt das Praktikumszufriedenheitsmodell. Die Erfüllung von Erwartungen ist per Definition wesentlicher Bestandteil von Zufriedenheit bzw. Voraussetzung für die Entstehung von Zufriedenheit (Atkinson 1957, Mayring 2003, Weiss et al. 1996, Bruggemann et al. 1975). Die Ausprägung der Variable wäre möglicherweise stärker ausgefallen, hätte sich die Stichprobe nicht in zwei Gruppen aufgeteilt. Ein Viertel der Probanden hat angegeben, ohne Erwartungen in das Praktikum gegangen zu sein. Dieses ist sicherlich vor allem vor dem Hintergrund eines Pflichtpraktikums erklärbar. Bei freiwilligen Praktika würde man kaum von Praktikanten ohne Erwartungen an das Praktikum ausgehen können, das Pflichtpraktikum entspricht einem herkömmlichen extrinsischen Motivationsfaktor: Ohne Ableistung der Pflichtleistungen erhält man nicht die Kreditpunkte, die erforderlich sind, um das Studium abzuschließen. Hierzu bedarf es somit nicht zwangsläufig eines weiteren Handlungsgrundes, der mit Erwartungen verknüpft sein könnte.

Für die Gruppe der Probanden *mit* Erwartungen an das Praktikum werden in der Berechnung der multivariaten Regressionsanalyse keine der weiteren in den Hypothesen angenommenen einflussnehmenden Variablen relevant. Die Ausprägung der Praktikumszufriedenheit wird hier durch ein Modell aus den drei genannten Prädiktoren zum größten Teil vorhersagbar. Zu den in dieser Arbeit theoretisch postulierten aber empirisch nicht nachweisbaren einflussnehmenden Variablen gehört die Variable Allgemeine Lebenszufriedenheit im Sinne einer *Disposition zur Zufriedenheit*. Die Variable für den Person-Umwelt-Fit (Holland 1975; French 1982), der

Beurteilung der Angemessenheit der *Praktikumsanforderungen* wird ebenfalls nicht im Gesamtmodell signifikant. Auch die Variable *Identifikation mit dem Praktikum* ist für die Gruppe mit Erwartungen an das Praktikum nicht von Vorhersagekraft. Auch diese wäre mit Hilfe der Person-Umwelt-Theorien (ebd.) erklärbar gewesen. Bevor eine mögliche Deutung für diese Befunde vorgenommen werden soll, sei der Einfluss der Variable *Identifikation mit dem Praktikum* für die Gruppe derer ohne Erwartungen an das Praktikum thematisiert.

Wie in Kapitel 4.1 beschrieben, erhält die Variable *Identifikation mit dem Praktikum* Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit, so nicht die Erwartungserfüllung als Konkurrenzvariable im Berechnungsmodell vorhanden ist. Die Identifikation findet vor allem mit den Arbeitsaufgaben und dem Team statt. Die Passung zwischen Aufgaben und Fähigkeiten resultieren in Zufriedenheit am Praktikumsplatz. Die Praktikumszufriedenheit wiederum korreliert in der vorliegenden Studie mit den häufig verrichteten künstlerischen (z. B. schreibenden, gestalterischen) und investigativen Tätigkeiten (z. B. Daten analysieren, recherchieren), die sich auch stark ausgeprägt in den Äquivalenten zu den Fähigkeiten der Studierenden (Abb. 9) wiederfinden. Einen explizit vergleichbaren empirischen Befund konnte in vorhergehenden Studien nicht gefunden werden. Die soziale Passung in das Praktikumsumfeld bewirkt, dass die Wahrnehmung, und Selbstwahrnehmung, und damit auch Wertung des Praktikumskontextes als Ganzes beeinflusst wird (Salancik et al. 1977, Adler et al. 1985, Weiss et al. 1979). Scheinbar ist der Identifikationseffekt schwächer für die Ausprägung der Praktikumszufriedenheit als der der Erwartungserfüllung und tritt vor allem in Erscheinung, wenn er nicht in Konkurrenz zu ihr stehen muss.

Anders als im Praktikumszufriedenheitsmodell postuliert, findet sich in der vorliegenden Studie kein Einfluss der Variablen *Allgemeine Lebenszufriedenheit* und *Praktikumsanforderungen* auf die Praktikumszufriedenheit gemessen an der gesamten Stichprobe. Gleichwohl ist zwischen den *Praktikumsanforderungen* und der *Praktikumszufriedenheit* eine mittlere Korrelation von .44*** messbar. Beide Größen treten gemeinsam auf, jedoch wird die Stärke und Ausprägung der Praktikumsanforderungen nicht im Kontext des hier berechneten Regressionsmodells signifikant. Die Praktikumsanforderung spielt in diesen Zusammenhängen offensichtlich höchstens

eine Nebenrolle, möglicherweise, weil sie in der Interkorrelation mit den anderen Prädiktoren aufgeht. Schlussendlich scheint es logisch, dass eine Person, die sich im Praktikum wohl gefühlt hat, gerade weil sie Arbeitserfolge genießen und sich mit ihren Aufgaben identifizieren konnte, auch gut mit den an sie gestellten Anforderungen zurechtgekommen ist. Die Kategorie *Praktikumsanforderungen* ist ebenfalls im Lichte der Person-Umwelt-Modelle zu betrachten. Sie hat jedoch nicht die Passung der Interessen und Fähigkeiten zu den Aufgaben und Kontexten zum Gegenstand, sondern die Passung der Forderungen an die Leistungsfähigkeit der Praktikanten. Diese Dimension der Person-Umwelt-Passung wird in der vorliegenden Untersuchung offensichtlich durch korrespondierende Variablen abgedeckt und kommt nur für die kleine Kohorte der Zwei-Fach-Studierenden (N=24) zum Tragen und dort nimmt sie mit einem geringen Korrelationskoeffizient Auswirkungen auf die Intrinsische-Leistungsmotivation und deutet somit an, dass die Praktikumsanforderungen je nach Zusammensetzung der Gruppe der Befragten, einen signifikanten Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit einnehmen kann.

Im Gegensatz zur Praktikumsanforderung, die in klarer Korrelation mit der Praktikumszufriedenheit steht und auch Zusammenhänge mit anderen Variablen aufweist (siehe Anlage 5), ist für die *Allgemeine Lebenszufriedenheit* keine Korrelation mit der Praktikumszufriedenheit oder einer anderen relevanten Variablen festzustellen. Dieser Befund überrascht zunächst, zumal die Stichprobe eine mit dem Leben alles in allem zufriedenen Personengruppe repräsentiert (Anlage 4). Dennoch scheinen die Lebenszufriedenheit und die Praktikumszufriedenheit in sehr ähnlicher Ausprägung miteinander zu koexistieren, ohne zeitgleich zu korrelieren. Eine Regression der Lebenszufriedenheit auf die Praktikumszufriedenheit ist ebenfalls in keiner Weise nachweisbar. In dieser Arbeit ist unter Berufung auf dispositionelle Zufriedenheitstheorien, z. B. Weiss & Cropanzano (1996), davon ausgegangen worden, dass eine angeborene Disposition zur Zufriedenheit auch die Zufriedenheitsausprägung in speziellen Situationen, wie hier der des Praktikums, beeinflusst. Es kann gemäß den hier vorliegenden Ergebnissen jedoch eindeutig konstatiert werden, dass die Allgemeine Lebenszufriedenheit keinen Einfluss auf die situationsspezifische Praktikumszufriedenheit nimmt. In diesem Befund sieht die Autorin einen Beleg für die

anderen in der Forschungsliteratur vorhandenen Deutungs- und Klassifikationspositionen für die Kategorie *Allgemeine Lebenszufriedenheit*. Diese betrachten die Zufriedenheiten mit den verschiedenen Lebensbereichen, wie z. B. die Arbeits- oder Studienzufriedenheit als Teilmenge der Allgemeinen Lebenszufriedenheit (Trommsdorf 2004; Voss et al. 2009; Westermann 2010). Gemäß diesen theoretischen Ansätzen fließen die Qualitäten der Zufriedenheiten mit den jeweiligen Lebensbereichen in der Allgemeinen Lebenszufriedenheit zusammen. Unter diesem Betrachtungswinkel ist sie somit die Summe der Teilzufriedenheiten, Dieses besagt jedoch nicht grundsätzlich, dass es keine angeborene Disposition zur Zufriedenheit gibt, und dass diese nichtsdestotrotz Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit nehmen könnte. Möglicherweise sollte diese dann anders erhoben werden, als in Form einer Abfrage, die die Praktikanten nach der Allgemeinen Lebenszufriedenheit in der aktuellen Lebenssituation befragt wie dieses in der vorliegenden Studie der Fall ist. Hier wird nach der Allgemeinen Zufriedenheit also der Zufriedenheit mit dem Leben als solches gefragt. Unter Berücksichtigung obiger Ausführungen bieten sich folgende Schlussfolgerungen für das vorliegende Forschungsergebnis an: Die hier untersuchte Probandengruppe war zum Zeitpunkt der Befragung in vielen ihrer Lebensbereiche zufrieden; nicht nur mit dem Praktikum. Da viele der Praktikanten das Pflichtpraktikum relativ spät absolvieren und sich zum Befragungszeitpunkt überwiegend noch im Studium befinden (Abb. 8), ist davon auszugehen, dass sie auch in dem Ausmaß über eine Studienzufriedenheit verfügen, so dass für sie ein Studienabbruch nicht in Frage kam. Darüber hinaus kann, ggf. eine ergänzende Ursache für das Ergebnis sein, dass die Probanden in der Beantwortungssituation nicht in der Lage waren, die emotionale Bewertung des Praktikums von der emotionalen Bewertung der Allgemeinen Lebenszufriedenheit zu trennen, da das Gefühl der Zufriedenheit vorherrschte, infolgedessen eine differenzierte Attribution des Zufriedenheitsgefühls zu dem Zeitpunkt der Beantwortung des Fragebogens für sie nicht möglich war. Zieht man die hier genannten Gesichtspunkte in Betracht, ist für künftige Forschungsvorhaben anzuregen, begrifflich stärker zwischen Allgemeiner Lebenszufriedenheit und der dispositionellen Zufriedenheit, auch unter Verwendung verschiedener Items, bei der Erhebung des Einflusses der personenbezogenen Disposition

zur Zufriedenheit, zu differenzieren. Der Autorin scheint das in der Zufriedenheitsforschung häufig verwendete Item „Mit dem Leben bin ich alles in allem ...“ die Beurteilung der aktuellen Lebenszufriedenheit im Sinne einer Aufsummierung der Teilzufriedenheit abzubilden. Jedoch nicht die Zufriedenheit im Sinne einer in der Persönlichkeit verankerten Tendenz des Affekts. An diesem Punkt stellt sich zusätzlich die Frage, was die personenimmanenten Determinanten sind, die die vorgefundene Probandengruppe ein zufriedenes Leben gestalten lassen. Da im Erhebungsbogen keine entsprechenden Items auf diese Kategorien ausgelegt waren, kann die Frage hier nicht beantwortet werden. Für nachfolgende Studien könnten sich aber nicht nur die Ergänzung der Studie um geeignetere Items zur Erhebung der Disposition zur Zufriedenheit empfehlen, sondern auch zu weiteren Persönlichkeitseigenschaften, wie z. B. dem Einfluss der Ausprägung der Eigenschaften gemäß dem Fünf-Faktoren Modell der Persönlichkeit oder der Selbstwirksamkeitsüberzeugung. Somit könnten verstärkt dispositionelle Determinanten erhoben und hinsichtlich ihrer Vorhersagewirkung auf die Ausprägung der Praktikumszufriedenheit analysiert werden.

Am Ende der Betrachtungen zu den Ergebnissen zum Vorhersagemodell zur Praktikumszufriedenheit, stellt sich die Frage, welche zusätzlichen Prädiktorvariablen sich zur Berechnung in Folgestudien anbieten würden. Rothman fand 2007 heraus, dass die Arbeit an einem eigenständigen Projekt unter guter Anleitung in Form eines Mentorings, besonders positiv von den Praktikanten erlebt wird. Gegebenenfalls wäre in weiterführenden Studien geboten, gezielt nach der Beschaffenheit der Aufgabenstellungen im Praktikum zu fragen. Folglich nicht nur danach, ob die Aufgaben zu den Fähigkeiten und Interessen und den Leistungsvermögen der Praktikanten passen, sondern auch danach, welchen Charakter die Aufgaben hatten (z. B. eigenständiges Projekt unter Anleitung durchführen, Mitarbeit an einem Teamprojekt, Zuarbeit, die nicht klar einem Gesamtprojekt zugeordnet werden kann). Diese Frage künftig im Rahmen der Praktikumsforschung zu berücksichtigen, scheint lohnend. Ferner bietet sich an, auch das Ausmaß und die Art und Weise der Theorie-Praxis Integration durch das Praktikum am Praktikumsort und an der Hochschule zu ermitteln. Die Forschungsliteratur weist darauf hin, dass der langfristige Praktikumserfolg

auch davon abhängen könnte, ob die an der Universität erworbenen theoretischen Kenntnisse für die Praxis aktiviert werden können (Clark 2003; Kolb 1984; Kolb et al. 2005). Zu diesem Zweck wären Variablen zu generieren, die die Qualität des Theorietransfers erfassen. Dieses könnte bezogen auf den Kontext Hochschule in Abfragen nach der Art und Weise der Betreuung, Unterstützung und Methoden für den entsprechenden Transfer durch die Hochschule festgestellt werden. Im Kontext der konkreten Durchführung des Praktikums auch hinsichtlich der durch die Hochschule begleitenden reflektorischen Methoden durch entsprechende Betreuung und des Mentorings.

Zum Thema Praktikumszufriedenheit sei als Zwischenfazit festgehalten: Nur drei bzw. vier der postulierten Einflussvariablen tragen tatsächlich zur Modifizierung der Praktikumszufriedenheit als Emotion bei; sie sind in der Lage, gemeinsam eine hohe Varianz der Praktikumszufriedenheit zu erklären. Weitere postulierte Determinanten konnten nicht belegt werden. Aufgrund der empirischen Ergebnisse dieser Arbeit, ist das zu Beginn postulierte Praktikumszufriedenheitsmodell wie folgt zu korrigieren:

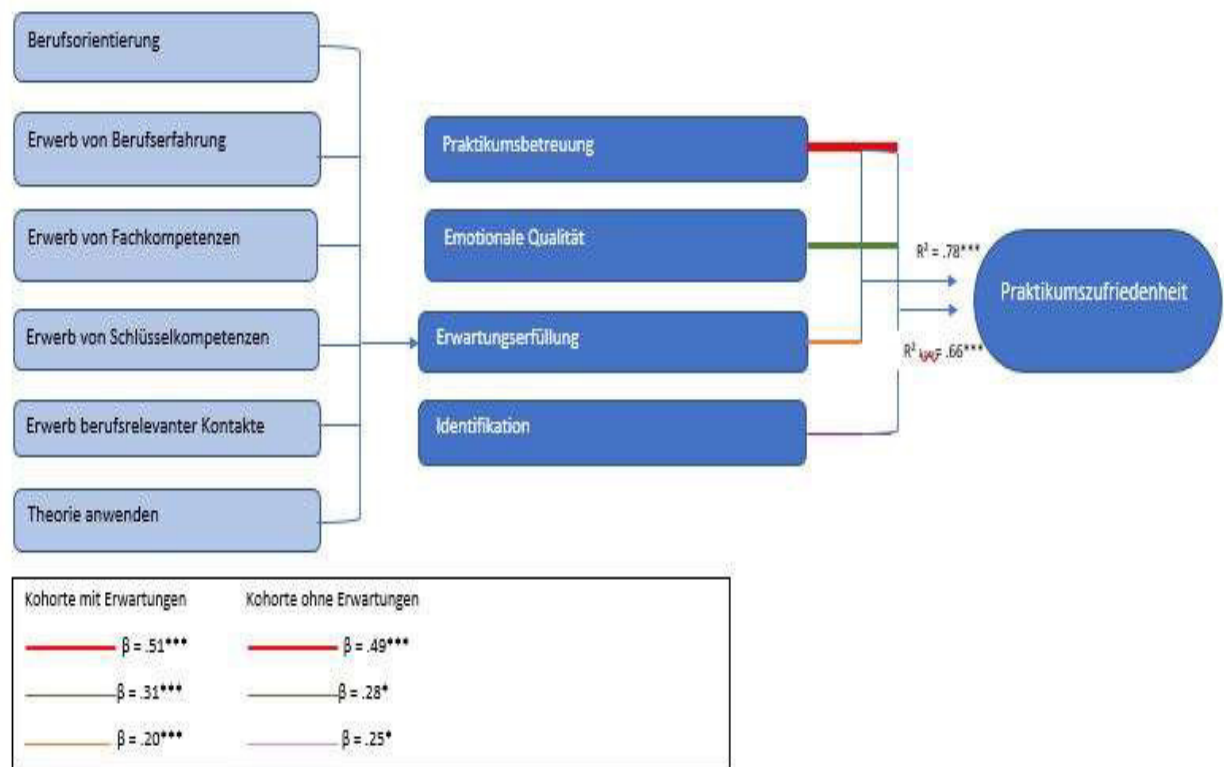


Abbildung 20: Korrigiertes Modell zur Praktikumszufriedenheit⁸⁸

Das Modell zeigt, dass alle angesetzten Faktoren zu den Erwartungen der Probanden an das Praktikum auch tatsächlich gemessen (Abb. 15) und am Praktikumsort erfüllt wurden. Auch weist es, die weiter oben beschriebenen Sachverhalte grafisch auf.

Diskussion: Studienmotivation

Zu Beginn der Diskussion zu den Einflüssen auf die Studienmotivation sei vorweg bemerkt, dass deutliche Veränderung der Studienmotivation von vor zu nach dem Praktikum durch die deskriptive Analyse aufgedeckt werden konnten: Es zeigen sich vor allem positive Veränderungen. Einige der Veränderungen stellen sogar Trendwenden dar (siehe Abb. 16). Die auffälligen Ergebnisse seien an dieser Stelle diskutiert.

Die Zahl der Studierenden, die ihren Studienerfolg genießen können, hat nach dem Praktikum zugenommen. Der studentische Lebensstil hat hingegen nach dem Prak-

⁸⁸ Die kleine Stichprobengröße der Studierenden ohne Erwartungen (28,7 Prozent) gebietet die Verwendung des adjustierten $R^2 = R^2_{\text{kor}}$ zum korrekten Vergleich der Ergebnisse.

tikum an Motivationskraft verloren, dennoch ist hier immer noch eine Zustimmungsquote zu verzeichnen. Gaben vor dem Praktikum die Mehrheit der Studierenden an, dass die Qualität der Lehre nicht bedeutsam für ihre Motivation zu studieren sei, so hat sich diese Einschätzung nach dem Praktikum ins Positive verkehrt. Bemerkenswert sind jedoch vor allem die Entwicklungen der folgenden drei Motivationsitems. Versprachen sich vor dem Praktikum nur wenige Studierende durch ihr Studium *gute Chancen am Arbeitsmarkt* zu haben, so hatte sich diese Einschätzung nach dem Praktikum verändert. Die tendenziell pessimistische Haltung wurde durch das Praktikum revidiert. Auch war vorher die Mehrheit der Studierenden nicht der Meinung, dass das Studium sie tatsächlich an das persönliche Ziel, *den Wunschberuf*, bringen könnte. Nach dem Praktikum hatte sich die Ablehnungsquote in diesem Bereich in eine deutliche Zustimmungsquote verwandelt. Erstaunlich ist auch, dass nach dem Praktikum die größere Anzahl von Studierenden angaben, *gerne wissenschaftlich* zu arbeiten und darin einen Studienmotivator zu sehen. In der Befragung gab es die Möglichkeit, in einem Freitextfeld unter freiwilliger Angabe zu erwähnen, wo das Praktikum absolviert wurde. Es zeigte sich, dass einige Praktika in wissenschaftsnahen Bereichen, das soll heißen, in Forschungsinstitutionen oder forschungsnahen Institutionen absolviert wurden. Weitere Praktika fanden wiederum im Medienbereich vor allem im Journalismus statt. Auch dort werden zum Teil Tätigkeiten verrichtet wie z. B. Recherchetätigkeiten, die der wissenschaftlichen Arbeit im Studium nahekommen. Das würde den Deutungsansatz nahelegen, dass aufgrund der Ähnlichkeit der Tätigkeit, die Anwendungsbezogenheit des Studiums motivierend wirken mag, auf der anderen Seite könnte aber auch die durch das Praktikum erhöhte Adaption an das wissenschaftliche Arbeiten und der dadurch gestiegene Kompetenzgewinn als auch die gestiegene Erfolgszuversicht sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit die Motivation, wissenschaftlich zu arbeiten, erhöht haben. Die Freude am wissenschaftlichen Arbeiten könnte auch gestiegen sein, weil die Arbeit im Praktikum ggf. als zu wenig anspruchsvoll wahrgenommen wurde und nun die Möglichkeit, wissenschaftlich zu arbeiten - also zu recherchieren, reflektierte Hausarbeiten zu schreiben und empirische Analysen durchzuführen – als reizvollere Tätigkeit wahrgenommen wird als vorher. Gegen den letzten Interpretationsan-

satz spricht der Befund, dass der Großteil der Praktikanten angab, sich mit den Anforderungen im Praktikum angemessen gefordert zu fühlen. Somit hält die Autorin den ersten Deutungsansatz im Rahmen der vorliegenden Studie für wahrscheinlicher: Die Praktikumserfahrung hat die Adaption an und die Wertschätzung des wissenschaftlichen Arbeitens durch die Studierenden verstärkt.

Die vorliegenden Ergebnisse belegen, dass bei Geisteswissenschaftlern eine deutliche Veränderung der Studienmotivation durch das Praktikum erfolgt. Dieses Ergebnis widerspricht den Forschungsbefunden von Dale et al. (2006), die unter Studierenden des Rechnungswesens keine Einflussnahme des Praktikums auf die Studienmotivation messen konnten. In der Kohorte war lediglich ein gewisser Zuwachs an Fachkompetenzen für das Rechnungswesen zu messen. Die untersuchte Stichprobe ist mit N=132 mit der hier untersuchten (N=159) vergleichbar. Der unterschiedliche Befund muss sich auf die Disziplin zurückführen lassen. Studierende der Wirtschaftswissenschaften, auch unter Berücksichtigung einer Spezialisierung wie beispielsweise des Rechnungswesens, entsprechen grundsätzlich einem anderen Motivationstypus als die Studierenden der Geisteswissenschaften. Wirtschaftswissenschaftler werden dem utilitaristisch-ökonomischen Typus zugeordnet, wohingegen Studierende der Geisteswissenschaften als fachliche Idealisten zu sehen sind (Bargel 2008)⁸⁹. Die von Dale et al. untersuchte Gruppe wird das Studium und Praktikum unter der Prämisse angetreten haben, ohnehin nach dem Studium auf gute Arbeitsmarktchancen zu treffen. Auch ist zu erwarten, dass der Folgeanreiz des Studiums: Die Karrierechancen, das Hauptmotiv für die Studiengangswahl jener Kohorte gewesen ist. Die Studierenden der Geisteswissenschaften der RWTH Aachen sind, wie sich in der Untersuchung zeigt, unmissverständlich nicht davon ausgegangen, dass das Studium gute Arbeitsmarktchancen versprechen oder den Weg zum Wunschberuf ebnen könnte. Die Motivationsgründe waren, wie dieses durch die deskriptive Analyse belegt wurde (Abb. 16), deutlich intrinsisch zu verorten. Die intrinsische Studienmotivation veränderte sich für die Probandengruppe auch durch das Praktikum nicht in erwähnenswertem Ausmaß. Die extrinsische Motivation veränderte sich aber positiv; insbesondere hinsichtlich der Entwicklungsmöglichkeiten

⁸⁹ Genauere Ausführungen sind in Kapitel 2.4 zu finden.

nach dem Studium. Sie kam sozusagen ergänzend zur intrinsischen Motivation hinzu. Dieser Befund deckt sich mit Aussagen verschiedener Autoren, die davon ausgehen, dass die Unsicherheiten bzgl. der beruflichen Orientierung durch das Praktikum verringert werden (Schmidt 1990, Egloff 2002, Schoger 2003, Bloch 2007). Das Praktikum konnte auch den Studierenden der geisteswissenschaftlichen Fächer der RWTH Aachen zeigen, dass mit dem Studium der Geisteswissenschaften weit bessere Karrierechancen bestehen als zunächst von ihnen angenommen, und dass die im Studium erworbenen Kompetenzen auch im Berufsleben wertvoll sind, was zu einem Motivationsschub beitrug.

Die Ergebnisse dieser Studie könne, Blochs (2007) Annahme, dass Praktikumszufriedenheit und ein erfolgreiches Praktikum zur Demotivation und zum Abbruch des Studiums führen kann, nicht bestätigen. Blochs Postulat geht darauf zurück, dass vor allem dann, wenn nach einem Mangel von positivem Feedback an der Hochschule, positives Feedback im Praktikum erlebt wird, eine Demotivation zum Studium folgen könnte. Die Aachener Studie zeigt im Gegenteil hierzu eine leichte Zunahme der Studienmotivation aufgrund der an der Hochschule nach dem Praktikum vorgefundenen Qualität der Lehre. Dieses könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Lehre nach dem Praktikum mehr geschätzt werden kann und anders wahrgenommen wird. Martin et al. (2006) und English et al. (2003) hatten in ihren Untersuchungen des Weiteren festgestellt, dass die Studienmotivation abnahm, weil Stellenangebote auf das Praktikum folgten. Dieser Effekt trifft auf die hier vorliegende Umfrage ebenfalls nicht zu. Zwar geben die Studierenden an, zu fast drei Viertel weiterhin in Kontakt mit ihren Praktikumsgebern zu stehen, jedoch haben sich für die wenigsten unmittelbare konkrete berufliche Perspektiven ergeben (Anlage 4). Da die Zustimmungsqoten zur Studienmotivation auch nach dem Praktikum hoch sind, ist nicht zu vermuten, dass es hier selbst im hypothetischen Falle des Vorliegens von mehreren Stellenangeboten, zu einem deutlichen Nachlassen der Studienmotivation gekommen wäre. Dieses würde die Autorin der grundsätzlichen Motivationsneigung der Geisteswissenschaftler als fachliche Idealisten zuschreiben, die sich mit Interesse auch den im Moment zu vollziehenden Tätigkeiten zuwenden, auch wenn der Folgeanreiz zusätzlich hoch ist (siehe auch Kapitel 2.4.2). Die befrag-

ten Studierenden sind hochgradig motiviert und es zeigt sich, dass sich die Motivation sowohl aus dem Tätigkeitsanreiz als auch durch den sich nach dem Praktikum verstärkenden Folgeanreiz ergibt.

Eine klare positive Auswirkung des Praktikums auf die Studienmotivation liegt demnach also deutlich vor.

Welche Determinanten der Praktikumserfahrung des in dieser Arbeit angenommenen theoretischen Modells, sich dabei im Einzelnen als Vorhersagevariablen zur Beeinflussung der Studienmotivation eignen, zeigten die in Kapitel 4.2 beschriebenen Ergebnisse der Regressionsanalyse. Nachgewiesen wurde, dass keine starken Effekte der postulierten Determinanten auf die Studienmotivation zu finden waren. Mögliche Gründe für die Ausprägungen der Prädiktoren werden nachstehend erörtert.

Postuliert wurde, dass zum einen auf die abhängige Variable *Studienmotivation* als Gesamtkonstrukt die *Art der Praktikumstätigkeit*, die *Praktikumszufriedenheit*, die *Praktikumsanforderungen*, die erfolgende *Zielorientierung*, die *Zielkonkretisierung* und die Möglichkeit zur *Zielerreichung* durch das Praktikum sowie die *Auswirkung des Praktikums auf die allgemeine Studieneinstellung* Einfluss nehmen. Zum anderen wurde untersucht, inwiefern diese Variablen Vorhersagen auf die einzelnen Faktoren bzw. Dimensionen der Studienmotivation zulassen. Die dazugehörigen Hypothesen konnten, wie im vorhergehenden Kapitel bereits gezeigt, nicht im ursprünglich angenommenen Umfang bestätigt werden. Eine Berichtigung des theoretischen Modells ist somit aufgrund der empirischen Ergebnisse erforderlich und stellt sich nun wie folgt dar:

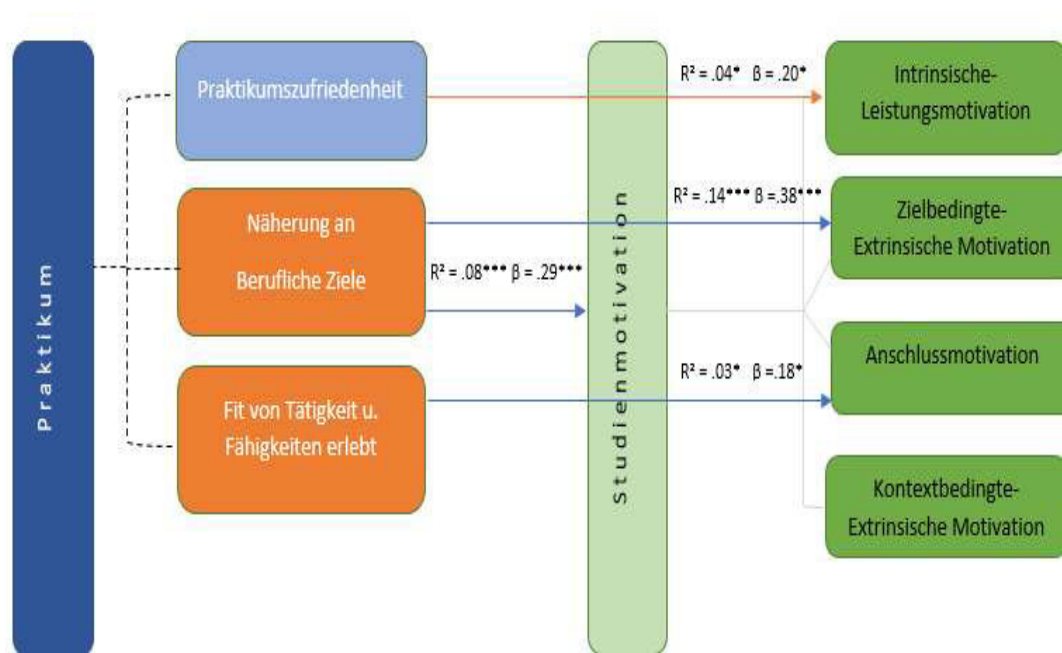


Abbildung 21: Korrigiertes Modell der Wirkung der Praktikumszufriedenheit und weiterer Determinanten auf die Studienmotivation

Lediglich die Variable für die *Zielerreichung*, repräsentiert durch das Item „das Praktikum hat mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht“, erwies sich als einflussnehmende Variable auf das Gesamtkonstrukt *Studienmotivation* sowie auf den Faktor *zielbedingte-extrinsische Studienmotivation* (siehe Kapitel 4.1). Gemäß Locke et al. (1990) aber auch Kleinbeck (2010) sind Ziele der zentrale Faktor bei der psychischen Steuerung menschlichen Handelns, dieses bewahrheitet sich offenbar auch in diesem Kontext.

Die motivationstheoretischen Annahmen dieser Forschungsarbeit fußen auf dem Erweiterten kognitiven Motivationsmodell von Heckhausen und Rheinberg (1989), dessen Innovation vor allem durch die Hinzufügung des vierten Elements, der Ergebnis-Folge-Erwartung zustande kommt. Das berufliche Ziel, ist anders als das Studienabschlussziel, als Folgeanreiz anzusehen. Der Folgeanreiz erweist sich unter den in dieser Studie vorhandenen Rahmenbedingungen als der einzige, der die gesamte Studienmotivation beeinflusst. Durch das Praktikum entfaltet die Ergebnis-Folge-Erwartung, also die Zuversicht, dass die Folgen des abgeschlossenen Studiums lohnenswert und erstrebenswert sind, offenkundig ihre Wirkung. Der Wert dieser Erwartung wurde, auch schon durch andere Studien aufgewiesen (z. B. Briedis et al.

(2008), Sarcletti (2009)). Sie schlussfolgerten aus ihren Untersuchungen, dass das bedeutsamste Studien- und Praktikumsziel, der möglichst optimale Eintritt in das Berufsleben sei, wofür das Praktikum und aber auch das Studium Mittel zum Zweck wären. Wie in Kapitel 2.3.3 ausgeführt, zeigt Damrath (2006) durch ihre Untersuchung über Determinanten der Studienzufriedenheit, dass der Studienzufriedenheit insbesondere das Erreichen des Studienabschlusses und somit dessen Wert an sich als auch zusätzlich die Qualität der erlebten Akademischen Gemeinschaft der Studienzufriedenheit zuträglich sind. Darüberhinausgehend jedoch auch die Option, Ziele durch das Studium zu erreichen, die über den Abschluss des Studiums hinausgehen (Damrath 2006). Auch Heublein fand heraus, dass die beruflichen Perspektiven wesentliche Stützen für den erfolgreichen Abschluss eines Studiums sind, nebst der Identifikation mit dem Fach und dem Berufsbild als solchem (Heublein 2009: 28). Die hier vorliegende Erhebung bestätigt, dass die Bedeutsamkeit der nach dem Studienabschluss liegenden Ziele, nicht nur Einfluss auf die Studienzufriedenheit, sondern auch Einfluss auf die Studienmotivation haben. Für die beiden verwandten Kategorien Studienzufriedenheit und Praktikumszufriedenheit, sind demnach Studienelemente, die den positiven Folgeanreizen zuträglich sind, von Vorteil und tragen dazu bei, dass eine hohe Studienmotivation aufrechterhalten werden kann.

Der Praktikumszufriedenheit der in der vorliegenden Forschungsarbeit eine hohe Vorhersagekraft unterstellt wurde, nimmt, wie in Kapitel 4.1 gezeigt, keinen Einfluss auf die Studienmotivation als Gesamtkonstrukt. Die Forschungsfrage, welchen Effekt sie auf die Studienmotivation hat, lässt sich somit für die Studienmotivation als zentrale komplexe Kriteriumsvariable leicht beantworten: Sie hat keinen Effekt auf die Studienmotivation. Auch die in Kapitel 4.1 beschriebenen Ergebnisse der univariaten Analyse zeigten, dass die Praktikumszufriedenheit sich auch hier nur als schwache Prädiktorvariable für die Studienmotivation nachweisen lässt. Praktikumsbezogene Determinanten, die mit der Verbesserung der Studien- und Studienfolgeziele in Verbindung stehen, nehmen auch in univariaten Regressionsanalysen höhere Werte ein als die Praktikumszufriedenheit. Durch die vorliegende Studie konnte nichtsdestotrotz gezeigt werden, dass die Praktikumszufriedenheit dennoch als Prädiktorvariable von Bedeutung ist und zwar ausschließlich in Bezug auf eine

Dimension der Studienmotivation: Der Intrinsischen-Leistungsmotivation. Die Praktikumszufriedenheit nimmt auf diese Art der Studienmotivation als einzige Variable auf die gesamte Stichprobe signifikanten Einfluss. Interessant ist dieses Ergebnis insbesondere auch deshalb, weil Asmussen (2006) in erster Linie Geisteswissenschaftlern Intrinsische und leistungsorientierte Studienmotivation zuschreibt. Was zugleich die Frage aufwirft, ob der gleiche Effekt auch in anderen Disziplinen in vorgefundener Form aufgetreten wäre. Diese Fragestellung könnte bei entsprechenden nachfolgenden Studien berücksichtigt werden. Vergleicht man die hierzu erhobenen Ergebnisse der drei in der vorliegenden Studie repräsentierten Studiengänge gegeneinander, so zeigt sich, dass die Praktikumszufriedenheit in der Ermittlung signifikanter Erklärungsmodelle einen sehr starken Effekt für den Zwei-Fach-Bachelor Studiengang hat, nicht jedoch für die anderen Studiengänge⁹⁰. Der Effekt tritt jedoch in der Gesamtbetrachtung aller Studiengänge als einzige signifikante Determinante für die Intrinsische-Leistungsmotivation auf.

Wie bereits festgestellt, ist die Praktikumszufriedenheit in der hier vorliegenden Studie insgesamt sehr stark ausgeprägt. Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde ausgeführt, dass die Praktikumszufriedenheit auch als Indikator für den Erfolg im Praktikum gesehen werden kann. Auch wurde empirisch gezeigt, dass die Praktikumszufriedenheit mit Erfolgserlebnissen und guten sozialen Erfahrungen zusammenhängt. Solche Erfahrungen können das Selbstvertrauen bzw. die Selbstwirksamkeitserwartungen der Studierenden verbessern. Was wiederum den Einfluss auf die leistungsbezogene Dimension der Studienmotivation denkbar macht, für welche die Selbstwirksamkeitserwartung von Relevanz ist. Konnten die Studierenden im Praktikum erleben, dass sie in einem wichtigen Leistungskontext, dem Praktikum in der potentiellen Arbeitswelt, erfolgreich sein können, dann ist zu erwarten, dass sie mit mehr Zuversicht zurück in den Studienkontext gehen, in dem Wissen, dass sie auch hier bestehen werden. Hingewiesen sei an dieser Stelle darauf, dass die Prädiktorvariable Praktikumsanforderungen nicht als Determinante auf die intrinsische-Leistungsmotivation für die gesamte Probandengruppe wirksam wird. Eine Aus-

⁹⁰ Zu bemerken ist hierzu, dass die Zwei-Fach-Bachelor Studierenden mit 24 Probanden, die mit Abstand kleinste Kohorte darstellen.

nahme bildet auch hier die kleine Gruppe der Zwei-Fach-Bachelor Studierenden. Denn auch die gute Bewältigung der Leistungsanforderungen im Praktikum könnte förderlich für die Selbstwirksamkeit der Studierenden angesehen werden. Sie scheint jedoch im vorliegenden Modell für die Gesamtkohorte nicht hinreichend auf die abhängige Variable einwirken zu können. Die Praktikumszufriedenheit als in dieser Studie komplex dimensionierte Indexvariable erfasst eine Reihe von Aspekten, die die Selbstwirksamkeitserwartungen der Studierenden gestärkt haben könnten. Von der sehr positiv erfahrenen Betreuung, bis hin zum guten Befinden, das sich ebenfalls aus Erfolgserlebnissen speiste, bis hin zu erfüllten Erwartungen, die u. a. auch auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet waren, die sowohl in fachlicher als auch überfachlicher Hinsicht, hinzugewonnen werden konnten. Dieses spricht dafür, dass die Praktikumszufriedenheit als Emotion, die nachweislich in Konsequenz einer Reihe positiver Ereignisse auftritt, für einen Motivationsbereich fruchtbar wird, der eng mit den inhaltlichen und leistungsbezogenen Studienelementen verbunden ist.

Ein weiteres Ergebnis sei an dieser Stelle beleuchtet. Die *Art der Tätigkeit* im Praktikum wurde als einflussnehmende Variable auf die Dimension *Anschlussmotivation* identifiziert. Sie wird auf den Faktor Anschlussmotivation zur einzigen signifikanten Prädiktorvariable, wenngleich mit geringer Effektstärke. Dieses Ergebnis ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass die Studierenden sich mit der erprobten und erweiterten Fachkompetenz womöglich auch im akademischen Umfeld wohler und zugehöriger fühlen. Das Gemeinschaftsgefühl und die Ausbildung eines fachdisziplinären Milieus (Bourdieu 1980) könnte sich durch die Praktikumsaufgaben verstärkt haben. Mehr noch als vor dem Praktikum fühlt man sich nun durch das, was man studiert, wie man arbeitet und denkt, miteinander verbunden. Wahrscheinlich auch deshalb, weil man im Praktikum mit anderen Akademikern, in den entsprechenden Berufsfeldern wie Verlagswesen, Journalismus und Wissenschaft, ganz sicher vorwiegend Geisteswissenschaftlern in Kontakt war. Das Zugehörigkeitsgefühl zur akademischen Gruppe der Geisteswissenschaftler wird nach dem Praktikum ggf. verstärkt wahrgenommen. Vergleichbare Befunde, die hierfür eine Interpretationshilfe anbieten könnten, gibt es bis dato in der Praktikumsforschung noch nicht.

Dennoch scheint die Identifikationssteigerung mit dem Studenumfeld, sofern die Praktikumstätigkeiten auch den akademischen Tätigkeiten sehr ähnlich sind, eine plausible Erklärung für die Steigerung der Anschlussmotivation zu sein.

Die Kriteriumsvariable kontextbedingte-extrinsische Studienmotivation wird durch keine der postulierten Prädiktorvariablen beeinflusst. Dieser Faktor der Studienmotivation beinhaltet, den sozialen äußeren Antrieb zum Studium (z.B. familiärer Druck), von dem die Studierenden im Rahmen dieser Studie ohnehin angeben, dass dieser nur für sehr wenige ein Impetus für das Studium war. Aufgrund der Ergebnisse kann man konstatieren, dass ihm keine Rolle als Studienmotivator für Geisteswissenschaftler zugewiesen werden kann (siehe Abb. 16). Gegebenenfalls sind in anderen Fachdisziplinen andere Ergebnisse zu erwarten. Bei Mediziner*innen und Juristen würden aufgrund der stärkeren Berufsbildungsvererbung ggf. andere Ergebnisse zu erwarten sein, wie die Studien von Damrath (2004), Asmussen (2006) und Bloch (2007) implizieren. Des Weiteren ist im Rahmen dieser Studie unter kontextbedingte-extrinsische Studienmotivation auch die Studiensituation an sich zu verstehen. Auf dieses Motivationselement hat das Praktikum ganz klar keine Auswirkungen genommen. In Abbildung 16 zeigt sich, dass die Motivation aufgrund der Studiensituation zu studieren, sich von vor zu nach dem Praktikum nicht verändert hat. Berücksichtigt man, dass unter der Studiensituation vor allem sehr stark hochschulgebundene Faktoren zu verstehen sind, so wird deutlich, dass diese Bereiche der Motivation sind, die wahrscheinlich nicht vom Praktikum - einem außeruniversitären Studienelement - merklich beeinflusst werden. Auch muss eingestanden werden, dass die in dem Regressionsmodell angesetzten Determinanten nicht auf diese Variable ausgerichtet waren. Denkbar wäre in diesem Kontext ein motivationaler Effekt höchstens dann, wenn der Vergleich des erlebten Praktikumskontextes mit dem Studienkontext deutlichen Niederschlag im Befinden der Studierenden finden würde. Effekte sind somit zwar hypothetisch denkbar, jedoch gibt es hierzu keine entsprechenden wissenschaftlichen Referenzen, die dieses hinreichend untermauern könnten. Bemerkenswert ist, dass sich nur ein Element der kontextbedingte-extrinsischen Studienmotivation nach dem Praktikum verändert hat: Die Qualität der Lehre wird nun als stärkerer Motivator erkannt, der eine erhöhte Zustimmungs-

quote erhält. Da es hierzu keine ermittelte Prädiktorvariable gibt, bleibt festzuhalten, dass keine der im Kontext dieser Studie erstellten Hypothesen diesen speziellen Befund erklären können. Um den dadurch aufgetretenen Fragen nachzugehen, könnte in Nachfolgestudien, wie beispielsweise einer gesonderten Erhebung der Meinung der Studierenden über die Studienqualität und deren anschließenden Vergleich mit der Erhebung zur Lehrqualität an der RWTH Aachen nachgegangen werden.

Ertrag dieser Arbeit - Praktikumszufriedenheit

Die Ergebnisse zeigen, dass eine Reihe von Determinanten der Praktikumszufriedenheit benannt werden können. Einige der Ergebnisse untermauern bestehende Forschungsbefunde und konnten durch das hier neu entwickelte und angewandte quantitative Forschungsinstrument zusätzlich nachgewiesen werden. Diese Aussage gilt insbesondere für die *Praktikumsbetreuung am Praktikumsort*. Aber auch die weiteren Determinanten, wie das *Befinden im Praktikum*, der *Erwartungserfüllung* und der *Identifikationsmöglichkeit mit dem Praktikum* wurden als wichtige Elemente ermittelt bzw. bestätigt, die zur Praktikumszufriedenheit und damit wesentlich zur Praktikumsqualität beitragen. Korrelate oben aufgeführter Determinanten können nun deutlich benannt werden. Dazu gehören in erster Linie der *erlebte Erfolg im Praktikum* und die *sozialen Elemente*. Bezüglich der sozialen Faktoren sticht auch wieder die *Qualität der Betreuung* noch vor dem *Umgang im Arbeitsteam* hervor. Die Resultate bergen wichtige Implikationen für die Praxis auf verschiedenen Ebenen in sich. Diese sind nach Meinung der Autorin die Nachfolgenden.

Die Hochschulen sollten bei der Zusammenarbeit mit Praktikumsgebern darauf achten, dass diese eine kompetente und engagierte Praktikumsbetreuung zur Verfügung stellen. Ratsam ist es, dieses zur Bedingung bei der Genehmigung von Praktikumsplätzen zu machen. Auch bzgl. des Arbeitsniveaus und der Art der Praktikumsstätigkeiten muss die Hochschule entsprechende Standards von den Praktikumsgebern verlangen.

Studierende sollten darauf achten, ob ihr potentieller Praktikumsgeber ihnen die Art und Weise der Praktikumsbetreuung im Vorhinein benennen kann. Wird die Benennung und Erläuterung der Praktikumsbetreuung seitens der Hochschule ver-

langt, kann dieses dem Studierenden die Erkundigung nach der Praktikumsbetreuung und das Beharren auf diese erleichtern.

Die Praktikumsgeber sollten die Praktikumsbetreuung als Aufgabe im Arbeitsvertrag qualifizierter und geeigneter Mitarbeiter verankern, ggf. als „Ausbilder für akademische Studierende in der Praxisphase“. Die Stellenbeschreibung müssten für den Mitarbeiter die konkreten Betreuungsaufgaben und den Betreuungsumfang spezifizieren. Teil der Aufgabe des Betreuers müsste sein, sich vor Beginn des Praktikums über die Erwartungen des Praktikanten zu informieren und ihm im Gegenzug die Erwartungen des Unternehmens bzw. Organisation mitzuteilen. Im Praktikum sollten dem Praktikanten dann Aufgaben übertragen werden, die seinen Fähigkeiten und Erwartungen entsprechen und ein Erfolgserleben möglich machen.

Für den Praktikumsbetreuer sollte es bei Bedarf Qualifizierungsmaßnahmen und Schulungen geben, um ihn für seine Betreuungsaufgabe zu befähigen.

Für die Bildungspolitik kann dieses implizieren, dass die bestehenden Ausbilderlehrgänge, wie beispielsweise die der Industrie- und Handelskammern, um eine Spezialisierungsmöglichkeit der Ausbilder auf akademische Zielgruppen, erweitert und zugeschnitten werden sollten. Wie diese Spezialisierung der Ausbilder aussehen müsste, könnte in Forschungsprojekten der Berufsbildungsforschung und / oder Berufspsychologie ermittelt werden. Als Auftraggeber für die Projekte könnten die HRK (Hochschulrektorenkonferenz) oder das BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) fungieren und entsprechende Mittel bereitstellen.

Aus der vorliegenden Arbeit kristallisieren sich folgende Kernbedingungen für die Praktikumszufriedenheit von zentraler Relevanz heraus: Sind eine gute Praktikumsbetreuung und Möglichkeit zum Erleben von Arbeitserfolgen gegeben, so scheint nach Auswertung der in dieser Arbeit zusammengetragenen Erkenntnissen - sowohl der Forschungsliteratur als auch der Ergebnisse der empirischen Untersuchung - die Weiche für ein zufriedenstellendes und erfolgreiches akademisches Praktikum in den Geisteswissenschaften gegeben zu sein.

Einschränkungen

Der hier soeben erläuterte Ertrag und Beitrag zur Praktikumsforschung wird zum einen dadurch eingeschränkt, dass weitere Determinanten hätten erhoben werden können, die auch schon in der bestehenden Forschungsliteratur thematisiert wurden. So zum Beispiel ist auf die Rolle der Betreuung auf Seiten der Hochschule nicht weiter eingegangen worden, obwohl Sarcletti (2009) diese als relevant in der Phase des Orientierungspraktikums bewertet hat, anders als bei einem letzten, tendenziell berufseintrittsfokussierten Praktikum. Dieser Aspekt wurde nicht berücksichtigt, weil die vorliegende Studie sich ganz auf das Praktikumserleben beim Praktikumsgeber fokussierte. Dennoch könnte es sinnvoll sein, künftig die Art und Form der Praktikumsbetreuung seitens der Hochschule in das Praktikumszufriedenheitsmodell für Berufsorientierungspraktika einzubeziehen. Die Forschungsliteratur gibt umfassend wieder, dass Anleitung zur Reflexion der Praxiserfahrung entscheidend für eine gute Theorie-Praxis Integration ist. Es ist zu erwarten, dass die Inkludierung von Variablen in das Praktikumszufriedenheitsmodell, die genannten Kategorien abbilden, eine noch höhere Varianz der Praktikumszufriedenheit aufklären könnten. Die Verfasserin hält das Thema der Betreuung von Praktika in den Geisteswissenschaften durch die Hochschule für den Gegenstand einer eigenständigen umfassenden Forschungsarbeit, da es bisher zwar allgemeine Empfehlungen (z. B. Schubarth 2016), jedoch keine wissenschaftlich fundierten Erkenntnisse zur Ausgestaltung dieses Lehrbereichs für geisteswissenschaftliche Fakultäten gibt, mit Ausnahme der Lehramtsausbildung. Im Abschlusskapitel wird ein möglicher Ausblick auf die Möglichkeiten zur stärkeren Berücksichtigung der Praxisausbildung in geisteswissenschaftlichen Studiengängen als Teil des Fazits gegeben.

Eine weitere Einschränkung der Aussagekraft der Ergebnisse kann in der Zusammensetzung der Stichprobengröße vermutet werden. An der Umfrage haben sich vor allem Studierende beteiligt, die tendenziell zu den leistungsstärkeren und motivierteren Studierenden zählen. Diese Aussage kann daraus abgeleitet werden, dass ein Großteil der Probanden bei Beantwortung der Fragen schon in einem höheren Bachelorsemester war und vor dem Studienabschluss stand. Im Weiteren zeigten sich hohe positive Werte für Bereiche, die deutlich eine hohe Leistungsfähigkeit

indizieren, wie die Zustimmung den Praktikumsanforderungen gewachsen zu sein. Zusätzlich können auch die Erhebung hoher Werte in der zielbedingten-extrinsischen Studienmotivation als Zeichen für Zielstrebigkeit gesehen werden. Untermauert wird die Leistungsstärke auch durch die stark bleibenden Angaben zur intrinsischen Leistungsmotivation. Darüber hinaus wird deutlich, dass überwiegend Studierende den Fragebogen beantwortet haben, die überwiegend gute Praktikumserfahrungen erlebt haben. Zu guter Letzt sei angemerkt, dass auch intrinsische Motivation dafür verantwortlich zu machen ist, wenn Personen an einer Umfrage teilnehmen, für die es keine extrinsischen Anreize gibt. Die Verfasserin erklärt dieses, mit einer ausgeprägten Leistungsbereitschaft, die sich ggf. von einem mit der Praktikumserfahrung in Zusammenhang stehenden positiven Gefühl ergibt. Oder gar mit dem Vergnügen daran, an Umfragen teilzunehmen. Die Frage bleibt somit offen, wie die Ergebnisse einer Umfrage aussehen würden, deren Teilnahme verpflichtend wäre.

Dennoch kann die Verfasserin gerade in den sehr positiven Ergebnissen, die sich sehr wahrscheinlich aufgrund dieser Stichprobe ergeben haben, folgende Interpretationsvorteile erkennen: Die Gelingensbedingungen für die Praktikumszufriedenheit werden durch die Erhebung an einer Probandenauswahl mit sehr positiven Resultaten gut deutlich. Es verhält sich nahezu so, als hätte man eine auf positive Praktikumserfahrungen präselektierte Probandengruppe befragt; hier kommt eine entsprechende Gruppe offensichtlich aufgrund des freiwilligen Befragungskontextes zustande. Es könnte reizvoll sein, mit einer Kontrollgruppe, die vorwiegend schlechte Praktikumserfahrungen gemacht hat und überwiegend Praktikumsunzufriedenheit angibt, die Studie zu wiederholen. Eine Stichprobe, in der die Antworten normalverteilt wären, könnten aufgrund verpflichtender Befragungsteilnahmen gewonnen werden. Erreicht werden könnte dieses, indem die Teilnahme an der Befragung zum Abschluss des Praktikumsmoduls als Pflichtleistung integriert wird. So könnte über einen langen Zeitraum hinweg eine größere und sehr wahrscheinlicher auch variantenreichere Datenmenge zu dem Thema erhoben werden.

Ertrag dieser Arbeit - Praktikum und Studienmotivation

In der Einleitung wurde die Frage aufgeworfen, inwieweit sich das Praktikum auf die Studienmotivation auswirkt und inwieweit die Praktikumszufriedenheit dabei eine Funktion einnimmt.

Beide Teilfragen konnten im Rahmen der vorliegenden Studie beantwortet werden. Die Datenerhebungen zeigen deutlich, dass das Praktikum einen eindeutig positiven Einfluss auf die Studienmotivation nimmt. Dieses wurde bei der deskriptiven Auswertung der differenzierten Studienmotivation von vor zu nach dem Praktikum deutlich. Hier zeichnen sich Veränderungen und Verschiebungen der einzelnen Motivationsbereiche ab. Gleichwohl gaben ein Großteil der Probanden parallel dazu an, dass die allgemeine Studienmotivation, im Sinne des *Ausmaßes der Studienmotivation*, gleichgeblieben wäre (Abb. 17). Die Verfasserin deutet letzteres Ergebnis als eine korrekte Einschätzung der Studierenden, die auch schon vor dem Praktikum sehr motiviert waren. Das Verdienst der differenzierten Erhebung der Studienmotivation besteht vor allem darin, die Modifikation der Studienmotivation innerhalb der einzelnen Dimensionen aufzeigen zu können (Abb. 16).

Ein weiterer Ertrag dieser Arbeit hinsichtlich der Effekte des Praktikums auf die Studienmotivation ist in den Ergebnissen der Faktorenanalyse zu finden. Diese modifizierte durch Faktorisierung die vorher postulierten Dimensionen, die nun anschließend besser die Unterkategorien der Studienmotivation repräsentieren als vorher. In den Abbildungen 19, 20 und 21 ist zu sehen, dass die Dimension Machtmotivation dem Faktor zielbedingte-extrinsische Motivation zugeschlagen wurde, was durchaus logisch erscheint, zumal das Ziel, gesellschaftlichen Einfluss nehmen zu wollen, durchaus auch als extrinsisches Berufs- und Lebensziel gewertet werden kann. Von Vorteil scheint auch, die von der Faktorenanalyse vorgenommene Unterteilung der extrinsischen Motivation in die zielbedingte-extrinsische Motivationen und die kontextbedingte-extrinsische Motivationen. Die Unterscheidung ist in dem gegebenen Kontext für die Analyse der Sachverhalte sinnvoll und könnte so auch in folgenden Untersuchungen des Studienkontextes berücksichtigt werden. Es zeigt sich, dass die zielbedingte-extrinsische Motivation stark mit der die Rheinberg'schen Kategorie des Folgeanreizes in Übereinstimmung gebracht werden kann. Wohinge-

gen sich die kontextbedingte-extrinsische Motivation tendenziell eher der, im erweiterten kognitiven Motivationsmodell vorhandenen Kategorie der Situation zuschreiben lässt. Auch die Zusammenlegung der Motivationsdimensionen Leistungsmotivation und intrinsische Motivation scheinen im Studienkontext plausibel, da diese Motivationsarten ohnehin miteinander in Verbindung stehen und sich gerade in Leistungskontexten, wie dem Studium oder der Arbeit bedingen können.

Wenig nur konnte die Studie beitragen, zur tatsächlichen Ermittlung der Determinanten, die auf die Studienmotivation einwirken. Die gemessenen Effekte der postulierten einflussnehmenden Variablen waren sehr gering. Nichtsdestotrotz liefern die Forschungsergebnisse Anhaltspunkte hinsichtlich dessen, in welche Richtung Folgeuntersuchungen bei der Analyse von Prädiktorvariablen gehen könnten. So scheint die Studienmotivation als Gesamtkonstrukt tendenziell von Determinanten beeinflusst zu werden, die mit dem Erreichen von Folgeanreizen des Studiums in Verbindung stehen. Dabei sticht vor allem die Variable *Zielerreichung* hervor. Lediglich in der Gruppe der Gesellschaftswissenschaften kommt die Variable zur Entstehung von *Berufsperspektiven* mit einem schwachen Effekt hinzu (Anlage 14). Ein weiterer Beitrag dieser Arbeit liegt darin, zu zeigen, dass die *Art der Praktikumstätigkeiten* für die Gesamtheit der befragten Studierenden die akademische Anschlussmotivation positiv beeinflusst. Interessant ist dabei, dass bei den Sprachwissenschaftlern diese Variable auch für die Motivationen eine Steigerung der gesamten Studienmotivation und der Intrinsischen-Leistungsmotivation, wenn eben auch nur schwach, vorhersagbar macht. Es zeigt, je stärker ein Praktikum die Fertigkeiten fördert, die auch im akademischen Kontext Verwendung finden, desto positiver ist der Einfluss auf die Studienmotivation.

Die Praktikumszufriedenheit erweist sich als Prädiktor für die Steigerung der intrinsischen-Leistungsmotivation, was die Schlussfolgerung zulässt, dass ein gut verlaufenes Praktikum, auch die Motivation zum inhaltlichen Studium steigert und zu besseren Leistungen antreiben kann. Sie nimmt letztlich Einfluss auf die akademische Dimension der Studienmotivation und trägt tendenziell zur Verbesserung des Interesses an akademischen Themen und akademischen Arbeitsweisen bei. Dieses könnte als ein Effekt der Praktikumszufriedenheit auf den Praxis-Theorie-Transfer

angesehen und als Nachweis dafür gewertet werden, dass eine gelungene außeruniversitäre Praxisphase, für die akademische Studienphase nach dem Praktikum fruchtbar sein kann. Einschränkend sei hier, wie auch an anderen Stellen dieser Arbeit, kritisch auf die sehr kleine Varianzaufklärung durch diesen Faktor hingewiesen. Die bei größerer Stichprobe und heterogenerem Antwortverhalten möglicherweise größer ausgeprägt worden wäre. Die Betrachtung dieses Ergebnisses, scheint indes dennoch lohnenswert, da sich hierdurch Folgendes andeutet: Ist das Praktikum von hoher Qualität und verläuft zufriedenstellend für den Praktikanten, so kann potentiell aus dem Studierenden durch das Praktikum ein besserer Akademiker werden.

Einschränkungen

Zu den oben angeführten Aussagen sind unbedingt folgende Einschränkungen, ganz besonders auf die Erträge der Regressionsanalyse, zu berücksichtigen. Ferner sei auch eine kritische Anmerkung zur Faktorenanalyse erlaubt. Beiden seien folgende Informationen vorweggeschickt: Die Konstruktion der Itembatterien ist so vorgenommen worden, dass in ihr nicht alle Motivationsarten durch eine gleich große Anzahl von Items repräsentiert sind. So sind die Anschluss- und die Machtmotivation quantitativ schwächer vertreten als die Items zur Leistungsmotivation und zur intrinsischen als auch extrinsischen Motivation. Der Fragebogen ist in entsprechend vorliegender Form konstruiert worden, weil sich aus der Literatur nur bedingt Items zur Machtmotivation im Studium ableiten ließen und auch zur Anschlussmotivation im Studium fanden sich nicht viele Hinweise zur schlüssigen Ableitung weiterer Items. Für die Konstruktion von Items zur intrinsischen, extrinsischen und der Leistungsmotivation war die Sachlage hingegen anders. Dieses auch deshalb, weil bei Studierenden davon auszugehen ist, dass leistungsorientierte, extrinsische und intrinsische Motive die Hauptbeweggründe zur Aufnahme, Fortsetzung und Beendigung eines Studiums sind. Nichtsdestotrotz wäre es bei Durchführung weiterer Studien interessant, mit einer Itembatterie zu arbeiten, in der quantitativ gleichberechtigt alle Motivarten enthalten sind. Nach entsprechender Modifizierung der Itembatterie könnten die Faktorladungen nach einer Faktorenanalyse möglicherweise anders ausfallen als hier vorliegend.

Nun zu den zu Beginn des Abschnitts angekündigten Einschränkungen dieser Studie. Die Erträge der Regressionsanalyse und den daraus resultierenden Schlussfolgerungen für die eingesetzten Determinanten müssen vor allem aufgrund ihrer schwachen Effekte unter Vorbehalt interpretiert und anerkannt werden. Hier scheinen der Autorin Folgeuntersuchungen angebracht, die die unabhängigen Variablen komplexer abbilden, wie dieses bereits hier für die Variable Praktikumszufriedenheit geschehen ist. So könnte ggf. geprüft werden, ob sich die Vorhersagekraft der weiteren Determinanten unter Berücksichtigung höherer Komplexität, steigern lässt. Auch scheint es geboten, mehr Prädiktoren in das Erklärungsmodell einzubeziehen. Zum einen, weil so ein größerer Anteil der Varianz der veränderten Studienmotivation erklärt werden könnte. Zum anderen scheinen die effektivsten Determinanten in der vorliegenden Studie nicht identifiziert worden zu sein, diese bleiben somit zu ermitteln. Vermutet werden kann, dass die effektivsten Prädiktoren auf die Studienmotivation im akademischen Studienkontext zu finden sind und nicht im außeruniversitären Bereich. Die in Kapitel 2.3.3 ausgewerteten Untersuchungen des Studienqualitätsmonitors und des Studierendensurveys legen dieses nahe. Denn die dort aufgeführten Ergebnisse zeigten, dass seitens der Studierenden ein großer Mangel an Praxiselementen konstatiert wurde, jedoch vergaben sie am Ende dennoch gute Gesamtnoten für die Studiengänge und bescheinigten, das Gefühl zu haben, mit einer guten fachlichen Ausbildung die Hochschule zu verlassen und während des Studiums von hochkompetentem Lehrpersonal gelehrt und betreut worden zu sein.

Die Verfasserin ist vor allem auch unter Berücksichtigung der Langzeitstudie Meulemanns (1991)⁹¹ zur Entwicklung der Bedeutung von Zufriedenheit im Bildungsverlauf entschlossen, die Zufriedenheit auch weiterhin als wichtige Prädiktorvariable für die Studienmotivation anzusehen. Gleichwohl ist zu überlegen, ob die Praktikumszufriedenheit künftig bei Regressionen in Bezug auf die Studienmotivation als ein Element der Studienzufriedenheit mitberechnet werden sollte. Grundsätzlich ist

⁹¹ Zufriedenheit wird bei fortschreitendem Bildungsverlauf, als Einflussvariable immer wichtiger (Meulemann 1991: 233f.).

die Praktikumszufriedenheit als Qualitätsindikator für Praktikumserfahrungen ausreichend zu erhalten.

Letztlich sei festgehalten: Einige der im Rahmen dieser Arbeit aufgestellten Hypothesen, insbesondere die zur Entstehung von Praktikumszufriedenheit, ließen sich klar positiv beantworten, wohingegen andere Hypothesen insbesondere in Bezug auf die Studienmotivation nicht bestätigt werden konnten. In den nachfolgenden Unterkapiteln werden die Hypothesen auf Grundlage der Forschungsergebnisse abschließend beantwortet.

4.2.1 Antworten auf die Allgemeinen Hypothesen

Bevor auf die spezifischen Hypothesen eingegangen wird, seien zunächst die Allgemeinen Hypothesen zu den Auswirkungen der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation beantwortet.

Hypothese 1: Die Praktikumszufriedenheit beeinflusst die Studienmotivation.

Für die Studienmotivation als komplexes Gesamtkonstrukt konnte kein signifikanter kausaler Zusammenhang zwischen der Praktikumszufriedenheit und der Studienmotivation nachgewiesen werden.

Hypothese 2: Praktikumszufriedenheit kann sowohl zum Studium motivieren als auch demotivieren.

Eine Steigerung der Studienmotivation konnte identifiziert werden. Eine Demotivierung erfolgte nur für einen sehr kleinen Prozentsatz der Probanden.

Hypothese 3: Praktikumszufriedenheit kann die intrinsische und extrinsische Studienmotivation als auch die Leistungsmotivation, die Anschluss – und die Machtmotivation verändern.

Nur die intrinsische Motivation und die Leistungsmotivation werden durch die Praktikumszufriedenheit beeinflusst. Für alle anderen Motivationsarten kann keine Steigerung durch die Praktikumszufriedenheit vorhergesagt werden.

Hypothese 4: Die Praktikumszufriedenheit ist nach dem Ableisten des Praktikums eine bedeutende Studienmotivationsvariable.

Diese Hypothese lässt sich für den Kontext dieser Studie klar widerlegen. Sie ist zwar eine Variable, der eine gewisse Bedeutung zukommt, jedoch ist sie aufgrund ihrer schwach gemessenen Effekte an einer insgesamt in vielen Bereichen äußerst

zufriedenen und motivierten Probandengruppe, nicht als eine bedeutsame Studienmotivationsvariable einzuordnen.

4.2.2 Praktikumszufriedenheit – Antworten auf die Hypothesen

Zu Einflussfaktoren auf die Praktikumszufriedenheit und die Erwartungen an ein Praktikum wurden insgesamt sieben Hypothesen aufgestellt. Die Ergebnisse der statistischen Analyse lassen folgende Antworten zu.

Praktikumszufriedenheit entsteht dann, wenn:

Hypothese 5: Der Praktikant eine Persönlichkeitsdisposition zur Zufriedenheit aufweist. (Dispositionelle Theorieansätze).

Diese Hypothese konnte durch die empirische Erhebung und Analyse nicht bestätigt werden. Es besteht weder eine Korrelation zwischen der Allgemeinen Lebenszufriedenheit und der Praktikumszufriedenheit noch ein kausaler Zusammenhang.

Hypothese 6: Das Anforderungsniveau den Aufgaben den Leistungsfähigkeiten des Praktikanten entspricht. (Theorie der Leistungsanforderungen, Flow-Konzept, PE-Fit Theorien).

Auch diese Hypothese kann durch die hier vorliegenden Forschungsergebnisse nicht bestätigt werden. Es liegen zwar für den PE-Fit positive Daten vor, was bedeutet: Die Studierenden waren ihren Praktikumsaufgaben gewachsen. Dennoch war diese Variable im Vergleich zu weiteren Variablen nicht stark genug, um sich als eine signifikante Prädiktorvariable zu erweisen.

Hypothese 7: Der Praktikant positive Emotionen in seinem Praktikum erlebt. (Affective-Events-Theorie).

Diese Hypothese ließ sich sehr eindeutig bestätigen. Als zweitstärkste Variable nimmt das Befinden im Praktikum kausalen Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit. Darüber hinaus sind zahlreiche Korrelationen zwischen den einzelnen Items, die das Befinden im Praktikum erfassen, und der Praktikumszufriedenheit, zu messen.

Hypothese 8: Der Praktikant sich mit seinem Praktikumsumfeld identifizieren kann. (PE-Fit-Theorie: Holland).

Ein kausaler Zusammenhang konnte hier für die kleine Gruppe der Studierenden ohne Erwartungen an das Praktikum gemessen werden. Auch Korrelationen zwischen den Elementen der Identifikation mit dem Praktikum, vor allem der Identifi-

kation mit den Arbeitsaufgaben und dem Team und der Praktikumszufriedenheit wurden eindeutig festgestellt. Die Hypothese lässt sich mit genannter Einschränkung bestätigen.

Hypothese 9: Die Betreuung seitens des Praktikumsgebers gegeben war. (Ergebnisse der Praktikumsforschung z.B. Rothman).

Diese Hypothese ist mit der vorliegenden Untersuchung eindeutig bestätigt worden. Die Qualität der Praktikumsbetreuung nimmt die bedeutendste Rolle als erklärende Variable auf die Praktikumszufriedenheit ein. Der kausale Zusammenhang ist stark. Auch korreliert die Praktikumsbetreuung nicht nur unmittelbar mit der Praktikumszufriedenheit, sondern auch mit weiteren Variablen wie dem Befinden im Praktikum und der Identifikation mit dem Praktikumsplatz. Die Auswirkungen einer guten Praktikumsbetreuung sind im gesamten Praktikumskontext bemerkbar. Der Praktikumsbetreuung kann deswegen im Gesamtkontext Praktikum eine hohe Bedeutung zugeschrieben werden.

Hypothese 10: Die Erwartungen des Praktikanten erfüllt werden. (Erwartung-Mal-Wert Theorie).

Für Studierende, die mit Erwartungen in das Praktikum einsteigen, ist diese Hypothese klar zustimmend zu beantworten. Hierzu wurde eindeutig ein kausaler Zusammenhang der Variable *Erwartungserfüllung* und der *Praktikumszufriedenheit* festgestellt.

Hypothese 11: Die Erwartungen der Praktikanten bestehen darin ...

- **sich beruflich zu orientieren,**
- **erste Berufserfahrungen zu sammeln,**
- **fachliche Qualifikationen zu erwerben,**
- **Schlüsselqualifikationen zu erwerben,**
- **berufseinstiegsrelevante Kontakte zu sammeln,**
- **theoretisches Wissen praktisch anzuwenden.**

Ganz klar ließ sich durch die vorliegende empirische Datenerhebung belegen, dass alle oben genannten Erwartungen in starker Ausprägung bei den Studierenden vorhanden sind (siehe auch Abb. 15). Berufliche Orientierung finden, wollen gut 60 Prozent der Studierenden. Erste berufliche Erfahrungen sammeln, möchten rund 70 Prozent der Studierenden. Fachliche Kompetenzen durch das Praktikum zu erwerben

ben, erwarten immerhin gut 55 Prozent der Befragten, Schlüsselqualifikationen möchten 50 Prozent mitnehmen. Potentielle Arbeitgeber kennenzulernen und somit Sozialkapital sammeln, streben etwas mehr als 50 Prozent aller Probanden. Die gleiche Anzahl von Studierenden möchten im Praktikum theoretischen Wissen praktisch anwenden. Die Erwartungen wurden zum größten Teil erfüllt. Sogar 34 Prozent der Studierenden gingen mit einer in Aussicht gestellten Arbeitsstelle in das Studium zurück, dabei handelt es sich zugleich um die niedrigste Erfüllungsquote.

4.2.3 Auswirkung der Praktikumszufriedenheit auf die Studienmotivation – Antworten auf die Hypothesen

Wie sich die Einflüsse des Praktikums unter besonderer Berücksichtigung der Praktikumszufriedenheit auf die Entwicklung der Studienmotivation nach dem Praktikum auswirken würden, war durch insgesamt neun Hypothesen postuliert worden. Anhand der oben erläuterten Ergebnisse, können die Hypothesen wie folgt widerlegt bzw. bestätigt werden.

Praktikumszufriedenheit bewirkt insbesondere dann ein Ansteigen der Studienmotivation, wenn durch das Praktikum:

Hypothese 12: Die generelle Studieneinstellung positiv beeinflusst wurde.

Die Hypothese kann nicht bestätigt werden. Zwar korrelieren die Praktikumszufriedenheit schwach positiv mit der Studieneinstellung (Anlage 5.1, S. 63), jedoch konnte kein kausaler Zusammenhang durch eine multivariate Analyse eines gemeinsamen Modells, das die Praktikumszufriedenheit und die Studieneinstellung inkludiert, auf die Steigerung der Studienmotivation gezeigt werden. Die univariate Analyse zeigte allerdings, dass die Veränderung der Studieneinstellung nach dem Praktikum auch einen schwachen positiven Einfluss auf die Studienmotivation haben kann.

Hypothese 13: Das Interesse für ein Berufsfeld geweckt oder bestärkt wird. (Zielorientierung, Zielbestätigung).

Auch diese Hypothese kann nicht durch ein Regressions-Modell bestätigt werden, in dem auch die Praktikumszufriedenheit enthalten ist. Allerdings ist belegt, dass die Praktikumszufriedenheit mit dem Bereich der Berufsfeldorientierung eine mittlere Korrelation zeigt (Anlage 5.1, S. 59) jedoch kann eine kausale Auswirkung zur Steige-

rung der Studienmotivation auch hierfür nicht nachgewiesen werden. Die univariate Analyse zeigt nur einen sehr schwachen Effekt der Berufsfeldorientierung auf die Steigerung der Studienmotivation.

Hypothese 14: Der Studierende seinen beruflichen Zielen näherkommt. (Zielerreichung).

Diese Hypothese kann teilweise bestätigt werden. In dem multivariaten Regressionsmodell, erweist sich die Variable zur Zielerreichung durch das Praktikum als eindeutige Determinante, die auf die Studienmotivation einen steigernden Einfluss nimmt. Dieser Einfluss ergibt sich auch für die Unterdimension der Studienmotivation, die zielbedingte-extrinsische Motivation. Jedoch nehmen nicht die Praktikumszufriedenheit und die Variable zur Zielerreichung gleichzeitig kausalen Einfluss auf die Studienmotivation.

Hypothese 15: Konkrete Berufsperspektiven entstehen. (Zielkonkretisierung).

Diese Hypothese lässt sich nur für die Intrinsische-Leistungsmotivation der Studierenden der Gesellschaftswissenschaften bestätigen. Allerdings ist auch hier nur ein schwach positiver Effekt auf die Studienmotivation zu verzeichnen. Der Effekt tritt nicht gleichzeitig mit der Praktikumszufriedenheit auf.

Hypothese 16: Erlebt wird, dass die Anforderungen der Arbeitsaufgaben, den Fähigkeiten des Praktikanten entsprechen. (objektiver PE-Fit Praktikum).

Für die kleine Kohorte der Zwei-Fach-Bachelor Studierenden lässt sich auf die Intrinsische-Leistungsmotivation ein starker motivationssteigernder Effekt eines Regressionsmodells nachweisen, das beide Variablen enthält. Für alle anderen Studiengänge und Studienmotivationsdimensionen tritt kein vergleichbarer Effekt auf.

Hypothese 17: Die Art der Tätigkeiten im Praktikum mit der Praktikumszufriedenheit korrelieren (subjektiver PE-Fit, Holland).

Mit der Praktikumszufriedenheit korrelieren die Tätigkeitsarten untersuchend-forschendes und künstlerisch-kreatives Arbeiten. Die Praktikums-tätigkeiten können eine Steigerung der Studienmotivation für die Kohorte der Sprachwissenschaftler mit einem schwachen bis mittleren Effekt bewirken. Mit einem schwachen Effekt kann dieser auch für die gesamte Stichprobe bezogen auf die Anschlussmotivation gemessen werden. Mit einem geringfügig höheren Effekt ist er, auch auf die Anschlussmotivation der Sprachwissenschaftler zu messen. In der auf die Einzelkohor-

ten bezogenen Messung tritt die Praktikumsfähigkeit allerdings nicht für die beiden anderen Studiengänge als Prädiktorvariable auf.

Praktikumszufriedenheit bewirkt ein Absinken der Studienmotivation insbesondere dann, wenn durch das Praktikum:

Hypothese 18: Das Interesse die persönlichen Neigungen und Begabungen zu entfalten absinkt (Verlust intrinsischer Studienmotivation).

Es konnte nur ein sehr schwacher Rückgang gemessen werden, die persönlichen Neigungen und Begabungen nach dem Praktikum entfalten zu wollen. Der schwache Motivationsverlust für diesen Bereich der intrinsischen Motivation wurde jedoch durch die Steigerung der Intrinsischen Motivation, dem Interesse wissenschaftlich zu arbeiten, wieder ausgeglichen. Die Hypothese kann durch diese Studie somit nur mit hoher Einschränkung belegt werden.

Hypothese 19: Die Praxisorientierung verstärkt wird (z.B. durch Stellenangebot auch ohne Studienabschluss, sicheres Arbeitsplatzangebot nach dem Studium). (Zieländerung).

Es ist durch die Studie nachgewiesen worden, dass eine Änderung der Studienmotivation, insbesondere in Hinblick auf eine positive Entwicklung der zielbedingten-extrinsischen Studienmotivation erfolgt ist. Jedoch wurde dadurch die Studienmotivation gesteigert. Ein Absinken der Studienmotivation konnte nicht ermittelt werden.

Hypothese 20: Das Studium als nicht zielführend wahrgenommen wird. (Zielaufgabe).

Die Stichprobe setzt sich nahezu homogen aus erfolgreichen und zufriedenen Probanden zusammen, die zum größten Teil vor dem Abschluss des Studiums stehen. Die Hypothese kann im Rahmen der durchgeführten Studie somit nicht belegt werden.

4.3 Zusammenfassung

Dieses Kapitel schilderte die Ergebnisse der empirischen Studie, diskutierte diese und zeigte spezifische Erträge, Implikationen und Einschränkungen auf. Im ersten Teil zeigte sich, dass ein Drittel der Probanden bestätigte, dass das Praktikum einen positiven Einfluss auf das Studium genommen hatte. Die Hälfte der Studierenden hätte es auch dann durchgeführt, wenn es keine Verpflichtung dazu gegeben hätte.

Die Auswertungsergebnisse zum Praktikum stellten sich alles in allem sehr positiv dar. Die Studierenden fühlten sich zu vier Fünftel angemessen durch die Praktikumsaufgaben gefordert und erlebten auch hinsichtlich der Art der Praktikumsaufgaben eine hohe Passung. Das Erleben im Praktikum war gekennzeichnet durch ein sehr gutes soziales Umfeld, von einem guten Umgang mit Kollegen und Praktikumsbetreuern. Der Kontakt zu den Praktikumsgebern ist für die überwiegende Mehrheit der Studierenden auch nach dem Praktikum bestehen geblieben. Dementsprechend hoch fiel auch die Praktikumszufriedenheit aus. Unter diesen Randbedingungen wurden dann die statistischen Analysen zur Überprüfung der Hypothesen durchgeführt. Die Anwendung einer multivariaten linearen Regressionsanalyse wies nach, dass für die Praktikumszufriedenheit vor allem die Praktikumsbetreuung, das emotionale Empfinden und Erleben im Praktikum als auch die Erwartungserfüllung sowie die Identifikation mit dem Praktikum verantwortlich sind. Das Praktikum nahm deutlichen Einfluss auf die Studienmotivation, wobei der Einfluss in manchen Motivationsdimensionen stärker ausgeprägt war als in anderen. Dieses zeigte die deskriptive Analyse. Einflussnehmende Variablen auf die Studienmotivation konnten mit schwachen Effekten identifiziert werden. Hierbei erwies sich, dass die allgemeine Studienmotivation zunahm, wenn durch das Praktikum das berufliche Ziel greifbarer wurde. Dieses gilt auch für die Studienmotivationsdimension der zielbedingten-extrinsischen Motivation. Die Praktikumszufriedenheit wurde als Einflussvariable auf die Intrinsische-Leistungsmotivation identifiziert. Die Art der Praktikumsstätigkeit nimmt Einfluss auf die Anschlussmotivation. Auf die Kontextbedingte-Extrinsische Studienmotivation erwies sich keine Variable als Prädiktor.

Kapitel 4.2 diskutierte die Ergebnisse, wobei sich zeigte, dass die Forschungsergebnisse zur Praktikumszufriedenheit mit einer Reihe von Befunden der einschlägigen Literatur in Übereinstimmung gebracht werden können. Dabei wurde hervorgehoben, dass erstmals die Ergebnisse an einer rein geisteswissenschaftlichen Probandengruppe gezeigt werden konnten, die sich dadurch auszeichnete, nahezu einheitlich über positive Praktikumserfahrungen zu verfügen. Die Erträge dieser Arbeit bergen auch Handlungsimplikationen für die unterschiedlichen Interessensparteien in sich. Einige davon wurden in Form von Empfehlungen an Hochschulen, Prakti-

kumsgeber, Studierende und auch die Bildungspolitik benannt. Die Aussagekraft der Studie wird vor allem durch die relativ homogene Zusammensetzung der Probandengruppe und die Erhebungsform eingeschränkt. Notwendigkeiten zu weiterführenden Studien unter anderen Prämissen und Parametern wurden aufgezeigt und die Hypothesen der Arbeit abschließend beantwortet.

Im letzten Kapitel wird nun eine kurze überblicksartige Zusammenschau der gesamten Arbeit gegeben. Des Weiteren werden allgemeine Schlussfolgerungen gezogen. Der Ausblick konzentrierte sich dann auf sich aus der Arbeit ergebende Handlungsempfehlungen für Forschung und Praxis.

5 Fazit und Ausblick

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war, die psychologische Auswirkung eines gelungenen Praktikums aufzuzeigen und zwar im Sinne der Einflussnahme psychologischer Determinanten auf die Studienmotivation. Dabei sollte insbesondere betrachtet werden, inwieweit die Praktikumserfahrung die Studienmotivation verändert und ob Indikatoren unter den gegebenen Rahmenbedingungen dafür zu finden sind, dass der Studienerfolg in Form von Studienmotivation zunimmt. Die Praktikumszufriedenheit als Praktikumsqualitätsindikator wurde dabei als besonders wirkungsvolle Determinante postuliert, deren Erfassung und Beschreibung ein weiteres Ziel dieser Arbeit war. Dazu wurde nach Analyse der empirischen nationalen und internationalen Praktikumsforschung und der Erhebung des Forschungsstandes der Zufriedenheitsforschung, insbesondere der Arbeits- und Studienzufriedenheitsforschung, Forschungshypothesen aufgestellt und ein theoretisches Praktikumszufriedenheitsmodell entwickelt, das nach empirischer Überprüfung nochmals in revidierter Form mit klar benennbaren Determinanten präsentiert und diskutiert wurde (Kapitel 4.2). Die zum Praktikumszufriedenheitsmodell gehörenden Forschungshypothesen wurden in Kapitel 4.2.2. beantwortet.

Die Prädiktorvariable Praktikumszufriedenheit fand mit sechs weiteren Determinanten Eingang in ein Studienmotivationsmodell, das basierend auf motivationspsychologischen Grundlagen unter Berücksichtigung der sozialwissenschaftlichen Studienforschung konstruiert wurde und als Grundlage zur Entwicklung des Erhebungsinstruments der vorliegenden Arbeit diente. Der in dieser Arbeit spezifizierte Studienmotivationsbegriff fußt auf dem prozesstheoretischen erweiterten Kognitiven Motivationsmodell von Rheinberg und Heckhausen, das sich deswegen gut zur Erfassung der Studienmotivation eignet, da es Handlungen im Zusammenhang und in Abhängigkeit von Erwartungen an die Situation, wie z. B. den Herausforderungsgrad der Aufgaben, und den Handlungsergebnissen, wie z. B. das Bestehen von Prüfungen, beschreibt. Dabei werden die Handlungen von Tätigkeitsanreizen (z. B. Freude am Verfassen von Texten) und Folgeanreizen (z. B. den Berufseintritt) gesteuert und von situativen Rahmenbedingungen beeinflusst. Es kann daher Studiensituationen

gut erfassen, da mit dem Studium nicht nur der Studienabschluss als Selbstzweck angestrebt wird, sondern i. d. R. auch der Berufseintritt, die dann beginnende Karriere ist somit als Folgeanreiz zu betrachten. Bei Geisteswissenschaftlern ist im ausgeprägten Maße auch der Tätigkeitsanreiz, die Befassung mit den Studieninhalten und den Studienpraktiken als solches ein Beweggrund zum Studium zu finden. Die Forschungshypothesen zur Studienmotivation wurden unter diesen Gesichtspunkten erstellt und fanden Eingang in das Modell über die Wirkung der Praktikumszufriedenheit und weiterer Determinanten auf die Studienmotivation. Nach der empirischen Untersuchung musste dieses Modell stark revidiert werden und wurde ebenfalls in Kapitel 4.2 nach der Diskussion der Forschungsergebnisse in korrigierter Form dargestellt, die Hypothesen wurden entsprechend in Kapitel 4.2.3 beantwortet.

Die in dieser Arbeit postulierten theoretischen Modelle zur Praktikumszufriedenheit und zum Einfluss praktikumsgebundener Determinanten auf die Studienmotivation mussten aufgrund zentraler Ergebnisse der empirischen Untersuchung modifiziert werden. Hinsichtlich des Praktikumszufriedenheitsmodells wurden in Konsequenz zwei Determinanten entfernt, von deren Einfluss im Gesamtmodell man ursprünglich ausgegangen war. Dabei handelte es sich um die Allgemeine Lebenszufriedenheit und die Praktikumsanforderungen. Zugleich zeigte sich, dass die Identifikation mit dem Praktikum nicht zur einflussnehmenden Variablen wird, wenn sie in Konkurrenz zu den erfüllten Erwartungen an das Praktikum steht. Von unbestreitbarem Einfluss auf die Praktikumszufriedenheit erwies sich die Praktikumsbetreuung und das Emotionale Befinden während des Praktikums. Das Befinden wiederum korrelierte stark mit den erlebten Erfolgserlebnissen und den positiven sozialen Kontakten zu Kollegen und Vorgesetzten sowie der allgemeinen Arbeitsatmosphäre am Praktikumsort. Durch die statistischen Auswertungsmethoden konnte gezeigt werden, dass das postulierte Modell mit den beschriebenen Variablen eine verhältnismäßig hohe Varianz der Praktikumszufriedenheit aufklären kann. Das Teilziel dieser Arbeit, eindeutige Determinanten für ein zufriedenstellendes Praktikum zu finden, kann somit als erreicht betrachtet werden. Gleichwohl ist einzugestehen, dass nicht die gesamte Varianz aufgeklärt werden konnte und somit die Suche nach weiteren

Determinanten, die die verbliebene Lücke füllen könnten, geboten ist. Nichtsdestotrotz stellt die hier vorliegende Untersuchung einen Beitrag dazu da, die Praktikumsqualität im Sinne der erlebten und erfahrenen Qualität des Praktikanten auf psychologischer Ebene zu erfassen. In Konsequenz können nun Handlungsempfehlungen, insbesondere für die Praxis und die Bildungspolitik ausgesprochen werden, die zur Verbesserung der Bildungsqualität hinsichtlich der externen praktischen geisteswissenschaftlichen Erfahrung beitragen können.

Das Ziel, einflussstarke aus dem Praktikum resultierende Determinanten auf die Studienmotivation zu finden, ist im Rahmen dieser Arbeit nicht in dem Maße gelungen wie erhofft. Einige tendenziell schwach ausgeprägte Determinanten konnte aber identifiziert werden, die die Autorin als Indikatoren für die Richtung weiterer Forschungsvorhaben im Rahmen der Auswirkung von Praktika auf die Studienmotivation ansieht. So zeigte sich, dass, wenn die berufliche Zielerreichung durch das Praktikum greifbarer und realistischer wird, die gesamte Studienmotivation gesteigert werden kann. Der Folgeanreiz des Studiums verstärkt sich und regt die Studierenden somit zum Studium an. Die berufliche Zielklärung, also die Berufsorientierung als solche, konnte hingegen nicht als eine einflussnehmende Variable auf die Steigerung der Studienmotivation bestätigt werden. Gezeigt werden konnte jedoch, dass die Praktikumszufriedenheit, die unter den im vorherigen Absatz beschriebenen Bedingungen entstanden ist, positiven Einfluss auf die intrinsische und vor allem die Leistungsmotivation der Studierenden nimmt. Der gezeigte Effekt war nur schwach, berücksichtigt man jedoch, dass die Studierenden auch vor dem Praktikum sowohl über eine hohe und ausgeprägte intrinsische Motivation und auch eine hohe Leistungsmotivation verfügten, so ist dieser Befund vor allem wissenschaftlich und bildungspolitisch interessant. An diesem Punkt ist zu spezifizieren, dass sich vor allem die Leistungsmotivation nach dem Praktikum verbessert hat. Es stellt sich zum einen die Frage, ob bei einer schwächeren Ausgangsmotivation und gleichen motivierenden Erlebnissen im Praktikum ggf. ein stärkerer Effekt der Praktikumszufriedenheit zu messen gewesen wäre. Dieses sollte in künftigen Vergleichsstudien ermittelt werden. Für die wissenschaftliche Erkenntnislage zeigt sich im Kontext dieser Arbeit ein empirischer Nachweis dafür, dass ein positiver Effekt der Praxiserfah-

rung auf die akademischen Leistungen der Studierenden ausstrahlt. Der wesentliche Vorteil der vorliegenden Studie ist, dass er zu einem großen Teil beschreiben kann, durch welche Qualitäten sich die Praxiserfahrung auszeichnet, die hierzu beiträgt. Für die Bildungsdebatte könnte dieses bedeuten - so sich der Befund in Folgestudien erhärten lässt - dass sich die Argumente der Vertreter des Humboldt'schen Bildungsideals dahingehend revidieren müssten, als dass sie die Einwirkung und Zuträglichkeit von praktischen Erfahrungen - unter oben geschilderten, gleichwohl noch nicht vollständigen Prämissen – auf die positive persönlichkeitsbildende und auch intellektuelle Entwicklung von Studierenden berücksichtigen und anerkennen. Damit würde dann auch der Wert von qualitativ entsprechend ausgerichteten Praktika für das akademische Studium nachgewiesen. Ergänzend zu den zahlreichen wissenschaftlich bereits erbrachten Belegen für den Wert des Praktikums für den Arbeitsmarkt, deutet sich hier die Möglichkeit an, eine Forschungslücke, in entgegengesetzte Richtung zu schließen. Gestützt werden kann diese Aussage auch durch die letzte gefundene Determinante, die sich auf den Anschluss an die akademische Gemeinschaft auswirkt: Studiennahe Praktikumstätigkeiten, die z. B. in kreativen bzw. investigativen Tätigkeiten bestehen (z. B. dem Recherchieren und Schreiben von Texten, dem Auswerten von Datenerhebungen) bewirken, dass die Studierenden bei Rückkehr, sich besser in die Gesellschaft ihrer studentischen sozialen Umwelt einfinden. Auch dieser Effekt konnte nur schwach nachgewiesen werden für einen Bereich, der auch vor dem Praktikum als schwacher und unbedeutender Motivator beurteilt wurde, der sich nach dem Praktikum geringfügig verbesserte.

Um oben genannte Resultate auszubauen und ggf. deutlich nachzuweisen, wäre bei künftigen Studienmotivationsbefragungen empfehlenswert, Kohorten zu befragen, die die gesamte Bandbreite der Studierendenschaft abbilden. Dazu müsste die Teilnahme an der Befragung für alle Studierenden der Geisteswissenschaften verpflichtend sein. Gewährleistet werden könnte dieses als verpflichtende Leistung im Rahmen der Absolvierung des Pflichtpraktikumsmoduls. Auch unter Gefahr, dass nicht alle Probanden wahrheitsgemäß den Fragebogen beantworten, wäre doch eine höhere Varianz der Antworten zu erwarten. Vor allem würden so sicherlich auch erfolglosere Praktikumserfahrungen verstärkt aufscheinen und könnten hinsichtlich

ihrer Ursachen untersucht und mit erfolgreichen Praktika verglichen werden. Interessant wäre des Weiteren auch die Untersuchung in Fächern und Disziplinen, die den Forschungsgegenstand nicht in einer Studierendenschaft der fachlich interessierten Idealisten untersucht. Ließe sich auch hier nachweisen, dass sowohl Leistungs- als auch Intrinsische Studienmotivation steigen, so wäre ein Nachweis für die positiven Effekte der Praxis auf die theoretisch-intellektuelle Ausbildung erbracht.

In der Zusammenschau der gesamten vorliegenden Arbeit lassen sich in konzentrierter Form schlussfolgernd folgende Fakten festhalten. Gesamtgesellschaftlich, auch global gesehen, ist die Bedeutung von Praktika, auch für die Geisteswissenschaften, in den vergangenen Jahren stärker erkannt worden, und in Folge dessen auch gestiegen. Der Trend zur Theorie-Praxis Integration an Universitäten in klassischen Bildungsfächern ist nicht nur in Europa durch die Bologna-Reform in den Fokus gerückt, sondern zeigt sich auch in Nordamerika und Asien. Studienbegleitende Praktika sind nicht nur für den Berufseintritt unbestritten von großem Vorteil, sondern auch für die folgende Karriereentwicklung. Qualitätskriterien für Praktika werden seit der Jahrtausendwende verstärkt erforscht und können zunehmen deutlicher benannt werden. In der vorliegenden Arbeit konnte erstmals ein Indiz dafür gefunden werden, dass Praktika nicht nur das Bestreben ein Studium erfolgreich zu beenden bestärken, sondern auch in der Lage sind die akademische Orientierung und Leistungsbereitschaft zu beflügeln. Dem Hinweis ist wissenschaftlich weiter nachzugehen.

Für die Hochschulpraxis lässt sich als Fazit aus der Erörterung der Literaturanalyse als auch aus der hier durchgeführten Studie folgende Empfehlung für den Umgang mit Pflichtpraktika ableiten, die der Studiengangsplanung Orientierung für die Implementation des Praktikumsmoduls, im Sinne einer gelingenden Theorie-Praxis Integration in den Geisteswissenschaften bieten können:

a) Vor- und Nachbetreuung des Orientierungspraktikums durch die Hochschule

Zur Vorbereitung sollten Berufsorientierende Veranstaltungen gehören, in denen die üblichen beruflichen Optionen aufgezeigt werden. Dabei könnte es sich um eine Überblickveranstaltung handeln, die eine Vertiefungsoption anbietet

für die Studierenden, die einen bestimmten Bereich näher kennenlernen möchten (evtl. in Form von Tagesworkshops, die von Experten durchgeführt werden). Zur persönlichen Orientierung und Profilanalyse könnten auch Kleingruppenveranstaltungen, wie Workshops mit Persönlichkeitsanalyse und Neigungsanalyse eingesetzt werden, um die Person-Umwelt-Passung zu ermitteln, der hochschul-internen Praktikumsbetreuer käme die Aufgabe zu, die passenden Berufsfelder zu benennen und ggf. auf konkrete Praktikumsgeber hinzuweisen. Die Vorbereitung durch die Hochschule könnte damit enden, dass der Studierende, seine Erwartungen an das Praktikum und hier insbesondere auch die Lernerwartungen formuliert und seine bisherigen Stärken und Schwächen benennen kann, so dass er für die Begegnung mit den potentiellen Praktikumsgebern vorbereitet ist. In der Nachbetreuung durch die Hochschule sollten dann Maßnahmen durchgeführt werden, die den Studierenden helfen, die Praxiserfahrung zu reflektieren und zu analysieren, mit dem Ziel akademische und praktische Erfahrungen miteinander zu verbinden und dadurch einen möglichst hohen Erkenntnisgewinn zu erzielen. Weitere mögliche Werdegangsentscheidungen könnten abschließend besprochen und getroffen werden.

b) Ergänzung durch weitere curriculare Elemente

Im Wahlpflichtbereich sollten Module aus Nachbardisziplinen, die von hohem Anwendungsnutzen sind (z. B. der Betriebswirtschaftslehre) zur Verfügung stehen. So muss z. B. sowohl für die Arbeit in Kulturbetrieben als auch im Verlags- oder Medienwesen, wie selbstverständlich auch in der Privatwirtschaft, ein kaufmännisches Verständnis mitgebracht werden. Es sollte Studierenden möglich sein, sich hierzu auch schon im Studium Kenntnisse anzueignen. Auch wäre das Angebot zur Belegung von Wahlpflichtmodulen, z. B. auch zu wissenschaftlichen Methodenkenntnissen, die der Vertiefung und Erweiterung nach dem Praktikum dienen könnten notwendig, damit nach dem Praktikum durch den Wahlpflichtbereich die Möglichkeit zum zusätzlichen Kompetenzgewinn besteht. Dieser kann aufgrund der Offenlegung eines Defizits durch das Praktikum notwendig geworden sein. Oder aber einen besonderen Wert für die nun angestrebte Laufbahn haben. Die Verfasserin empfiehlt, für den curricularen Aufbau

die Belegung von Wahlpflichtmodulen nach dem Praktikum einzuplanen. Bei der Komposition der Wahlpflichtmodule seitens der Studiengangsentwicklung sollten verschiedenen berufsbezogenen Kompetenzausbildungen Rechnung getragen werden (wie Vermittlung vertiefter wissenschaftlicher Methodenkompetenzen, die z. B. in der strategischen Planung in Marketingkontexten eingesetzt werden könnten oder pädagogischen Kompetenzen, die in der Erwachsenenbildung Verwendung finden).

Zusätzliche ex-curriculare nicht kreditierte und nicht akademische Lehrangebote könnten in Praxisorientierten Berufsvorbereitungsprogrammen zum ergänzend Kompetenzgewinn angeboten werden, die in Serviceeinrichtungen der Hochschule verankert sind, wie z. B. den Career Services oder Kompetenzentwicklungszentren der Universitäten.

Somit erhielten die Studierenden die Möglichkeit, sich auf unterschiedlichen Niveaustufen berufsrelevante Kompetenzen an der Hochschule anzueignen, was der Ergebnisqualität der Hochschulausbildung zuträglich wäre.

c) Kriterien für die Zusammenarbeit der Hochschule mit Praktikumsgebern

Die Hochschule sollte nur Praktikumsgeber akzeptieren, die Form und Arbeitsweise der Praktikumsbetreuung definieren können und im optimalen Falle erfahrene Praktikumsbetreuer benennen können. Des Weiteren sollte der Praktikumsgeber Lehrziele aufzeigen und die Vermittlung von Kompetenzen beschreiben können. Erwartungen an den Praktikanten sollten seitens des Praktikumsgebers ebenfalls im Vorfeld formuliert werden. Die Hochschule könnte den Praktikumsgebern anraten, die Praktikanten kleine Projekte unter Anleitung selbständig be- oder auch erarbeiten zu lassen, damit nicht nur Erfolgserlebnisse erzielt, sondern auch weitere Kompetenzen, wie z. B. Arbeitsplanung und Selbstmanagement eingeübt werden können. Begleitet werden sollte das selbstständige Arbeiten der Praktikanten durch Feedback-Gespräche. Das Resultat könnte in größerer Runde (z. B. einer Abteilungs- oder Teambesprechungen) thematisiert und von dem Praktikanten präsentiert werden. Dadurch ließe sich

Kommunikations- und Präsentationsfähigkeit des Praktikanten üben und der Arbeitserfolg deutlich wahrnehmen.

Angemerkt sei hierzu: Die ausgesprochenen Empfehlungen haben hier konzeptionellen Charakter. Die konkrete Theorie-Praxis Implementation auf Ebene der einzelnen Fächer müsste dann entsprechend der möglichen Berufsfelder durchdacht und in der Passung zum jeweiligen Umfeld vorgenommen werden. Dabei können verschiedene Aspekte einschränkend auf die Maßnahmen einwirken. Je nach Ausstattung der Hochschule ist ggf. mit limitierten Ressourcen zu rechnen, die sich auf die oben präsentierten Vorschläge zu den Vorbereitungs- und Nachbereitungsveranstaltungen an der Hochschule auswirken würden, die gleichermaßen für alle Studierende vorgenommen werden müssten und somit sachliche aber auch personelle Kosten verursachen würden. Dennoch könnte die Auswahl und Konstruktion von Wahlpflichtmodulen sowie ihre curriculare Lage vor und nach dem Praktikum bereits zur verbesserten Vorbereitung auf den beruflichen Werdegang beitragen. Diese Maßnahme könnte kostenneutral durch eine entsprechende Studiengangsplanung umgesetzt werden. Auch die unter c) aufgeführten Bedingungen könnten seitens der Hochschule von den Praktikumsgebern eingefordert werden, ohne dass hierdurch zusätzliche Ressourcen aufgewendet werden müssten.

Vorgenannte Empfehlungen zeigen, dass unter Berücksichtigung relativ weniger Maßnahmen gelingende Theorie-Praxis Integrationen denkbar sein kann. Diese käme dem Studierenden nicht nur hinsichtlich seiner arbeitsmarktrelevanten Aussichten zugute. Die praktische Erfahrung - so zeigt die hier präsentierte Studie - die unter Berücksichtigung bestimmter qualitativer Aspekte gemacht wird, wäre somit der ganzheitlichen Bildung nicht abträglich, wie Gegner des Employability-Konzepts behaupten, sondern vielmehr zuträglich. Sie könnte bei guter Theorie-Praxis-Integration, dem Humboldt'schen Bildungsideal eine Facette hinzufügen, indem sie die Palette der Deutungs- und Handlungsmuster für die Studierenden durch das Praktikum erweitert und somit den Bildungshorizont der angehenden Akademiker in eine zusätzliche Richtung ausdehnt und dadurch einen persönlichkeitsbildenden Mehrwert der akademischen Ausbildung bietet. Die Mühe in diese Richtung zu blicken, ist gesamtgesellschaftlich lohnend.

Literatur

- Abrahams, F. (2009): Examining the Preservice Practicum Experience of Undergraduate Music Education Majors – Exploring Connections and Dispositions Through Multiple Perspectives A Critical Grounded Theory. In: Journal of Music Teacher Education. Vol. 19 (1), pp. 80 – 92.
- Abu Bakar, M. J./ Harun, R. J./ Yusof, K. N./ Tahir, I. M. (2011): Business and Accounting Students' Perceptions on Industrial Internship Program. In: Journal of Education and Vocational Research, Vol. 1, No. 3, pp. 72 – 79.
- Achtziger, A./ Gollwitzer, P. M. (2010): Motivation und Volition im Handlungsverlauf. In: Motivation und Handeln. 4. Auflage, Berlin Heidelberg: Springer.
- Akerlof, G. (1970): The Market for "Lemons": Quality Uncertainty and the Market Mechanism. In: The Quarterly Journal of Economics, Vol. 84, No. 3, pp. 488 – 500.
- Allport, G./ Odbert, H. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. Psychological Monographs, Whole No. 211.
- Apenburg, E. (1980): Untersuchungen zur Studienzufriedenheit in der heutigen Massenuniversität. Frankfurt am Main: Lang.
- Argyris, C. (1964): Integrating the Individual and the Organization. New York: Wiley.
- Arnold, R. (1983): Deutungsmuster. In: Zeitschrift für Pädagogik 6, S. 893 – 912.
- Asendorpf, J. B./ Neyer, F. J. (2012). Psychologie der Persönlichkeit. 5. Auflage, Berlin Heidelberg Springer.
- Asmussen, J. (2006): Leistungsmotivation, intrinsische Studienmotivation und Berufsorientierung als Determinanten der Studienfachwahl. In: Übergänge im Bildungssystem. Motivation-Entscheidung-Zufriedenheit. Schmidt, U. (Hrsg.). VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 94 – 153.
- Atkinson, J. W. (1957): Motivational determinants of risk-taking behavior. In: Psychological Review, Vol. 64, pp. 359 – 372.
- Bader, R. (1989): Berufliche Handlungskompetenz. In: Die Berufsbildende Schule 4.2. S. 73 – 77.
- Bangel, N. J./ Moon, S. M. / Capobianco, B. M. (2010): Preservice Teachers' Perceptions and Experiences in a Gifted Education Training Model. In: Gifted Child Quarterly. Vol. 54 (3), pp. 209 – 256.
- Bargel, T./ Framheim, G. (1976): Zur Diskussion von Bildungszielen und zur Leistungsmessung im Hochschulbereich. In: Gesellschaftspolitische Zielsysteme – Soziale Indikatoren IV. Zapf, W. (Hrsg.). Frankfurt, New York: Campus-Verlag, S. 126 – 161.
- Bargel, T./ Müßig-Trapp, P./ Willige, J. (2008a): Studienqualitätsmonitor 2007. Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Forum Hochschule.
- Bargel, T./ Ramm, M./ Multurs, F. (2008b): Studiensituation und studentische Orientierung. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Becker, G. (1993): Human capital: A theoretical analysis with special reference to education. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Beckmann, J./ Heckhausen, H. (2010): Motivation durch Erwartung und Anreiz. In: Motivation und Handeln.: Heckhausen, J./ Heckhausen, H. (Hrsg.). 4. Auflage, Berlin: Springer.
- Beecher, B./ Reeves, J./ Eggertsen, L./ Furuto, Sh. (2010): International students' views about transferability in social work education and practice. In: International Social Work. Vol. 53 (2), pp. 204 – 216.

-
- Beinke, L. (2003): Berufsorientierende Praktika in geisteswissenschaftlichen Studiengängen In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./ Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Hobein, Bergisch-Gladbach, S. 25 – 39.
- Berg, G. (2008): Was soll nur aus dir werden? Alte und neue Antworten in Berufsratgebern für GeisteswissenschaftlerInnen. Rat für Sozial- und WirtschaftsDaten. Working Paper No. 21.
- Bergmann, Chr. (1992): Schulisch-berufliche Interessen als Determinanten der Studien- bzw. Berufswahl und –bewältigung. Eine Überprüfung des Modells von Holland. In: Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessenforschung. Krapp, A./ Prenzel, M. (Hrsg.). Münster: Aschendorff.
- Bittmann, F. (2015): Studienzufriedenheit. Empirische Untersuchung über Prädiktoren anhand des AGIL-Schemas nach Talcott Parson. (http://www.felix-bittmann.de/downloads/artikel/studienzufriedenheit_bittmann_2015.pdf eingesehen am 17.03.2017).
- Bloch, R. (2007): „Natürlich möchte man es auch gern im Lebenslauf stehen haben...“ - Bedeutungen des Praktikums für Studierende. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 29. Jahrgang, Heft 4, S. 82 – 106.
- BMBF: Der Bologna-Prozess (<http://www.bmbf.de/de/3336.php> eingesehen am 31.03.2010).
- Bologna Handbook: Making Bologna Work. Stuttgart: Raabe, pp. B 1.4-1.
- Bourdieu, P. (1980): Le Capital Social. In.: Acts de la Recherche en Sciences Sociales, 3. Jahrgang, S. 2 – 3.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Soziale Ungleichheiten. Kreckel, R.. (Hrsg.). Sonderband 2 Soziale Welt. Schwartz, Göttingen, S. 183 – 198.
- Brandstätter, V./ Schüler, J./ Puca, R. M. /Lozo, L. (2018): Motivation und Emotion. Allgemeine Psychologie für Bachelor. 2. Auflage. Berlin: Springer.
- Briedis, K./ Fabian, G./ Kerst, C./ Schaeper, H. (2008): Berufsverbleib von Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern. HIS: Forum Hochschule.
- Briedis, K./ Fabian, G. (2009): Aufgestiegen und erfolgreich. Ergebnisse der dritten HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 1997 zehn Jahre nach dem Examen. HIS.
- Brosius, G. / Brosius, F. (1995): SPSS. Base System und Professional Statistics. Bonn: International Thomson Publishing.
- Brosius, F. (2013): SPSS 21, Heidelberg: mitp.
- Bruggemann, A./ Groskurth, P./ Ulich, E. (1975). Arbeitszufriedenheit. Bern: Huber.
- Bundesanstalt für Arbeit (1988): Klassifizierung der Berufe, Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- Bundesarbeitsgericht (2003): 6 AZR 564/01) BAG, Urteil vom 13. 3. 2003 - 6 AZR 564/ 01 (Lexetius.com/2003,1564 [2003/9/30]).
- Burt, R. (1992): Structural Holes. The Social Structure of Competition: Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bürger, S./ Teichler, U. (2004): „Besondere Komponenten der Studiengangentwicklung. Zur berufsstrategischen Gestaltung von Studiengängen“. In: Handbuch Qualität in Studium und Lehre Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Benz, W./ Kohler, J./ Landfried, K. (Hrsg.). Berlin: Raabe, Teil E 3.1.
- Büssing, A. (1991). Struktur und Dynamik von Arbeitszufriedenheit: Konzeptuelle und methodische Überlegungen zu einer Untersuchung verschiedener Formen von Arbeitszufriedenheit.

-
- In: Arbeitszufriedenheit. Fischer, L. (Hrsg.). Verlag für angewandte Psychologie, Stuttgart, S. 85 – 113.
- Brunstein, J. C./ Heckhausen, H. (2010): Leistungsmotivation. In: Motivation und Volition in Handlungsverlauf. In: Motivation und Handeln. Heckhausen, H./ Heckhausen, J. (Hrsg.), Berlin Heidelberg: Springer.
- Callanan, G./ Benzing, C. (2004): Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students. In: Education + Training, Vol. 46, No. 2, pp. 82 – 89.
- Chaffin, Ch. / Manfredo, J. (2010): Perceptions of Preservice Teachers Regarding Feedback and Guided Reflection in an Instrumental Early Field Experience. In: Journal of Music Teacher Education. Vol. 19 (2), pp. 57 – 72.
- Chen, C./ Chen, Ch. (2011): The Influence of Internship Experiences on the Behavioral Intentions of College Students in Taiwan. In: The Asia-Pacific Education Researcher, Vol. 20, pp. 73 – 92.
- Clark, S. C. (2003): Enhancing the Educational Value of Business Internships. In: Journal of Management Education, Vol. 27 No. 4, pp. 472 – 484.
- Coco, M. (2000): Internships: A Try Before You Buy Arrangement. In: SAM Advanced Management Journal, pp. 41 – 43.
- Coleman, J. (1990): Foundations of Social Theory. In: American Journal of Sociology. Vol. 94, pp. S95 – 120.
- Coleman, J. (2000): Social capital in the creation of human capital. In: Social Capital. A Multifaced Perspective. Dasgupta, P./ Serageldin, I., (Ed.). Washington D.C.: The World Bank, pp. 13 – 39.
- Crumbley, D./ Sumners, G. E. (1998): How businesses profit from internships. In: Internal Auditor. Vol. 55, pp. 54 – 59.
- Csikszentmihalyi, M. (1999): Das Flow-Erlebnis. 8. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.
- D’Abate, C. (2010): Developmental Interactions for Business Students: Do They Make a Difference? In: Journal of Leadership & Organizational Studies, Vol. 17, pp. 143 – 155.
- Daniel, R. /Daniel, L. (2013): Enhancing the transition from study to work: Reflections on the value and impact of internships in the creative and performing arts. In: Arts and Humanities in Higher Education. Pp. 1 – 17.
- Damrath, C. (2006): Studienzufriedenheit – Modelle und empirische Befunde. In: Übergänge im Bildungssystem. Motivation-Entscheidung-Zufriedenheit. Schmidt, U. (Ed.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Deckart, B. (2003): „Mein Praktikum war ganz gut“ – Zur Auswertung von Praktika in geistes- u. sozialwissenschaftlichen Studiengängen. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./ Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein, , S. 207 – 219.
- Döring, N./ Bortz, J. (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 5. Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Donabedian, A. (1980): The Definition of Quality and Approaches to Its Assessment, Explorations in Quality Assessment and Monitoring. Band 1, Health Administration Press.
- Donabedian, A. (1992): The role of outcomes in quality assessment and assurance. In: Quality Review Bulletin, 18, pp. 356 – 360.
- Egloff, B. (2002): Praktikum und Studium. Diplom-Pädagogik und Humanmedizin zwischen Studium, Beruf, Biographie und Lebenswelt. Opladen: Leske + Budrich.

-
- Egloff, B. (2003): Deutungsmuster studentischer Praktikumsbewertung im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium.: Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein. S. 221 – 240.
- Egloff, B. (2004): Möglichkeitsraum Praktikum. Zur studentischen Aneignung einer Phase im Pädagogik- und Medizinstudium. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 2, S. 263 – 276.
- Ehlert, H./ Welbers, U. (2003): Vom Praktikum zur Praxis: Zur Rolle von Praxiserfahrung in modularisierten Studienprogrammen zur Berufsorientierung. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein. S. 143 – 161.
- English, D.M./ Koeppen, D.R. (1993): The Relationship of Accounting Internships and Subsequent Academic Performance. In: Issues in Accounting Education, pp. 292 – 299.
- Entwistle, N. J. (1998): Improving teaching through research on student learning. In: University teaching. J. J. F. Forest (Ed.). International perspectives. New York: Garland.
- Fasel, J. (2006): Journalistik-Unis: Auf die Praxis kommt es an. In: „Fuss Fassen“ – Wege in den Journalismus: Das Handbuch zum Einstieg in den Journalismus. Richter, B. und Hünemörder, K., Jugendpresse Deutschland, Journalistinnen und Journalisten-Union (Hrsg.). Berlin.
- Fabry, G./ Giesler, M. (2007): Hochmotiviert am Start: Zur Studienmotivation von Medizinstudenten während des ersten Studienjahres, In: Zeitschrift für Medizinische Psychologie, Vol. 3, S. 115 – 125.
- Feldman, D.C./ Folks, W.R./ Turnley, W.H. (1999): Mentor-Protégé diversity and its impact on international internship experiences. In: Journal of Organizational Behavior. Vol. 20 (5), pp. 597 – 611.
- Ferreira, Y. (2009): FEAT – Fragebogen zur Erhebung von Arbeitszufriedenheitstypen. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, vol. 53, S. 177 – 193.
- Festinger, L. (1957): A theory of cognitive dissonance. Stanford, C.A.
- Fietze, S. (2011): Arbeitszufriedenheit und Persönlichkeit: “Wer schaffen will, muss fröhlich sein!” In: SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research Vol. 388, Berlin.
- French, J. R. P./ Raven, B. H. (1959): The basis of social power. In: Studies in social power. D. Cartwright (Ed.), pp. 150 – 167.
- French, J.R.P./ Rodgers, W./ Cobb, S. (1974): Adjustment person-environment fit. In: Coping and adaption. Coehlo, G.V./ Hamburg, D. A./ Adams, J. E. (Ed.). New York: Basic Books.
- French, J.R.P./ Caplan, R.D./ Harrison, R.V. (1982): The mechanisms of job stress and strain. London: Wiley.
- Frey, A. (2008): Kompetenzstrukturen von Studierenden in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. Eine nationale und internationale Standortbestimmung. Landau.
- Fuchs-Heinritz, W./ Klimke, D./ Lautmann, R./ Rammstedt, O./ Staeheli, U./ Weischer, C./ Wienold, H. (2011): Lexikon zur Soziologie. 5. Auflage, Berlin, Heidelberg: Springer.
- Gault, J./ Redington, J./ Schlager, T. (2000): Undergraduate business internships and subsequent academic performance. In: Journal of Marketing Education, Vol. 22, pp. 45 – 53.
- Gensch, K. (2008): Genug Praxis für den Beruf? Eine Untersuchung zur Vermittlung von Praxiserfahrungen und Berufsbefähigung in Bachelor-Studiengängen. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2 30. Jahrgang, S. 56 – 84.
- Giacomino, D.E. (1990): An Empirical Study of Post-Internship Academic Performance of Public Accounting Interns. In: Advances in Accounting, Vol. 8, pp. 179 – 188.

-
- Griffin, M. L./ Scherr, T. G. (2010): Using Critical Incident Reporting to Promote Objectivity and Self-Knowledge in Pre-Service School Psychologists. In: *School Psychology International*. Vol. 31 (1), pp. 3 – 20.
- Griffith, Ch. H./ Wilson, J. F. (2003): The Loss of Idealism Throughout Internship. In: *Evaluation & the Health Professions*. Vol. 26 (4), pp. 415 – 426.
- Grotheer, M./ Kerst, Chr. (2011a): Studienqualität in system- und hochschulbezogener Perspektive. Auswertungen mit Daten des Studienqualitätsmonitors und des Konstanzer Studierenden-surveys. Hannover: HIS Hochschul-Informations-System.
- Grotheer, M./ Kerst, Chr./ Wolter, A. (2011b): Studienqualität als Prozessindikator in der nationalen Bildungsberichterstattung. System- und hochschulbezogene Auswertungen von Studierendenbefragungen. In: *Vertiefende Studien zu ausgewählten Aspekten der Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht*. Bildungsforschung Bd. 35, Bonn: BMBF.
- Gruenberg, B. (1980): The Happy Worker: An Analysis of Educational and Occupational Differences in Determinants of Job Satisfaction. In: *American Journal of Sociology*. Vol. 86, No. 2, pp. 247 – 271.
- Guildford, J. P./ Christensen, P. R./ Bond, J./ Nicholas, A./ Sutton, M.A. (1954): A factor analysis study of human interests. In: *Psychological Monographs, General and Applied*, Vol. 68 (4), pp. 1 – 38.
- Haak, C./ Rasner, A. (2008): Auf Umwegen zum ersten Job: Der Berufseinstieg fällt Geisteswissenschaftlern besonders schwer. In: *WZB Mitteilungen*, Nr. 119, S. 32 – 34.
- Hackman, J. R./ Oldham, G. R. (1975): Development of the job diagnostic survey. In: *Journal of Applied Psychology*, Vol. 60, pp. 159 – 170.
- Hanline, M. F. (2010): Preservice Teachers' Perceptions of Field Experiences in Inclusive Preschool Settings: Implications for Personnel Preparation. In: *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division*.
- Häcker, H.O./ Stapf, K.-H. (2009): *Psychologisches Wörterbuch*. 15. Auflage. Huber.
- Hartig, J. (2006): Kompetenz als Ergebnis von Bildungsprozessen. *dipf informiert* (10), S. 2 – 7.
- Hartig, J. (2008): Kompetenzen als Ergebnisse von Bildungsprozessen. In: *Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern*. Jude, N. (Hrsg.). BMBF, Berlin, S. 17 – 25.
- Heckhausen, H. (1965): Leistungsmotivation. In: *Handbuch der Psychologie*. Thomae, H. (Hrsg.). Vol. 2, Göttingen: Hogrefe.
- Heckhausen, H./ Gollwitzer, P.M. (1987): Thought Contents and Cognitive Functioning in Motivational versus Volitional States of Mind. In: *Motivation and Emotion*. 11, Nr. 2, 1987, pp. 101–120.
- Heckhausen, H./ Heckhausen, J. (2010): *Motivation und Handeln*. 4. Auflage, Berlin, Heidelberg: Springer.
- Henry, E. (2002): Setting up a student internship with a university. In: *National Public Accountant*. Vol. 47, pp. 23 – 24.
- Henry, J. S./ Rehwaltd, S. S./ Vineyard, G. M. (2001): Congruency between student interns and worksite supervisors regarding critical elements of an internship experience. In: *Information Technology, Learning and Performance Journal*. Vol. 19, pp. 31 – 41.
- Hesse, J./ Schrader, H.-Chr. (2007): *Bewerbungshandbuch*. Alles, was Sie für ein erfolgreiches Berufsleben wissen müssen. Frankfurt am Main: Eichborn.
- Heublein, U./ Hutzsch, Ch./ Schreiber, J./ Sommer, D./ Besuch, G. (2009): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. HIS Projektbericht.

-
- Heckhausen, H./ Heckhausen J. (2010): Motivation und Handeln. 4. Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Hite, R. E. (1986): Recruitment: How to hire using college internship programs. In: Personal Journal. Vol. 65, pp. 110 – 112.
- Höft, S./ Hell, B. (2007): Die Bindungswirkung von Unternehmenspraktika im Rahmen des Hochschulmarketings: Affektives Commitment als endogene und exogene Variable. In: Zeitschrift für Personalforschung, 21. Jg., Heft 1, S. 5 – 21.
- Hennen, M. (2003): Praktika in universitären Studiengängen. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein. S. 9 – 24.
- Herzberg, F./ Mausner, B./ Snyderman, B. (1959): The Motivation to Work. New York: Wiley.
- Herzberg, F. (1968): One more time. How do you motivate employees? In: Harvard Business Review 46, Nr. 1, pp. 53 – 62.
- Hofmann, St. (2001): „Pro B.A.“: Das Praktikum im B.A.-Studiengang an der Philosophischen Fakultät der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. In: Praktikum – eine Brücke schlagen zwischen Wissenschaft und Beruf. Schulze-Krüdener, J./ Homfeldt, H.G. (Hrsg.). Luchterhand, S. 168 – 178.
- Holland, J. L. (1985). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Englewood-Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. / Gottfredson, G. D. (1992): Comment. Studies of the Hexagonal Model: An Evaluation (or, The Perils of Stalking the Perfect Hexagon). Journal of Vocational Behavior, Vol. 40, pp. 158 – 170.
- Holland, J. L. (1997). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Psychological Assessment Resources. Odessa, Florida.
- HRK (2007): Bologna-Reader II Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. HRK Service-Stelle Bologna Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2007.
- Hoffmann, J. (2010): Welche Bedeutung hat das Humboldt'sche Erbe für unsere Zeit? Der Bildungsbegriff bei Wilhelm von Humboldt. (<http://www.humboldtgesellschaft.de/inhalt.php?name=humboldt#A>. eingesehen am 01.04.2014).
- Janssen, J./ Laatz, W. (2013): Statistische Datenanalyse mit SPSS. 8. Auflage. Berlin: Springer Gabler.
- Joerin Fux, S. (2005): Persönlichkeit und Berufstätigkeit: Theorie und Instrumente von John Holland im deutschsprachigen Raum, unter Adaptation und Weiterentwicklung von Self-directed Search (SDS) und Position Classification Inventory (PCI). Göttingen: Cuvilier.
- Joerin Fux, S./ Stoll, F./ Bergmann, C./ Eder, F. (2012): Explorix® - das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnplanung. Deutschsprachige Adaptation und Weiterentwicklung des Self-Directed Search® (SDS) nach John Holland. Testset Ausgabe Deutschland. 4. Auflage. Bern: Huber.
- Juhr, C. (2003): Erweiterung von Sozialkompetenz in der Durchführungsphase. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein. S. 193 – 206.
- Katzell, R. A. (1964): Personal values, job satisfaction and job behavior. In: Man in a world of work. Borow, H. (Ed.). Boston, pp. 341 – 363.
- Kipnis, D. (1974): The powerholder. In: Perspectives on social power. In: Tedeschi, J.T. (Ed.), Chicago: Aldine, pp. 82 – 122.

-
- Klieme, E./ Tippelt, R. (2008): Qualitätssicherung im Bildungswesen. In: Zeitschrift für Pädagogik, Bd. 53, S. 7 – 13.
- Kluge, J. (2003): Geisteswissenschaftler in der Wirtschaft – das ist kein Widerspruch. In: Wozu Geisteswissenschaften? Kontroverse Argumente für eine überfällige Debatte. Kiesinger, F./Seischab, S. (Hrsg.), Frankfurt, New York: Campus Verlag. S. 66 – 73.
- Knechel, W. R./ Snowball, D. (1987): Accounting Internships and Subsequent Academic Performance: An Empirical Study. In: The Accounting Review, pp. 799 – 807.
- Knouse, St. B./ Tanner, J./ Harris, E. (1999): The Relation of College Internships, College Performance, and Subsequent Job Opportunity. In: Journal of Employment Counseling, Vol. 36, Iss.1, pp. 35 – 49.
- Knouse, St. B./ Fontenot G. (2008): benefits of the business college internship: a research review. In: Journal of Employment. Vol. 45, pp. 61 – 66.
- Kolb, D. (1984): Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Engelwood Cliffs. New Jersey, Prentice Hall.
- Kolb, D./ Kolb, A. (2005): Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. In: Academy of Management Learning and Education. Vol. 4 (2), pp. 193 – 212.
- Krampen, G. (1979): Über den Zusammenhang von subjektiver Studienzufriedenheit und Studienzielen bei Fachhochschulern. In: Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie. Vol. 26, Heft Nr. 2, S. 288 – 304.
- Kräuter, M./ Oberlander, W./Wissner, F. (2009): Arbeitsmarktchancen für Geisteswissenschaftler. Analysen, Perspektiven, Existenzgründung. Bielefeld: wbv.
- Krawitz, M./ Müßig-Trapp, P./Willige, J. (2006): Praktika im Studium. (eingesehen am 16.09.2010 unter https://hisbus.his.de/hisbus/docs/Praktika_im_Studium_09.06.pdf).
- Kühler, L. L. (2005): Die Orientierung der Reformen im deutschen Hochschulsystem seit 1998 am Vorbild des amerikanischen Hochschulwesens. Dissertation. München (eingesehen am 31.03.2010 unter http://edoc.ub.uni-muenchen.de/4235/1/Kuehler_Larissa.pdf).
- Kuhl, J. (2010): Individuelle Unterschiede in der Selbststeuerung. In: Motivation und Volition in Handlungsverlauf. In: Motivation und Handeln. Heckhausen, H./ Heckhausen, J. (Hrsg.). Berlin Heidelberg: Springer.
- Lengyel, L/ Vernon-Dotson, L. (2010): Preparing Special Education Teacher Candidates: Extending Case Method to Practice. In: Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children. Vol. 33 (3), pp. 248 – 256.
- Lersch, Ph. (1954): Aufbau der Person. 7. Auflage. München: Barth.
- Leuze, K./ Strauß, S. (2008): Berufliche Spezialisierung und Weiterbildung – Determinanten des Arbeitsmarkterfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten. Working Paper No. 28.
- Lewin, K. (1935): A dynamic theory of personality. New York: McGraw-Hill.
- Lin, N. (2001): Social capital. A Theory of Social Structure and Action. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindy, J. D./ Green, B./ Patrick, M. (1980): The internship: Some disquieting findings. American Journal of Psychiatry. Vol. 137, pp. 76 – 79.
- Liessmann, K. P. (2006): Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Zsolany.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: Handbook of industrial and organizational psychology. Dunnette, M. (Ed.). Chicago: Rand McNally. Pp. 1297 – 1350.

-
- Locke, E. A./ Latham, G. P. (1990): A Theory of Goal-Setting and Task Performance. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.
- Luthans, F./ Youssef, C. M. (2004): Human, Social and Now Positive Psychological Capital Management. In: *Organizational Dynamics* 33, pp. 143 – 160.
- Luhmann, N. (1992): Perspektiven für Hochschulpolitik. In: *Universität als Milieu*. Kieserling, A. (Hrsg.). Bielefeld: Verlag Cordula Haux, S. 80 – 89.
- Martin, D. R./ Wilkerson, J. E. (2006): An Examination of the Impact of Accounting Internships. On Student Attitudes and Perceptions. In: *The Accounting Educators' Journal*, Vol. 16, pp. 129 – 138.
- Maslow, A. (1954): *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Matthes, B./ Burkert, C./ Biersack, W. (2008): Berufssegmente. Eine empirisch fundierte Neuabgrenzung vergleichbarer beruflicher Einheiten. IAB-Discussion Paper.
- Ulich, D./ Mayring P. (2003): *Psychologie der Emotionen*. 2. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.
- McClelland, D. C. (1953): *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- McClelland, D. C. (1961): *The Achieving Society*. New York: Free Press.
- McDonald, S./ Erickson, L. D./ Johnson, M.K./ Elder, G.H. (2007): Informal mentoring and young adult employment. In: *Social Science Research*. Vol. 36, pp. 1328 – 1347.
- McGregor, D. (1960): *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- McKeachie, W. J. (1961): Motivation, teaching methods, and college learning. In: *Nebraska Symposium on Motivation*. Jones, M. R. (Ed.). Lincoln: University Press, pp. 111 – 142.
- Mello, J. A. (2006): Enhancing the International Business Curriculum Through Partnership with the United States Department of Commerce: The "E" Award Internship Program, *Journal of Management Education*, Vol. 30 No. 5, pp. 690 – 699.
- Meulemann, H. (1991): Zufriedenheit und Erfolg in der Bildungslaufbahn. Ein Längsschnitt vom Gymnasium bis zum Studienabschluß. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, S. 215 – 238.
- Mincer, J. (1974): *Schooling, Experience and Earnings*. New York, National Bureau of Economic Research, Columbia University.
- Minks, H. (2004): Welche Kompetenzen verlangt der Arbeitsmarkt? In: *Stifterverband der Deutschen Wirtschaft (Hrsg.) Bachelor- und Master-Ingenieure. Welche Kompetenzen werden verlangt. Positionen*. Essen, S. 32 – 40.
- Mitchell, T. R. (1974): Expectancy models of job satisfaction, occupational preference and effort: A theoretical, methodological, and empirical appraisal. In: *Psychological Bulletin*, Vol. 81, pp. 1053 – 1077.
- Molseed, T. R./ Alsup, J./ Voyles, J. (2003): The role of employer shaping students' work-related skills. In: *Journal of Employment Counseling*. Vol. 40, pp. 161 – 171.
- Multus, F./ Bargel, T./ Leitow, B. (2001): *Das Studium der Geisteswissenschaften. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht*. BMBF, Bonn.
- Murray, H.A. (1938): *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- Orr, M. T. (2011): Pipeline to Preparation to Advancement: Graduates' Experience In, Through, and Beyond Leadership Preparation. In *Educational Administration Quarterly*. Vol. 47 (1), pp. 114 – 172.
- Parsons, T. (1951): *The Social System*. London: Routledge.
- Piotrowski, Chr./ Belter, R. W. (1999): Internship Training in Psychological Assessment: Has Managed Care had an Impact? In: *Assessment*. Vol. 6 (4), pp. 381 – 385.

-
- Pletl, R./ Schindler, G. (2007): Umsetzung des Bologna-Prozesses. Modularisierung, Kompetenzvermittlung, Employability. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik. Cremer-Renz, Chr.; Bathke, G.-W.; Huber, L.; Lüthje, J.; Meffert, B.; Palandt, K.; Teichler, U.; Webler, W.-D.; Wolter, A. (Hrsg.). UVW UniversitätsVerlag Webler.
- Putnam, R. (2000): *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster Paperbacks.
- Raab-Steiner, E./ Benesch, M. (2015): *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. 4. Auflage. Wien: Facultas.
- Rang, M. (2007): *Geisteswissenschaftler. Informationen für Arbeitnehmer/innen*. Bundesagentur für Arbeit. Zentrale Auslands- und Fachvermittlung (ZAV).
- Ramm, M./ Multrus, F./ Bargel, T./ Schmidt, M. (2014): *Studiensituation und studentische Orientierung. 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. BMBF.
- Raymond, M./McNabb, D.E. (1993): Preparing graduates for the workforce: The role of business education. In: *Journal of Education for Business*. Vol. 68, pp. 202 – 206.
- Rheinberg, F./ Iser, I./ Pfauser, S. (1997): Freude am Tun und/oder zweckorientiertes Schaffen? Zur transsituativen Konsistenz und konvergenten Validität der Anreizfokus-Skala. In: *Diagnostica* 2, S. 174 – 191.
- Rheinberg, F. (2008): *Motivation.*, 7. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.
- Rheinberg, F. (2010): Intrinsische Motivation und Flow-Erleben. In: *Motivation und Handeln*. Heckhausen, H./ Heckhausen, J. (Hrsg.). 4. Auflage, Berlin, Heidelberg: Springer.
- Reiser, Marius (2009): Warum ich meinen Lehrstuhl räume. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 20.01.2009.
- Rothman, M. (2007): Lessons Learned: Advice to Employers From Interns. In: *Journal of Education of Business*, pp. 140 – 144.
- Rudolph, U. (2007): *Motivationspsychologie. Workbook*. 2. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.
- Ruf, M. (2006): Praxisphasen als Beitrag zur Employability. Didaktische Funktionsbestimmung betrieblicher Praxisphasen im Rahmen wirtschaftswissenschaftlicher Bachelor-Studiengänge. In: *Das Hochschulwesen* 54, H. 4, S. 135 – 139.
- Rounds, J./ Tracey, T. (1996): Cross-Cultural Structural Equivalence of RIASEC Models and Measures. *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 43, No. 3, pp. 310 – 329.
- Salancik, G. R./ Pfeffer, J. (1977): An examination of need-satisfaction models of job attitudes. In: *Administrative science quarterly*, pp. 427 – 456.
- Sapp, D. A./Zhang, Q. (2009): Trends in Industry Supervisors' Feedback On Business Communication Internships. *Business Communication Quarterly*, pp. 274 – 287.
- Sarclotti, A. (2009): Die Bedeutung von Praktika und studentischen Erwerbstätigkeiten für den Berufseinstieg. IHF.
- Schindler, G./Berning, E./Rörich, H./Seiler, E./Stewart, G. (1981): *Praktische Studiensemester an Fachhochschulen in Bayern*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.
- Schmalt, H.-D./Heckhausen, H (2010): Machtmotivation. In: *Motivation und Handeln*. Hrsg.: Heckhausen, J./Heckhausen, H. 4. Auflage, Berlin: Springer.
- Schmidt, F. L./ Hunter, J. E. (1998): The Validity and Utility of Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 85 Years of Research Findings. In: *Psychological Bulletin*, Vol. 124, No. 2, pp. 262 – 274.
- Schmidt, Uwe (2006): *Übergänge im Bildungssystem: Motivation – Entscheidung – Zufriedenheit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

-
- Schneider, B. /Andre, J.-A. (2005): University Preparation for Workplace Writing; An Exploratory Study of the Perceptions of Students in Three Disciplines. In: Journal of Business Communication Vol. 42, pp. 195 – 218.
- Schoger, W. (2003): Das Praktikum in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ein Beitrag zur Professionalisierung von Diplompädagogen. In: Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium. Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein, S. 79 – 108.
- Schubarth, W./ Speck, K./ Seidel, A. (2011): Nach Bologna: Praktika im Studium – Pflicht oder Kür? Empirische Analysen und Empfehlungen für die Hochschulpraxis. Potsdam.
- Schubarth, W./ Speck, K./ Seidel, A./ Gottmann, C./ Kamm, C./ Krohn, M. (2012): Praxisbezüge im Studium – Ergebnisse des ProPrax Projektes zu Konzepten und Effekten von Praxisphasen unterschiedlicher Fachkulturen. In: Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken!? Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Schubarth, W. (Hrsg.). Wiesbaden, S. 47 – 100.
- Schubarth, W./ Speck, K. (2013): Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium. Fachgutachten für die HRK, Bonn.
- Schubarth, W./ Speck, C./ Ulbricht, J. (2016): Qualitätsstandards für Praktika. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Hrsg.: HRK, Bonn.
- Schwaiger, M. (2003): Der Student als Kunde. Eine empirische Analyse der Zufriedenheit Münchener BWL –Studenten mit ihrem Studium, In: Beiträge zur Hochschulforschung, 25, S. 32 – 62.
- Scott, M. E. (1992): Internships add value to college recruitment. In: Personnel Journal. Vol. 7, pp. 59 – 63.
- Simeaner, H./ Ramm, M./ Kolbert-Ramm, C. (2010): Datenalmanach Studierendensurvey 1933 – 2010. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Vol. 59, Konstanz.
- Sokolowski, K./ Heckhausen, H. (2010): Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation. In: Motivation und Handeln. Heckhausen, J./ Heckhausen (Hrsg.). H. 4. Auflage, Berlin: Springer.
- Spranger, E. (1928): Types of men. Halle: Neimeyer.
- Spector, P. E./ O'Connell (1994): The contribution of personality traits, negative affectivity, locus of control and type to the subsequent reports of job stressors and job strain. In: Journal of Occupational and Organizational Psychology, Vol. 67, pp. 1 – 11.
- Spence, M. (1973): Job Market Signalling. In: The Quarterly Journal of Economics, Vol. 87, No. 3, pp. 355 -374.
- Spies, K./ Westermann, R./ Heise, E./ Hagen, M. (1998): Zur Abhängigkeit der Studienzufriedenheit von Diskrepanzen zwischen Fähigkeiten und Anforderungen. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, Bd. 45, S. 36 – 52.
- Statistisches Bundesamt (2009). Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Fachserie 11. Reihe 4.1. Wiesbaden. Onlinequelle:
<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Klassifikationen/BildungKultur/StudentenPruefungsstatistik,property=file.pdf> (eingesehen am 26.08.2010).
- Stitts, K. (2006): Learning to Work with Emotions During an Internship. In: Business Communication Quarterly, pp. 446 – 449.
- Tackett, J./ Wolf, F./ Law, D. (2001): Accounting interns and their employers. In: Conflicting perceptions. Ohio CPA Journal. Vol. 60, pp. 54 – 56.

-
- Teichler, U. (2005): Gestufte Studiengänge und Studienabschlüsse: Studienstrukturen und Bologna-Prozess. In: Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Hanft, A./ Müskens, I. (Hrsg.). Bielefeld, 6 – 27.
- Tinsley, H. E. A. (2000): The Congruence Myth: An Analysis of the Efficacy of the Person-Environment Fit Model. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 56, pp. 147 – 179.
- Toohey, S./ Ryan, G./ Hughes, Chr. (1996): Assessing the Practicum. In: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 21, No. 3, pp. 215 – 227.
- Trommsdorff, V. (2004): *Konsumentenverhalten*. 6. Auflage, Stuttgart.
- Ulich, D./Mayring P. (2003): *Psychologie der Emotionen*. 2. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.
- Vollmeyer, R. (2005): Einführung: Ein Ordnungsschema zur Integration verschiedener Motivationskomponenten. In: *Motivationspsychologie und ihre Anwendung* Vollmeyer, R./ Brunstein, J. (Hrsg.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Von der Fecht, Th. (2003): Betriebliche Praktika in der Aufbauqualifizierung. Qualitätsmerkmale aus Projekten für QuereinsteigerInnen in und mit Kleinbetrieben eines Unternehmerverbandes (netz NRW e.V.) In: *Praxisbezug und qualifizierte Praktika zur Berufsorientierung im geisteswissenschaftlichen Studium*. Friedrich, H./Schobert, B. (Hrsg.). Wirtschafts- und Berufspädagogische Schriften. Band 30, Bergisch-Gladbach: Hobein, S. 163 – 182.
- Von Rosenstiel, L. (1975): *Die motivationalen Grundlagen des Verhaltens in Organisationen Leistung und Zufriedenheit*. Berlin: Duncker und Humblot.
- Voß, G. (2001): Auf dem Weg zum Individualberuf? Zur Beruflichkeit des Arbeitskraftunternehmers. In: *Aspekte des Berufs in der Moderne*. Kurtz, Thomas (Hrsg.). Opladen: Leske und Budrich, S. 287 – 314.
- Voß, G./ Pongratz, H. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 1/1998, S. 131 – 158.
- Voss, R. (2007): *Studienzufriedenheit: Analyse der Erwartungen von Studierenden*. Lohmar: EUL Verlag.
- Voss, R. (2009): *Hochschulmarketing*. Lohmar: Eul Verlag.
- Voss, R./Gruber, Th. (2009): Hochschulen als Dienstleister brauchen dienstleistungsorientierte Messansätze der Studienzufriedenheit. In: *Hochschulmarketing*. Voss, R. (Hrsg.). Lohmar: EUL Verlag.
- Weber, M. (1920/2002): *Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. In: *Max Weber Schriften 1894-1922*. Dirk Kaesler (Hrsg.), Stuttgart: Kröner.
- Weil, M./ Tremp, P. (2010): Praktikum im Studium als Berufswirklichkeit auf Zeit. Zur Planung und Gestaltung obligatorischer Praktika im Studium. In: *Neues Handbuch Hochschullehre*. Berendt, B./ Voss, H.-P./ Wildt, J. (Hrsg.). Berlin
- Weiner, B. (1994): *Motivationspsychologie*, 3. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag.
- Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinert, F. E. (Hrsg.). Weinheim: Beltz Verlag, S. 27 – 31.
- Westermann, R./ Heise, E./ Spies, K./ Trautwein, U. (1996): Identifikation und Erfassung von Komponenten der Studienzufriedenheit. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*. Bd. 43, S. 1 – 22.
- Westermann, R. (2010): Studienzufriedenheit. In: *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Rost, D.H. (Hrsg.). 4. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag, S. 829 - 836.
- Weisul, K. (2000): The All-Around Intern: The New Bread. Not just for filling not just for summer. In: *Business Week*, p. 38.

-
- Wicher, H. (2001): Kundenzufriedenheit. In: Effektives Customer Relationship Management. Helmke, S./ Dangelmeier, W. (Hrsg.). Wiesbaden: Gabler.
- Wilcke, B.-A. (1976): Studienmotivation und Studienverhalten. Motivationsforschung Band 5. Göttingen: Hogrefe.
- Willige, J. (2015): Studienqualitätsmonitor 2014. Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. DZHW, Hannover.
- Winter, D. G. (1973): The power motive. New York: The Free Press.
- Weiss, H. M./ Cropanzano, R. (1996). Affective Events Theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. In, Research in Organizational Behavior, 18. Staw, B. M./ Cummings, L. L. (Eds.). Greenwich, CT: JAI Press, pp. 1-74.
- Wissenschaftsrat (2000): Beschäftigungssystem – Hochschulausbildung – Studienreform: Stellungnahme und Empfehlungen. Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland.
(<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4418-00.pdf> eingesehen am 30.08.2010)
- Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Wissenschaftsrat.
- Wildt, J. (2012): Praxisbezug der Hochschulbildung – Herausforderung für Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik. In: Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Schubarth, W./ Speck, K./ Seidel, A./ Gottmann, C./ Kamm, C./ Krohn, M. (Hrsg.). Wiesbaden: Springer VS, S. 261 – 278.
- Woodworth, R. S. (1918): Dynamic Psychology. New York: Columbia University Press.
- Woisch, A./ Willig, J./ Grützmaker, J. (2014): Studienqualitätsmonitor 2013. Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. Hannover: DZHW.
- Woodhall, M. (2005): Human Capital Concepts. In: Economics of Education: Research and Studies. Psacharopoulos, G. (Ed.). Oxford: Pergamon Press. pp. 21 – 24.
- Wossidlo, P.R./ Schamel, E./ Arnold, W./ Winkelmann, P. (1991): Die Ergebnisse empirischer Analysen zum Praktikum aus Sicht der Unternehmungen. In: Praktikumskonzepte deutscher Hochschulen. Wossidlo, P. R. (Hrsg.). Wiesbaden. S. 19 – 44.
- Wolter, A. (1996): Qualität und Evaluation der Hochschullehre. Ein Beitrag zur aktuellen Debatte in Sachsen. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden 45, Bd. 3, S. 46 – 58.
- Yeom, H. S./ Bae, H. (2010): Potential issues in field practicum student exchange between Korea and the USA. In: International Social Work. Vol. 53 (3), pp. 311 – 326.
- Zentrale Auslands- und Fachvermittlung (ZAV) der Bundesagentur für Arbeit (2007): Informationen für Arbeitgeber. Geisteswissenschaftler. Bonn: Arbeitsmarkt kompakt.
- Zorn, C. (2008): Bildung vor Bologna – Bilanz einer Zwischenzeit. Das zentrale Problem des modernen Erziehungssystems und seine Lösung in einem gesellschaftlichem Experiment: Über 20 Jahre geisteswissenschaftliche Bildung als Ausbildung. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Interessens-Struktur nach Holland (1997)

Abbildung 2: Modell der Affective-Events-Theory, Weiss und Cropanzano (1996)

Abbildung 3: Zustandekommen der Studienzufriedenheit (Voss et al. 2009: 37)

Abbildung 4: Das Rubikon-Modell der Handlungsphasen (Heckhausen & Gollwitzer, 1987: 311)

Abbildung 5: Zweck- und tätigkeitszentrierte Anreize im Erweiterten kognitiven Motivationsmodell (mod. nach Rheinberg, 1989 aus Heckhausen 2006: 341)

Abbildung 6: Modell zur Praktikumszufriedenheit

Abbildung 7: Modell Wirkung der Praktikumszufriedenheit und Korrelate auf die Studienmotivation

Abbildung 8: Zeitpunkt des Praktikums

Abbildung 9: Ausprägung von Kompetenzen nach Selbsteinschätzung der Studierenden (Angaben in Prozent)

Abbildung 10: Ausprägung der differenzierten Praktikumszufriedenheit (Angaben in Prozent)

Abbildung 11: Allgemeine Praktikumszufriedenheit (Angaben in Prozent)

Abbildung 12: Streudiagramm Korrelation der Allgemeinen Praktikumszufriedenheit und Allgemeine Lebenszufriedenheit

Abbildung 13: Faktorenanalyse Differenzierte Praktikumszufriedenheit (Screeplot)

Abbildung 14: Faktorenanalyse Differenzierte Praktikumszufriedenheit (Matrix)

Abbildung 15: Praktikumserwartungen – Erfüllung der Erwartungen (Angaben in Prozent)

Abbildung 16: Studienmotivation vor dem Praktikum (vdP) und nach dem Praktikum (ndP) (Angaben in Prozent)

Abbildung 17: Allgemeine Selbstbewertung der Ausprägung der Studienmotivation nach dem Praktikum (Angaben in Prozent)

Abbildung 18: Faktorenanalyse der Studienmotivation (Screeplot)

Abbildung 19: Faktorenanalyse der Studienmotivation (Matrix)

Abbildung 20: Korrigiertes Modell zur Praktikumszufriedenheit

Abbildung 21: Korrigiertes Modell zur Wirkung der Praktikumszufriedenheit und Korrelate auf die Studienmotivation

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Operationalisierung der abhängigen und unabhängigen Variablen zur Regressionsanalyse der Praktikumszufriedenheit

Tabelle 2: Operationalisierung der abhängigen und unabhängigen Variablen zur Regressionsanalyse der Studienmotivation und ihrer Dimensionen

Tabelle 3: Bezeichnung der Dimensionen der Studienmotivation und Items vor und nach der Faktorenanalyse

Materialanhang

Anlage 1

Bologna-Ziele

Folgende Ziele sollen durch den Bologna-Prozess erreicht werden:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse (*Bachelor und Master*), Einbeziehung der Promotionsphase als dritte Stufe in den Bologna-Prozess, wobei sie gleichzeitig als erste Berufstätigkeit anerkannt wird.
- Definition eines Rahmens vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse auf nationaler und europäischer Ebene (*Qualifikationsrahmen*) und Einführung eines Leistungspunktsystems (ECTS).
- Förderung der *Mobilität* durch geeignete Maßnahmen, z. B. durch die Einführung und Intensivierung von Hochschulkooperationen und Doppelabschlüssen (Joint Degrees), sowie die Beseitigung von Mobilitätshemmnissen.
- Verbesserung der *Anerkennung* von Abschlüssen und Studienleistungen durch die Ratifizierung und Umsetzung der Lissabon-Konvention; Einführung von Transparenzinstrumenten wie ECTS und Diploma Supplement.
- Europäische Zusammenarbeit im Bereich der *Qualitätssicherung* sowie Förderung der Qualitätssicherung auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene, Umsetzung der in Bergen beschlossenen Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung, u.a. durch die Einrichtung eines Europäischen Qualitätsregisters EQAR, in die Qualitätssicherungsagenturen auf Antrag aufgenommen werden, die nach den Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum arbeiten.
- Förderung der *europäischen Dimension* in der Hochschulausbildung.
- Einbettung in das Konzept des *Lebenslangen Lernens* durch Schaffung von flexiblen Lernangeboten im Hochschulbereich oder durch Verfahren für die Anerkennung früher, auch außerhalb der Hochschule erworbener Kenntnisse.
- Beteiligung der Studierenden am Bologna-Prozess; Stärkung der sozialen Dimension der Hochschulbildung durch mehr Chancengerechtigkeit (*participative equity*).
- *Steigerung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraums* im globalen Maßstab. Der Europäische Hochschulraum will attraktiv und offen für die Welt bleiben.
- *Berufsqualifizierung/Beschäftigungsfähigkeit* der Absolventinnen und Absolventen aller drei Stufen muss stärker in den Fokus gerückt werden. Die Hochschulen müssen für eine breite Wissensgrundlage sorgen, aber auch auf den Arbeitsmarkt vorbereiten. Die besten wissenschaftlichen Talente müssen exzellent auf eine wissenschaftliche Karriere vorbereitet werden (BMBF 2010)¹.

¹ BMBF: Der Bologna-Prozess (<http://www.bmbf.de/de/3336.php> eingesehen am 31.03.2010)

Anlage 2

Fragebogen (Screenshot)

Benutzeransicht unter Darstellung aller Fragen¹



Sie haben bereits 3% der Umfrage ausgefüllt.  3%

Vielen Dank, dass Sie an dieser Umfrage teilnehmen!

Sie helfen dadurch, Effekte der Praktikumszufriedenheit auf den weiteren Studienverlauf in den Geisteswissenschaften einzuschätzen.

Die Beantwortung des Fragebogens dauert ca. 10 Minuten. Bitte benutzen Sie für die Navigation im Fragebogen die dafür vorgesehenen Buttons und nicht den Browser. Sie können die Befragung jederzeit unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt fortsetzen, allerdings ist dies nur am gleichen Rechner möglich. Der Fragebogen ist barrierefrei gestaltet.

Wir möchten ausdrücklich betonen, dass die Anonymität Ihrer Angaben vollständig gewahrt wird. Es sind keine Rückschlüsse auf Ihre Person möglich. Die Teilnahme an der Befragung sowie die Beantwortung der einzelnen Fragen sind freiwillig.

Weiter



Sie haben bereits 5% der Umfrage ausgefüllt.  5%

Frage 1: Wie ist Ihr jetziger Status?

- ☐ Studierende/r im Bachelor ☐ Studierende/r im Master

Zurück

Weiter

¹ Die hier vorliegende Ansicht stellt die Abfrage eines jeden möglichen Items dar. Der individuelle Nutzer wurde durch Filterung der Fragen nur an die für ihn relevanten Fragen weitergeleitet und hat demnach nicht alle Fragen in der hier präsentierten Form zu sehen bekommen.

Sie haben bereits 8% der Umfrage ausgefüllt.  8%

Frage 2: In welchem Semester sind Sie?

- ☐ 1. Semester
- ☐ 2. Semester
- ☐ 3. Semester
- ☐ 4. Semester
- ☐ 5. Semester
- ☐ 6. Semester
- ☐ 7. Semester
- ☐ mehr

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 8% der Umfrage ausgefüllt.  8%

Frage 2: In welchem Semester studieren Sie?

- ☐ 1. Semester
- ☐ 2. Semester
- ☐ 3. Semester
- ☐ 4. Semester
- ☐ mehr

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 8% der Umfrage ausgefüllt.  8%

Frage 2:

Geben Sie an, welchen Bachelor Studiengang Sie studieren bzw. studierten.

- ☐ Ein-Fach-Bachelor of Arts
- ☐ Zwei-Fach-Bachelor of Arts

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 11% der Umfrage ausgefüllt.  11%

Frage 3:Studierte Fächer

Was studieren bzw. studierten Sie?

- ☐ Betriebspädagogik und Wissenspsychologie
- ☐ English Studies
- ☐ Geographie
- ☐ Germanistische und Allgemeine Literaturwissenschaft
- ☐ Geschichte
- ☐ Philosophie
- ☐ Politische Wissenschaft
- ☐ Soziologie
- ☐ Sprach- und Kommunikationswissenschaft
- ☐ Volkswirtschaftslehre und Wirtschaftsgeschichte

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 13% der Umfrage ausgefüllt.  13%

Frage 4:Welches Fach studieren Sie?

- ☐ Literatur- und Sprachwissenschaft
- ☐ Gesellschaftswissenschaften
- ☐ Sprach- und Kommunikationswissenschaft

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 16% der Umfrage ausgefüllt.  16%

Frage 5:Geben Sie Ihr Geburtsjahr an.

1995 - 1999 ▾

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 18% der Umfrage ausgefüllt.  18%

Frage 6: Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an.

- ☐ Weiblich
☐ Männlich

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 21% der Umfrage ausgefüllt.  21%

Frage 7: Bitte geben Sie Ihren Abiturnotendurchschnitt an.

1,0 - 1,4 

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 24% der Umfrage ausgefüllt.  24%

Frage 8:

Geben Sie bitte den höchsten berufsqualifizierenden Abschluss Ihrer Eltern an.

	Mutter	Vater
Universitätsabschluss	☐	☐
Fachhochschulabschluss	☐	☐
Fachschulabschluss (z.B. staatlich geprüfter Betriebswirt)	☐	☐
Meisterprüfung, Technikerabschluss	☐	☐
Betriebliche Ausbildung, Facharbeiter/in	☐	☐
kein berufsqualifizierender Abschluss	☐	☐
unbekannt	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 27% der Umfrage ausgefüllt.  27%

Frage 9:

Ich würde von mir sagen, dass ich mit meinem Leben

	sehr zufrieden bin	zufrieden bin	unzufrieden bin	sehr unzufrieden bin
alles in allem	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 29% der Umfrage ausgefüllt.  29%

Frage 10:

Wie wichtig ist Ihnen ...

	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig	Unwichtig
der berufliche Aufstieg / Erfolg.	☐	☐	☐	☐
die Sicherung des Lebensunterhalts.	☐	☐	☐	☐
der Spaß am Beruf.	☐	☐	☐	☐
viel Geld zu verdienen.	☐	☐	☐	☐
die Möglichkeit, Ihre Fähigkeiten zu entfalten.	☐	☐	☐	☐
ein geregelter Tagesablauf, geregelte Arbeitszeiten.	☐	☐	☐	☐
viel Freizeit (z.B. geringe Wochenarbeitszeit, immer freie Wochenenden).	☐	☐	☐	☐
etwas in der Welt zu bewegen.	☐	☐	☐	☐
Sonstiges. 	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 32% der Umfrage ausgefüllt.  32%

Frage 11:

Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten

Ich kann nach meiner eigenen Einschätzung ...

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
wissenschaftliche Berichte schreiben.	☐	☐	☐	☐
Theorie in der Praxis anwenden.	☐	☐	☐	☐
kreative Texte verfassen.	☐	☐	☐	☐
neue Problemlösungswege finden.	☐	☐	☐	☐
mich in andere einfühlen.	☐	☐	☐	☐
mit Menschen arbeiten.	☐	☐	☐	☐
mit Dingen und Ideen arbeiten (z.B. Werbekampagne entwickeln).	☐	☐	☐	☐
planen und organisieren.	☐	☐	☐	☐
überzeugend sein.	☐	☐	☐	☐
mit Ausdauer sorgfältig arbeiten.	☐	☐	☐	☐
systematisch ordnend arbeiten.	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 35% der Umfrage ausgefüllt.  35%

Frage 12:

In den Semestern vor meinem Praktikum habe ich studiert, weil ...

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
ich meine persönliche Neigung und Begabung entfalten wollte (z.B. Sprachbegabung).	☐	☐	☐	☐
ich die Fachinhalte interessant fand (z.B. Ältere Deutsche Literatur, Geschichte der Neuzeit).	☐	☐	☐	☐
ich gerne wissenschaftlich arbeitete (z.B. Texte analysiere, Daten auswerte).	☐	☐	☐	☐
das Studium für meinen Wunschberuf relevant ist.	☐	☐	☐	☐
ich mir anschließend gute Arbeitsmarktchancen versprach.	☐	☐	☐	☐
ich nach einem angesehenen Beruf strebte (z.B. Chefredakteur bei einer angesehenen Zeitung).	☐	☐	☐	☐
Eltern/Verwandte/Freunde wollten, dass ich studiere.	☐	☐	☐	☐
die Studiensituation mich motivierte (z.B. kleine Seminargrößen, gute Infrastruktur).	☐	☐	☐	☐
die Qualität der Lehre motivierend war (z.B. gute Dozenten).	☐	☐	☐	☐
mir das Studentenleben gefällt.	☐	☐	☐	☐
mir der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig war.	☐	☐	☐	☐
ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen (z.B. durch Gremienarbeit).	☐	☐	☐	☐
ich meinen Studienerfolg genossen habe.	☐	☐	☐	☐
ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam.	☐	☐	☐	☐
mir das Studium Zufriedenheit gibt.	☐	☐	☐	☐
Sonstiges 	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 38% der Umfrage ausgefüllt.  38%

Frage 13:**Randdaten zum Praktikum**

Berufsfeld (z.B. öffentlicher Dienst,
Privatwirtschaft,
Nichtregierungsorganisationen).

Praktikumsort (z.B. Aachen).

Mitarbeiterzahl des Betriebes
(geschätzt).

Praktikumszeitraum (in Wochen).

Praktikumstätigkeiten (Mehrfachangaben
möglich).

Praktikumsgeber (freiwillige Angabe).

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 40% der Umfrage ausgefüllt.  40%

Frage 14: Wie hoch war Ihre durchschnittliche monatliche Vergütung (brutto) im Praktikum?

Angaben in vollen Euro.

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 43% der Umfrage ausgefüllt.  43%

Frage 15:

Wenn Sie während des Praktikums betreut wurden, so erfolgte dies mehrheitlich durch

- ☐ eine feste Person.
- ☐ alle Mitarbeiter.
- ☐ immer die Person, mit dem ich zusammenarbeitete.
- ☐ niemanden.

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 46% der Umfrage ausgefüllt.  46%

Frage 16:

Wann fand Ihr Praktikum statt?

- ☐ Im 1. Semester.
- ☐ Im 2. Semester.
- ☐ Im 3. Semester.
- ☐ Im 4. Semester.
- ☐ Im 5. Semester.
- ☐ Im 6. Semester.
- ☐ Vor dem Studium.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 48% der Umfrage ausgefüllt.  48%

Frage 17:

Soziales Umfeld im Praktikum.

	Trifft zu	Trifft nicht zu	Keine Angabe
Mit den Kollegen habe ich auch nach der Arbeit Zeit verbracht (z.B. hin und wieder zusammen auf ein Bier/Kaffee getroffen).	☐	☐	☐
Die Arbeitsatmosphäre war angenehm.	☐	☐	☐
Die Vorgesetzten waren zugänglich.	☐	☐	☐
Für mich hat sich eigentlich niemand interessiert.	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 51% der Umfrage ausgefüllt.  51%

Frage 18:

Das Praktikum, den Praktikumsgeber habe ich gewählt, weil ...

Sie können mehrere Antworten wählen.

- ☐ ich dafür nicht umziehen musste.
- ☒ ich es machen musste (Pflichtpraktikum).
- ☐ ich hätte es auch dann gemacht, wenn es kein Pflichtpraktikum gewesen wäre.
- ☒ ich unbedingt dieses Berufsfeld kennenlernen wollte.
- ☐ ich mich sehr für das Unternehmen (die Organisation) interessierte.
- ☒ ich aus meinem sonstigen Umfeld rauskommen wollte.
- ☐ Sonstiges:

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 54% der Umfrage ausgefüllt.  54%

Frage 19:

Ich habe auch nach dem Praktikum weiterhin Kontakt zu meinem Praktikumsgeber.

- ☐ Ja, häufiger.
- ☒ Ja, ab und zu.
- ☐ Nein, kein Kontakt mehr.

[Zurück](#)[Weiter](#)

Sie haben bereits 57% der Umfrage ausgefüllt.  57%

Frage 20:

Art der Praktikumstätigkeit.

Wie häufig haben Sie folgende Tätigkeiten während Ihres Praktikums ausgeführt?

	immer	sehr häufig	manchmal	nie
Handwerklich-technisch (z.B. bei einer Veranstaltung Musikanlagen installieren, Bühnenaufbau).	☐	☐	☐	☐
Untersuchend-forschend (z.B. Quellen und Dokumente analysieren, Fragebogen konstruieren, Daten auswerten).	☐	☐	☐	☐
Künstlerisch-kreativ (z.B. Prospekte grafisch gestalten, Werbetexte schreiben, journalistisch arbeiten).	☐	☐	☐	☐
Erziehend-pflegend (z.B. Sozialberatung, Kinderbetreuung, Betreuung psychisch Kranker).	☐	☐	☐	☐
Führend-verkaufend (z.B. Werbestrategien planen, Finanzierung einer Veranstaltung planen, Unternehmen beraten).	☐	☐	☐	☐
Ordnernd-verwaltend (z.B. Datenerfassung, Schreibarbeiten erledigen, Formulare ausfüllen).	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 59% der Umfrage ausgefüllt.  59%

Frage 21:

Identifikation im Praktikum.

Identifizieren konnte ich mich während meines Praktikums mit ...

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
dem Team.	☐	☐	☐	☐
dem Betrieb.	☐	☐	☐	☐
der Branche.	☐	☐	☐	☐
den Aufgaben.	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 62% der Umfrage ausgefüllt.  62%

Frage 22:

Praktikumsanforderungen

Mit meinen Praktikumsaufgaben fühlte ich mich ...

- ☐ völlig unterfordert.
 ☐ eher unterfordert.
 ☐ angemessen gefordert.
 ☐ eher überfordert.

Zurück Weiter

Sie haben bereits 65% der Umfrage ausgefüllt.  65%

Frage 23:

Allgemeines Befinden im Praktikum

In meinem Praktikum habe ich mich tendenziell ...

- ☐ sehr wohl gefühlt.
 ☐ wohl gefühlt.
 ☐ unwohl gefühlt.
 ☐ sehr unwohl gefühlt.

Zurück Weiter

Sie haben bereits 67% der Umfrage ausgefüllt.  67%

Frage 24:

Differenziertes Befinden im Praktikum

Für mein **Befinden** im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle:

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
Ich hatte Erfolgserlebnisse.	☐	☐	☐	☐
Die Aufgaben haben mir Spaß gemacht.	☐	☐	☐	☐
Die Arbeitsatmosphäre war positiv.	☐	☐	☐	☐
Positive soziale Kontakte (ich mochte die Menschen, Kollegen, Chefs).	☐	☐	☐	☐
Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	☐	☐	☐	☐
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums).	☐	☐	☐	☐

Zurück Weiter

Sie haben bereits 70% der Umfrage ausgefüllt.  70%

Frage 25:

Das Praktikum hat ...

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.	☐	☐	☐	☐
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	☐	☐	☐	☐
mir Spaß gemacht.	☐	☐	☐	☐
mir gezeigt, dass ich lieber studiere als arbeite.	☐	☐	☐	☐
mir den Eindruck vermittelt, dass mein Studium sinnlos ist.	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 73% der Umfrage ausgefüllt.  73%

Frage 26:

Hatten Sie Erwartungen an Ihr Praktikum?

- ☐ Ja. ☐ Nein.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 76% der Umfrage ausgefüllt.  76%

Frage 27:

Allgemeine Praktikumserwartung

Inwieweit wurden Ihre Erwartungen erfüllt?

- ☐ Völlig. ☐ Weitestgehend. ☐ Eher nicht. ☐ Gar nicht.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 78% der Umfrage ausgefüllt.  78%

Frage 28:

Von meinem Praktikum habe ich erwartet ...

	Zutreffend	Nicht Zutreffend
Berufserfahrung zu sammeln.	☐	☐
mich beruflich zu orientieren.	☐	☐
fachliche Qualifikationen zu erwerben.	☐	☐
Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen.	☐	☐
theoretisches Wissen praktisch anzuwenden.	☐	☐
Schlüsselqualifikationen zu erwerben.	☐	☐
Sonstiges:		
	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 81% der Umfrage ausgefüllt.  81%

Frage 29:
Erwartungserfüllung

Welche Erwartungen wurden erfüllt?

	Erfüllt	Nicht erfüllt
Berufserfahrung zu sammeln.	☐	☐
Mich beruflich zu orientieren.	☐	☐
Fachliche Qualifikationen zu erwerben.	☐	☐
Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen.	☐	☐
Theoretisches Wissen praktisch anwenden.	☐	☐
Schlüsselqualifikationen zu erwerben.	☐	☐
Sonstiges:		
	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 84% der Umfrage ausgefüllt.  84%

Frage 30:

Differenzierte Praktikumszufriedenheit

Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit ...

	Sehr zufrieden	Zufrieden	Unzufrieden	Sehr unzufrieden
dem Arbeitsplatz (z.B. eigener Arbeitsplatz, PC).	☐	☐	☐	☐
den Praktikumsaufgaben.	☐	☐	☐	☐
dem kollegialen Umfeld.	☐	☐	☐	☐
der Praktikumsbetreuung.	☐	☐	☐	☐
den erlernten Schlüsselkompetenzen (z.B. Kooperationsfähigkeit, Kommunikationskompetenz).	☐	☐	☐	☐
den erlernten Fachkenntnissen (berufstypische Fertigkeiten).	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 86% der Umfrage ausgefüllt.  86%

Frage 31:

Allgemeine Praktikumszufriedenheit.

Insgesamt war ich mit dem Praktikum ...

- ☐ sehr zufrieden.
 ☐ zufrieden.
 ☐ eher unzufrieden.
 ☐ sehr unzufrieden.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 89% der Umfrage ausgefüllt.  89%

Frage 32:

Allgemeine Studienmotivation nach dem Praktikum.

Wenn Sie an die Zeit nach dem Praktikum denken, dann waren Sie bezüglich der Fortsetzung Ihres Studiums...

- ☐ motivierter als vorher.
 ☐ genauso motiviert wie vorher.
 ☐ weniger motiviert.
 ☐ unmotiviert.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 92% der Umfrage ausgefüllt.  92%

Frage 33:

Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium,

	Sehr zutreffend	Zutreffend	Weniger zutreffend	Trifft gar nicht zu
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten (z.B. Sprachbegabung).	☐	☐	☐	☐
mein Interesse für Fachinhalte (z.B. Englische Literatur, Geschichte).	☐	☐	☐	☐
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten (z.B. Texte analysieren, Daten auswerten).	☐	☐	☐	☐
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf.	☐	☐	☐	☐
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen.	☐	☐	☐	☐
Aussicht auf einen angesehenen Beruf (z.B. Chefredakteur).	☐	☐	☐	☐
Eltern/Verwandte/Freunde wollen dass ich studiere.	☐	☐	☐	☐
die Studiensituation (z.B. kleine Seminargrößen, gute Infrastruktur).	☐	☐	☐	☐
die Qualität der Lehre (z.B. gut aufbereiteter Lehrstoff).	☐	☐	☐	☐
das Studentenleben.	☐	☐	☐	☐
der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppen.	☐	☐	☐	☐
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen (z.B. durch Gremienarbeit).	☐	☐	☐	☐
meinen Studienerfolg zu genießen.	☐	☐	☐	☐
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam.	☐	☐	☐	☐
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre.	☐	☐	☐	☐
Sonstiges	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 95% der Umfrage ausgefüllt.  95%

Frage 34:

Welchen Einfluss hat das Praktikum, alles in allem auf Ihr Studium genommen?

- ☐ Sehr positiven.
 ☐ Positiven.
 ☐ Negativen.
 ☐ Sehr negativen.
 ☐ Hat kein Einfluss genommen.

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 97% der Umfrage ausgefüllt.  97%

Frage 35: Bitte vergeben Sie eine Schulnote für Ihr Praktikum.

Sehr Gut

Zurück

Weiter

Sie haben bereits 100% der Umfrage ausgefüllt.  100%

Vielen Dank für Ihre Teilnahme.

Wenn Sie über das Ergebnis informiert werden möchten, schicken Sie uns bitte eine E-Mail an:

praktikumszufriedenheit@gmx.net

Anlage 3

Operationalisierung der Begriffe durch den Fragebogen

Studienmotivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: in den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - ich meine persönliche Neigung und Begabung entfalten wollte. - ich die Fachinhalte interessant fand. - ich gerne wissenschaftlich arbeitete. - mir das Studium Zufriedenheit gibt. - Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf. - Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen. - Aussicht auf einen angesehenen Beruf. - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - die Studiensituation mich motivierte. - die Qualität der Lehre mich motivierte. - mir das Studentenleben gefiel. - mir die Kontakte zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig waren. - ich meinen Studienerfolg genossen habe. - ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam. - ich die Möglichkeit hatte, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen. - mir das Studium Zufriedenheit gab. 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium, - persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten. - mein Interesse für Fachinhalte. - die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten. - mir das Studium Zufriedenheit gibt. - das Studium für meinen Wunschberuf relevant ist. - Ich mir anschließend gute Chancen für den Arbeitsmarkt verspreche. - Ich nach einem angesehenen Beruf strebe. - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - Die Studiensituation mich motiviert. - Die Qualität der Lehre motivierend ist. - mir das Studium Zufriedenheit gibt. - mir das Studentenleben gefällt. - mir die Kontakte zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig waren. - ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen. - meinen Studienerfolg zu genießen. - ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam. - mir das Studium Zufriedenheit gibt.

	33 Allgemeine Studienmotivation nach dem Praktikum: Wenn Sie an die Zeit nach dem Praktikum denken, dann waren Sie bezüglich der Fortsetzung Ihres Studiums ...
Extrinsische Motivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: In den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf. - Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen. - Aussicht auf einen angesehenen Beruf. - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - Die Studiensituation mich motivierte. - Die Qualität der Lehre mich motivierte. 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium, - dass das Studium für meinen Wunschberuf relevant ist. - weil Ich mir anschließend gute Chancen für den Arbeitsmarkt verspreche. - ich nach einem angesehenen Beruf strebe. - Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere. - die Studiensituation. - die Qualität der Lehre. 13 Berufsziele: Wie wichtig ist Ihnen ... - der berufliche Aufstieg / Erfolg. - die Sicherung des Lebensunterhalts. - viel Geld zu verdienen. - ein geregelter Tagesablauf, geregelte Arbeitszeiten. - Viel Freizeit.
Intrinsische Motivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: In den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - ich meine persönliche Neigung und Begabung entfalten wollte. - ich die Fachinhalte interessant fand. - ich gerne wissenschaftlich arbeitete. - mir das Studium Zufriedenheit gibt. 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium, - persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten.

	- mein Interesse für Fachinhalte. - die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten. - mir das Studium Zufriedenheit gibt. 13 Berufsziele: Wie wichtig ist Ihnen ... - der Spaß am Beruf. - Die Möglichkeit, Ihre Fähigkeiten zu entfalten.
Leistungsmotivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: in den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - ich meinen Studienerfolg genossen habe. - ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam. - 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium ... - meinen Studienerfolg zu genießen. - ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam.
Machtmotivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: in den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen. 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: in den Semestern nach dem Praktikum habe ich studiert, weil... - ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen. 13 Berufsziele: Wie wichtig ist Ihnen ... - etwas in der Welt zu bewegen.
Anschlussmotivation	15 Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum: in den Semestern vor dem Praktikum habe ich studiert, weil... - mir das Studentenleben gefällt. - mir die Kontakte zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig waren. 34 Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum: In den Semestern nach meinem Praktikum habe ich studiert, weil... - mir das Studentenleben gefällt. - mir die Kontakte zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig waren.
Art der Praktikumstätigkeit	23 Art der Praktikumstätigkeit Wie häufig haben Sie folgende Tätigkeiten während

	Ihres Praktikums ausgeführt? - Handwerklich-Technisch - Untersuchend-forschend - Künstlerisch-kreativ - Erziehend-pflegend - Führend-verkaufend
Passung Anforderungsniveau und Leistungsfähigkeit (P-E-Fit)	25 Praktikumsanforderungen: Mit meinen Praktikumsanforderungen fühlte ich mich ... Abgleich von 14 <i>Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten</i> und 23 <i>Art der Praktikumstätigkeit</i>
Erwerb von Fachkompetenzen	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... - den erlernten Fachkenntnissen.
Erwerb von Schlüsselkompetenzen	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: „Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... - den erlernten Schlüsselqualifikationen
Praktikumszufriedenheit	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: „Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... - dem Arbeitsplatz, - den Praktikumsaufgaben, - dem kollegialen Umfeld, - der Praktikumsbetreuung, - den erlernten Schlüsselqualifikationen, - den erlernten Fachkenntnissen. 32 Allgemeine Praktikumszufriedenheit: Insgesamt war ich mit dem Praktikum ...
Allgemeine Lebenszufriedenheit; Disposition zur Zufriedenheit	12 Generelle Lebenszufriedenheit: Ich würde von mir sagen, dass ich mit meinem Leben ...
Erleben positiver Emotionen	26 Allgemeines Befinden im Praktikum: In meinem Praktikum habe ich mich tendenziell ... 27 Differenziertes Befinden im Praktikum: Für mein Befinden im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle: - ich hatte Erfolgserlebnisse. - die Aufgaben haben mir Spaß gemacht. - die Arbeitsatmosphäre war positiv. - positive soziale Kontakte. - ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen. - es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.
Identifikation mit Praktikumsumfeld	27 Differenziertes Befinden im Praktikum: Für mein Befinden im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle: - ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen
Praktikumsbetreuung	31 Differenzierte Praktikumszufriedenheit: Wie zufrieden waren Sie tendenziell mit... - der Praktikumsbetreuung
Praktikumserwartungen - Berufliche Orientierung	30.1 Praktikumserwartungen allgemein: „Inwieweit wurden Ihre Erwartungen erfüllt?“

- Sammeln von Berufserfahrung - Schlüsselqualifikationserwerb - Fachqualifikationserwerb - Berufsrelevanter Kontakterwerb - Anwendung theoretischen Wissens in der Praxis	30.2 Differenzierte Praktikumserwartungen: Von meinem Praktikum habe ich erwartet... - Berufserfahrung zu sammeln. - Mich beruflich zu orientieren. - Fachliche Qualifikationen zu erwerben. - Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen. - Theoretisches Wissen praktisch anzuwenden. - Schlüsselqualifikationen zu erwerben. - Sonstiges: ...
Erfüllung der Praktikumserwartungen - Berufliche Orientierung - Sammeln von Berufserfahrung - Schlüsselqualifikationserwerb - Fachqualifikationserwerb - Berufsrelevanter Kontakterwerb - Anwendung theoretischen Wissens in der Praxis	30.3 Erwartungserfüllung: Welche Erwartungen wurden erfüllt? - Berufserfahrung zu sammeln. - Mich beruflich zu orientieren. - Fachliche Qualifikationen zu erwerben. - Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen. - Theoretisches Wissen praktisch anzuwenden. - Schlüsselqualifikationen zu erwerben. - Sonstiges: ...
Zielorientierung	21 Grund für Praktikumswahl: - Ich unbedingt dieses Berufsfeld kennenlernen wollte
Zielkonkretisierung	27 Differenziertes Befinden im Praktikum: Für mein Befinden im Praktikum spielte Folgendes eine Rolle: - Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven Es ergaben ich für mich gute berufliche Perspektiven
Zielbestätigung	28 Das Praktikum hat ... - bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt/bestärkt
Zielerreichung	28 Das Praktikum hat ... - mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht
Studieneinstellung	35 Studieneinstellung Welchen Einfluss hat das Praktikum, alles in allem auf Ihr Studium genommen?

Anlage 4

Verteilung der Antworten zu den Skalen und Items

Abiturnoten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Fehlende Angaben	8	5,0	5,0	5,0
	1,0 - 1,4	17	10,7	10,7	15,7
	1,5 - 1,9	28	17,6	17,6	33,3
	2,0 - 2,4	36	22,6	22,6	56,0
	2,5 - 2,9	45	28,3	28,3	84,3
	3,0 - 3,4	20	12,6	12,6	96,9
	3,5 - 3,9	3	1,9	1,9	98,7
	Keine Angabe	2	1,3	1,3	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Abschluss Mutter

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Universitätsabschluss	45	28,3	28,3	28,3
	Fachhochschulabschluss	15	9,4	9,4	37,7
	Fachschulabschluss	16	10,1	10,1	47,8
	Meisterprüfung, Technikerabschluss	4	2,5	2,5	50,3
	Betriebliche Ausbildung, Facharbeiter/in	64	40,3	40,3	90,6
	kein berufsqualifizierender Abschluss	9	5,7	5,7	96,2
	unbekannt	6	3,8	3,8	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Abschluss Vater

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Universitätsabschluss	58	36,5	36,7	36,7
	Fachhochschulabschluss	15	9,4	9,5	46,2
	Fachschulabschluss	17	10,7	10,8	57,0
	Meisterprüfung, Technikerabschluss	22	13,8	13,9	70,9
	Betriebliche Ausbildung, Facharbeiter/in	30	18,9	19,0	89,9
	kein berufsqualifizierender Abschluss	8	5,0	5,1	94,9
	unbekannt	8	5,0	5,1	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Alter der Studierenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1995 - 1999	45	28,3	28,3	28,3
	1990 - 1994	75	47,2	47,2	75,5
	1985 - 1989	20	12,6	12,6	88,1
	1980 - 1984	10	6,3	6,3	94,3
	1975 - 1979	4	2,5	2,5	96,9
	Keine Angabe	8	3,1	3,1	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Geschlecht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Weiblich	116	73,0	73,4	73,4
	Männlich	42	26,4	26,6	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Einfach oder zweifach Bachelor

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Ein-Fach-Bachelor of Arts	134	84,3	84,3	84,3
	Zwei-Fach-Bachelor of Arts	25	15,7	15,7	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Aktuelles Studiensemester

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Keine Angaben	31	19,5	19,5	19,5
	1. Semester	2	1,3	1,3	20,8
	2. Semester	3	1,9	1,9	22,6
	3. Semester	7	4,4	4,4	27,0
	4. Semester	12	7,5	7,5	34,6
	5. Semester	18	11,3	11,3	45,9
	6. Semester	42	26,4	26,4	72,3
	7. Semester	18	11,3	11,3	83,6
	mehr	26	16,4	16,4	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Wann fand das Praktikum statt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Im 1. Semester.	6	3,8	3,9	3,9
	Im 2. Semester.	16	10,1	10,4	14,3
	Im 3. Semester.	17	10,7	11,0	25,3
	Im 4. Semester.	30	18,9	19,5	44,8
	Im 5. Semester.	21	13,2	13,6	58,4
	Im 6. Semester.	56	35,2	36,4	94,8
	Vor dem Studium.	8	5,0	5,2	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Praktikumserwartung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Völlig.	23	14,5	20,4	20,4
	Weitestgehend.	70	44,0	61,9	82,3
	Eher nicht.	16	10,1	14,2	96,5
	Gar nicht.	4	2,5	3,5	100,0
	Gesamt	113	71,1	100,0	
Fehlend		46	28,9		
Gesamt		159	100,0		

Allgemeine Praktikumszufriedenheit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr zufrieden.	63	39,6	40,1	40,1
	zufrieden.	69	43,4	43,9	84,1
	eher unzufrieden.	21	13,2	13,4	97,5
	sehr unzufrieden.	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Allgemeine Studienmotivation nach dem Praktikum

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	motivierter als vorher.	36	22,6	23,1	23,1
	genauso motiviert wie vorher.	97	61,0	62,2	85,3
	weniger motiviert.	17	10,7	10,9	96,2
	unmotiviert.	6	3,8	3,8	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Allgemeines Befinden im Praktikum

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr wohl gefühlt.	64	40,3	40,5	40,5
	wohl gefühlt.	72	45,3	45,6	86,1
	unwohl gefühlt.	17	10,7	10,8	96,8
	sehr unwohl gefühlt.	5	3,1	3,2	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Art der Praktikumstätigkeiten

		Handwerklich- technisch	Untersuchend- forschend	Künstlerisch- kreativ	Erziehend- pflegend	Führend- verkaufend	Ordnen- verwaltend
N	Gültig	154	156	153	155	151	155
	Fehlend	5	3	6	4	8	4
Mittelwert		3,46	2,44	2,22	3,52	3,34	2,03
Standardabweichung		0,777	1,024	1,065	0,935	0,833	0,946

Cronbachs α = .329

Handwerklich-technisch

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	7	4,4	4,5	4,5
	sehr häufig	6	3,8	3,9	8,4
	manchmal	50	31,4	32,5	40,9
	nie	91	57,2	59,1	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Untersuchend-forschend

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	30	18,9	19,2	19,2
	sehr häufig	59	37,1	37,8	57,1
	manchmal	35	22,0	22,4	79,5
	nie	32	20,1	20,5	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Künstlerisch-kreativ

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	47	29,6	30,7	30,7
	sehr häufig	51	32,1	33,3	64,1
	manchmal	29	18,2	19,0	83,0
	nie	26	16,4	17,0	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Erziehend-pflegend

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	13	8,2	8,4	8,4
	sehr häufig	9	5,7	5,8	14,2
	manchmal	17	10,7	11,0	25,2
	nie	116	73,0	74,8	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Führend-verkaufend

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	4	2,5	2,6	2,6
	sehr häufig	23	14,5	15,2	17,9
	manchmal	41	25,8	27,2	45,0
	nie	83	52,2	55,0	100,0
	Gesamt	151	95,0	100,0	
Fehlend		8	5,0		
Gesamt		159	100,0		

Ordnen-verwaltend

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	immer	56	35,2	36,1	36,1
	sehr häufig	50	31,4	32,3	68,4
	manchmal	38	23,9	24,5	92,9
	nie	11	6,9	7,1	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Berufsziele

		der berufliche Aufstieg / Erfolg.	die Sicherung des Lebensunterhalts.	der Spaß am Beruf.	viel Geld zu verdienen.	die Möglichkeit, Ihre Fähigkeiten zu entfalten.	ein geregelter Tagesablauf, geregelter Arbeitszeiten.	viel Freizeit.	etwas in der Welt zu bewegen.
N	Gültig	157	157	157	156	157	158	157	157
	Fehlend	2	2	2	3	2	1	2	2
	Mittelwert	1,96	1,34	1,36	2,43	1,43	2,15	2,13	2,06
	Standardabweichung	0,697	0,526	0,521	0,728	0,580	0,868	0,757	0,845

Cronbachs α .723

der berufliche Aufstieg / Erfolg

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	40	25,2	25,5	25,5
	Wichtig	84	52,8	53,5	79,0
	Weniger wichtig	32	20,1	20,4	99,4
	Unwichtig	1	0,6	0,6	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

die Sicherung des Lebensunterhalts

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	108	67,9	68,8	68,8
	Wichtig	45	28,3	28,7	97,5
	Weniger wichtig	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

der Spaß am Beruf

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	103	64,8	65,6	65,6
	Wichtig	51	32,1	32,5	98,1
	Weniger wichtig	3	1,9	1,9	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

viel Geld zu verdienen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	14	8,8	9,0	9,0
	Wichtig	69	43,4	44,2	53,2
	Weniger wichtig	65	40,9	41,7	94,9
	Unwichtig	8	5,0	5,1	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

die Möglichkeit, Ihre Fähigkeiten zu entfalten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	96	60,4	61,1	61,1
	Wichtig	56	35,2	35,7	96,8
	Weniger wichtig	4	2,5	2,5	99,4
	Unwichtig	1	0,6	0,6	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

ein geregelter Tagesablauf, geregelte Arbeitszeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	39	24,5	24,7	24,7
	Wichtig	66	41,5	41,8	66,5
	Weniger wichtig	43	27,0	27,2	93,7
	Unwichtig	10	6,3	6,3	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

viel Freizeit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	31	19,5	19,7	19,7
	Wichtig	80	50,3	51,0	70,7
	Weniger wichtig	41	25,8	26,1	96,8
	Unwichtig	5	3,1	3,2	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

etwas in der Welt zu bewegen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr wichtig	45	28,3	28,7	28,7
	Wichtig	63	39,6	40,1	68,8
	Weniger wichtig	43	27,0	27,4	96,2
	Unwichtig	6	3,8	3,8	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Das Praktikum hat ...

		mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht	bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt	mir Spaß gemacht	mir gezeigt, dass ich lieber studiere als arbeite	mir den Eindruck vermittelt, dass mein Studium sinnlos ist
N	Gültig	155	155	154	154	153
	Fehlend	4	4	5	5	6
Mittelwert		2,45	2,35	1,84	3,62	4,08
Standardabweichung		1,387	1,449	1,161	1,392	1,158

Cronbachs $\alpha = .484$

... mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	47	29,6	30,3	30,3
	Zutreffend	58	36,5	37,4	67,7
	Weniger zutreffend	34	21,4	21,9	89,7
	Trifft gar nicht zu	16	10,1	10,3	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

... bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	56	35,2	36,1	36,1
	Zutreffend	55	34,6	35,5	71,6
	Weniger zutreffend	22	13,8	14,2	85,8
	Trifft gar nicht zu	22	13,8	14,2	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

... mir Spaß gemacht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	79	49,7	51,3	51,3
	Zutreffend	51	32,1	33,1	84,4
	Weniger zutreffend	17	10,7	11,0	95,5
	Trifft gar nicht zu	7	4,4	4,5	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

... mir gezeigt, dass ich lieber studiere als arbeite

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	19	11,9	12,3	12,3
	Zutreffend	25	15,7	16,2	28,6
	Weniger zutreffend	62	39,0	40,3	68,8
	Trifft gar nicht zu	48	30,2	31,2	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

... mir den Eindruck vermittelt, dass mein Studium sinnlos ist

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	7	4,4	4,6	4,6
	Zutreffend	18	11,3	11,8	16,3
	Weniger zutreffend	58	36,5	37,9	54,2
	Trifft gar nicht zu	70	44,0	45,8	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Differenzierte Praktikumserwartung

		Berufserfahrung zu sammeln.	mich beruflich zu orientieren.	fachliche Qualifikationen zu erwerben.	Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen.	theoretisches Wissen praktisch anzuwenden.	Schlüsselqualifikationen zu erwerben.
N	Gültig	157	157	156	156	158	157
	Fehlend	2	2	3	3	1	2
Mittelwert		1,03	1,12	1,20	1,21	1,26	1,25
Standardabweichung		,158	,327	,400	,410	,440	,437

Cronbachs $\alpha = .527$

Berufserfahrung zu sammeln

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	153	96,2	97,5	97,5
	Nicht	4	2,5	2,5	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

mich beruflich zu orientieren

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	138	86,8	87,9	87,9
	Nicht	19	11,9	12,1	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

fachliche Qualifikationen zu erwerben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	125	78,6	80,1	80,1
	Nicht	31	19,5	19,9	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	123	77,4	78,8	78,8
	Nicht	33	20,8	21,2	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

theoretisches Wissen praktisch anzuwenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	117	73,6	74,1	74,1
	Nicht	41	25,8	25,9	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Schlüsselqualifikationen zu erwerben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Zutreffend	117	73,6	74,5	74,5
	Nicht	40	25,2	25,5	100,0
	Zutreffend				
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Differenzierte Praktikumszufriedenheit

		dem Arbeitsplatz	den Praktikumsaufgaben	dem kollegialen Umfeld	der Praktikums- betreuung	den erlernten Schlüsselkompetenzen	den erlernten Fachkenntnissen
N	Gültig	157	153	156	152	153	152
	Fehlend	2	6	3	7	6	7
	Mittelwert	1,96	2,03	1,74	1,94	2,01	2,12
	Standardabweichung	1,160	1,057	1,002	1,169	1,048	1,085

Cronbachs $\alpha = .835$

Zufriedenheit mit dem Arbeitsplatz

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	67	42,1	42,7	42,7
	Zufrieden	63	39,6	40,1	82,8
	Unzufrieden	20	12,6	12,7	95,5
	Sehr unzufrieden	7	4,4	4,5	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Zufriedenheit mit den Praktikumsaufgaben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	47	29,6	30,7	30,7
	Zufrieden	84	52,8	54,9	85,6
	Unzufrieden	15	9,4	9,8	95,4
	Sehr unzufrieden	7	4,4	4,6	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Zufriedenheit mit dem kollegialen Umfeld

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	80	50,3	51,3	51,3
	Zufrieden	57	35,8	36,5	87,8
	Unzufrieden	17	10,7	10,9	98,7
	Sehr unzufrieden	2	1,3	1,3	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Zufriedenheit mit der Praktikumsbetreuung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	69	43,4	45,4	45,4
	Zufrieden	56	35,2	36,8	82,2
	Unzufrieden	21	13,2	13,8	96,1
	Sehr unzufrieden	6	3,8	3,9	100,0
	Gesamt	152	95,6	100,0	
Fehlend		7	4,4		
Gesamt		159	100,0		

Zufriedenheit mit den erlernten Schlüsselkompetenzen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	51	32,1	33,3	33,3
	Zufrieden	78	49,1	51,0	84,3
	Unzufrieden	20	12,6	13,1	97,4
	Sehr unzufrieden	4	2,5	2,6	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Zufriedenheit mit den erlernten Fachkenntnissen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zufrieden	43	27,0	28,3	28,3
	Zufrieden	81	50,9	53,3	81,6
	Unzufrieden	23	14,5	15,1	96,7
	Sehr unzufrieden	5	3,1	3,3	100,0
	Gesamt	152	95,6	100,0	
Fehlend		7	4,4		
Gesamt		159	100,0		

Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum

		ich meine persönliche Neigung und Begabung entfalten wollte	ich die Fachinhalte interessant fand	ich gerne wissenschaftlich arbeitete	das Studium für meinen Wunschberuf relevant ist	ich mir anschließend gute Arbeitsmarktchancen versprach
N	Gültig	156	158	157	156	157
	Fehlend	3	1	2	3	2
Mittelwert		1,69	1,70	2,32	2,31	2,75
Standardabweichung		0,733	0,780	0,941	0,935	1,029

Cronbachs $\alpha = .695$

		ich nach einem angesehenen Beruf strebte	Eltern/Verwandte/Freunde wollten, dass ich studiere	die Studiensituation mich motivierte	die Qualität der Lehre motivierend war	mir das Studentenleben gefällt
N	Gültig	157	157	156	156	157
	Fehlend	2	2	3	3	2
	Mittelwert	2,66	3,27	2,67	2,59	1,97
	Standardabweichung	0,931	0,950	0,911	0,879	0,923

		mir der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppe wichtig war	ich die Möglichkeit habe, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	ich meinen Studienerfolg genossen habe	ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkam	mir das Studium Zufriedenheit gibt
N	Gültig	157	156	156	157	158
	Fehlend	2	3	3	2	1
	Mittelwert	2,76	2,99	2,27	2,02	1,97
	Standardabweichung	1,032	0,930	0,875	0,702	0,773

Persönliche Neigung und Begabung entfalten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	72	45,3	46,2	46,2
	Zutreffend	61	38,4	39,1	85,3
	Weniger zutreffend	22	13,8	14,1	99,4
	Trifft gar nicht zu	1	0,6	0,6	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Interesse für Fachinhalte

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	75	47,2	47,5	47,5
	Zutreffend	60	37,7	38,0	85,4
	Weniger zutreffend	19	11,9	12,0	97,5
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Interesse an wissenschaftlicher Arbeit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	38	23,9	24,2	24,2
	Zutreffend	45	28,3	28,7	52,9
	Weniger zutreffend	60	37,7	38,2	91,1
	Trifft gar nicht zu	14	8,8	8,9	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Studium für Wunschberuf relevant

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	36	22,6	23,1	23,1
	Zutreffend	50	31,4	32,1	55,1
	Weniger zutreffend	55	34,6	35,3	90,4
	Trifft gar nicht zu	15	9,4	9,6	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Gute Arbeitsmarktchancen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	27	17,0	17,2	17,2
	Zutreffend	26	16,4	16,6	33,8
	Weniger zutreffend	63	39,6	40,1	73,9
	Trifft gar nicht zu	41	25,8	26,1	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Streben nach angesehenem Beruf

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	22	13,8	14,0	14,0
	Zutreffend	37	23,3	23,6	37,6
	Weniger zutreffend	70	44,0	44,6	82,2
	Trifft gar nicht zu	28	17,6	17,8	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Eltern/Verwandte/Freunde wollten, dass ich studiere

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	12	7,5	7,6	7,6
	Zutreffend	19	11,9	12,1	19,7
	Weniger zutreffend	41	25,8	26,1	45,9
	Trifft gar nicht zu	85	53,5	54,1	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Studiensituation motivierte

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	16	10,1	10,3	10,3
	Zutreffend	51	32,1	32,7	42,9
	Weniger zutreffend	58	36,5	37,2	80,1
	Trifft gar nicht zu	31	19,5	19,9	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Qualität der Lehre motivierte

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	16	10,1	10,3	10,3
	Zutreffend	57	35,8	36,5	46,8
	Weniger zutreffend	58	36,5	37,2	84,0
	Trifft gar nicht zu	25	15,7	16,0	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Gefallen am Studentenleben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	57	35,8	36,3	36,3
	Zutreffend	60	37,7	38,2	74,5
	Weniger zutreffend	28	17,6	17,8	92,4
	Trifft gar nicht zu	12	7,5	7,6	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Kontakt zur studentischen Freizeitgruppe wichtig

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	23	14,5	14,6	14,6
	Zutreffend	37	23,3	23,6	38,2
	Weniger zutreffend	51	32,1	32,5	70,7
	Trifft gar nicht zu	46	28,9	29,3	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Möglichkeit, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	13	8,2	8,3	8,3
	Zutreffend	29	18,2	18,6	26,9
	Weniger zutreffend	61	38,4	39,1	66,0
	Trifft gar nicht zu	53	33,3	34,0	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Studienerfolg

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	32	20,1	20,5	20,5
	Zutreffend	62	39,0	39,7	60,3
	Weniger zutreffend	50	31,4	32,1	92,3
	Trifft gar nicht zu	12	7,5	7,7	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Anforderungen passten gut zu Fähigkeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	33	20,8	21,0	21,0
	Zutreffend	92	57,9	58,6	79,6
	Weniger zutreffend	28	17,6	17,8	97,5
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Studienzufriedenheit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	45	28,3	28,5	28,5
	Zutreffend	76	47,8	48,1	76,6
	Weniger zutreffend	33	20,8	20,9	97,5
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum

	persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	mein Interesse für Fachinhalten	die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	Aussicht auf einen angesehenen Beruf	Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere
N	156	156	156	155	156	156	155
	3	3	3	4	3	3	4
Mittelwert	1,97	2,01	2,63	2,48	2,91	3,20	4,08
Standardabweichung	1,191	1,223	1,473	1,360	1,534	1,425	1,336

Cronbachs $\alpha = .792$

	die Studiensituation	die Qualität der Lehre	das Studentenleben	der Kontakt zu meiner studentischen Freizeitgruppen	die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	meinen Studien-erfolg zu genießen	dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre
N	154	154	155	155	154	155	155	155
	5	5	4	4	5	4	4	4
Mittelwert	3,25	2,92	2,55	3,15	3,46	2,34	2,11	2,17
Standardabweichung	1,351	1,365	1,486	1,538	1,465	1,281	1,131	1,216

Persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	70	44,0	44,9	44,9
	56	35,2	35,9	80,8
	24	15,1	15,4	96,2
	6	3,8	3,8	100,0
	156	98,1	100,0	
Fehlend	3	1,9		
Gesamt	159	100,0		

Interesse für Fachinhalte

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	70	44,0	44,9	44,9
	53	33,3	34,0	78,8
	27	17,0	17,3	96,2
	6	3,8	3,8	100,0
	156	98,1	100,0	
Fehlend	3	1,9		
Gesamt	159	100,0		

Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	46	28,9	29,5	29,5
	48	30,2	30,8	60,3
	41	25,8	26,3	86,5
	21	13,2	13,5	100,0
	156	98,1	100,0	
Fehlend	3	1,9		
Gesamt	159	100,0		

Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	45	28,3	29,0	29,0
	56	35,2	36,1	65,2
	42	26,4	27,1	92,3
	12	7,5	7,7	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	41	25,8	26,3	26,3
	38	23,9	24,4	50,6
	48	30,2	30,8	81,4
	29	18,2	18,6	100,0
	156	98,1	100,0	
Fehlend	3	1,9		
Gesamt	159	100,0		

Aussicht auf einen angesehenen Beruf

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	25	15,7	16,0	16,0
	40	25,2	25,6	41,7
	61	38,4	39,1	80,8
	30	18,9	19,2	100,0
	156	98,1	100,0	
Fehlend	3	1,9		
Gesamt	159	100,0		

Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	10	6,3	6,5	6,5
	24	15,1	15,5	21,9
	31	19,5	20,0	41,9
	90	56,6	58,1	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

die Studiensituation

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	13	8,2	8,4	8,4
	54	34,0	35,1	43,5
	55	34,6	35,7	79,2
	32	20,1	20,8	100,0
	154	96,9	100,0	
Fehlend	5	3,1		
Gesamt	159	100,0		

die Qualität der Lehre

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	22	13,8	14,3	14,3
	61	38,4	39,6	53,9
	49	30,8	31,8	85,7
	22	13,8	14,3	100,0
	154	96,9	100,0	
Fehlend	5	3,1		
Gesamt	159	100,0		

das Studentenleben

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	50	31,4	32,3	32,3
	48	30,2	31,0	63,2
	35	22,0	22,6	85,8
	22	13,8	14,2	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	29	18,2	18,7	18,7
	43	27,0	27,7	46,5
	41	25,8	26,5	72,9
	42	26,4	27,1	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	18	11,3	11,7	11,7
	40	25,2	26,0	37,7
	45	28,3	29,2	66,9
	51	32,1	33,1	100,0
	154	96,9	100,0	
Fehlend	5	3,1		
Gesamt	159	100,0		

meinen Studienerfolg zu genießen

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	40	25,2	25,8	25,8
	76	47,8	49,0	74,8
	24	15,1	15,5	90,3
	15	9,4	9,7	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

**dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw.
zurechtkam**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	47	29,6	30,3	30,3
	80	50,3	51,6	81,9
	20	12,6	12,9	94,8
	8	5,0	5,2	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	52	32,7	33,5	33,5
	68	42,8	43,9	77,4
	27	17,0	17,4	94,8
	8	5,0	5,2	100,0
	155	97,5	100,0	
Fehlend	4	2,5		
Gesamt	159	100,0		

Differenziertes Befinden im Praktikum

		Ich hatte Erfolgs- erlebnis	Die Aufgaben haben mir Spaß gemacht	Die Arbeitsatmosphä- re war positiv	Positive soziale Kontakte	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen	Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven
N	Gültig	155	156	154	155	155	151
	Fehlend	4	3	5	4	4	8
	Mittelwert	1,77	1,79	1,78	1,72	2,12	3,25
	Standardabweichung	1,108	1,046	1,145	1,049	1,224	1,457

Cronbachs α .852

Ich hatte Erfolgserlebnisse

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	83	52,2	53,5	53,5
	Zutreffend	51	32,1	32,9	86,5
	Weniger zutreffend	15	9,4	9,7	96,1
	Trifft gar nicht zu	6	3,8	3,9	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Die Aufgaben haben mir Spaß gemacht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	75	47,2	48,1	48,1
	Zutreffend	62	39,0	39,7	87,8
	Weniger zutreffend	14	8,8	9,0	96,8
	Trifft gar nicht zu	5	3,1	3,2	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Die Arbeitsatmosphäre war positiv

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	88	55,3	57,1	57,1
	Zutreffend	41	25,8	26,6	83,8
	Weniger zutreffend	21	13,2	13,6	97,4
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,6	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Positive soziale Kontakte

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	87	54,7	56,1	56,1
	Zutreffend	48	30,2	31,0	87,1
	Weniger zutreffend	17	10,7	11,0	98,1
	Trifft gar nicht zu	3	1,9	1,9	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	56	35,2	36,1	36,1
	Zutreffend	66	41,5	42,6	78,7
	Weniger zutreffend	24	15,1	15,5	94,2
	Trifft gar nicht zu	9	5,7	5,8	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	25	15,7	16,6	16,6
	Zutreffend	36	22,6	23,8	40,4
	Weniger zutreffend	56	35,2	37,1	77,5
	Trifft gar nicht zu	34	21,4	22,5	100,0
	Gesamt	151	95,0	100,0	
Fehlend		8	5,0		
Gesamt		159	100,0		

Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten

		wissenschaftliche Berichte schreiben	Theorie in der Praxis anwenden	kreative Texte verfassen	neue Problemlösungswege finden	mich in andere einfühlen
N	Gültig	158	159	153	155	157
	Fehlend	1	0	6	4	2
Mittelwert		1,90	1,94	1,62	1,86	1,44
Standardabweichung		0,724	0,672	0,688	0,684	0,644

		mit Menschen arbeiten	mit Dingen und Ideen arbeiten	planen und organisieren	überzeugend sein	mit Ausdauer sorgfältig arbeiten
N	Gültig	153	156	156	157	156
	Fehlend	6	3	3	2	3
Mittelwert		1,58	1,81	1,60	1,93	1,79
Standardabweichung		0,713	0,680	0,689	0,735	0,754

		systematisch ordnend arbeiten
N	Gültig	154
	Fehlend	5
Mittelwert		1,81
Standardabweichung		0,765

Cronbachs $\alpha = .604$

wissenschaftliche Berichte schreiben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	46	28,9	29,1	29,1
	Zutreffend	86	54,1	54,4	83,5
	Weniger zutreffend	22	13,8	13,9	97,5
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Theorie in der Praxis anwenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	41	25,8	25,8	25,8
	Zutreffend	87	54,7	54,7	80,5
	Weniger zutreffend	31	19,5	19,5	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

kreative Texte verfassen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	76	47,8	49,7	49,7
	Zutreffend	59	37,1	38,6	88,2
	Weniger zutreffend	18	11,3	11,8	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

neue Problemlösungswege finden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	46	28,9	29,7	29,7
	Zutreffend	86	54,1	55,5	85,2
	Weniger zutreffend	21	13,2	13,5	98,7
	Trifft gar nicht zu	2	1,3	1,3	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

mich in andere einfühlen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	101	63,5	64,3	64,3
	Zutreffend	43	27,0	27,4	91,7
	Weniger zutreffend	13	8,2	8,3	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

mit Menschen arbeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	82	51,6	53,6	53,6
	Zutreffend	55	34,6	35,9	89,5
	Weniger zutreffend	14	8,8	9,2	98,7
	Trifft gar nicht zu	2	1,3	1,3	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

mit Dingen und Ideen arbeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	53	33,3	34,0	34,0
	Zutreffend	79	49,7	50,6	84,6
	Weniger zutreffend	24	15,1	15,4	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

planen und organisieren

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	80	50,3	51,3	51,3
	Zutreffend	60	37,7	38,5	89,7
	Weniger zutreffend	15	9,4	9,6	99,4
	Trifft gar nicht zu	1	0,6	0,6	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

überzeugend sein

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	48	30,2	30,6	30,6
	Zutreffend	72	45,3	45,9	76,4
	Weniger zutreffend	37	23,3	23,6	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

mit Ausdauer sorgfältig arbeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	60	37,7	38,5	38,5
	Zutreffend	73	45,9	46,8	85,3
	Weniger zutreffend	19	11,9	12,2	97,4
	Trifft gar nicht zu	4	2,5	2,6	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

systematisch ordnend arbeiten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	59	37,1	38,3	38,3
	Zutreffend	68	42,8	44,2	82,5
	Weniger zutreffend	24	15,1	15,6	98,1
	Trifft gar nicht zu	3	1,9	1,9	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Hatten Sie Erwartungen an Ihr Praktikum

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Ja.	113	71,1	71,5	71,5
	Nein.	45	28,3	28,5	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Erwartungserfüllung

		Berufserfahrung zu sammeln	Mich beruflich zu orientieren	Fachliche Qualifikationen zu erwerben	Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen	Theoretisches Wissen praktisch anwenden	Schlüsselqualifikationen zu erwerben
N	Gültig	157	156	154	155	156	154
	Fehlend	2	3	5	4	3	5
Mittelwert		1,11	1,25	1,27	1,42	1,35	1,36
Standardabweichung		,312	,434	,443	,495	,479	,481

Cronbachs $\alpha = .604$

Berufserfahrung zu sammeln

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	140	88,1	89,2	89,2
	Nicht erfüllt	17	10,7	10,8	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Mich beruflich zu orientieren

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	117	73,6	75,0	75,0
	Nicht erfüllt	39	24,5	25,0	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Fachliche Qualifikationen zu erwerben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	113	71,1	73,4	73,4
	Nicht erfüllt	41	25,8	26,6	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	90	56,6	58,1	58,1
	Nicht erfüllt	65	40,9	41,9	100
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

Theoretisches Wissen praktisch anwenden

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	101	63,5	64,7	64,7
	Nicht erfüllt	55	34,6	35,3	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Schlüsselqualifikationen zu erwerben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Erfüllt	99	62,3	64,3	64,3
	Nicht erfüllt	55	34,6	35,7	100,0
	Gesamt	154	96,9	100,0	
Fehlend		5	3,1		
Gesamt		159	100,0		

Generelle Lebenszufriedenheit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr zufrieden bin	41	25,8	25,9	25,9
	zufrieden bin	104	65,4	65,8	91,8
	unzufrieden bin	12	7,5	7,6	99,4
	sehr unzufrieden bin	1	0,6	0,6	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Identifikation im Praktikum

		dem Team	dem Betrieb	der Branche	den Aufgaben
N	Gültig	157	155	153	153
	Fehlend	2	4	6	6
Mittelwert		1,74	1,97	1,95	1,78
Standardabweichung		0,863	0,911	0,972	0,858

Cronbachs $\alpha = .802$

dem Team

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	77	48,4	49,0	49,0
	Zutreffend	51	32,1	32,5	81,5
	Weniger zutreffend	22	13,8	14,0	95,5
	Trifft gar nicht zu	7	4,4	4,5	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

dem Betrieb

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	56	35,2	36,1	36,1
	Zutreffend	57	35,8	36,8	72,9
	Weniger zutreffend	32	20,1	20,6	93,5
	Trifft gar nicht zu	10	6,3	6,5	100,0
	Gesamt	155	97,5	100,0	
Fehlend		4	2,5		
Gesamt		159	100,0		

der Branche

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	61	38,4	39,9	39,9
	Zutreffend	54	34,0	35,3	75,2
	Weniger zutreffend	23	14,5	15,0	90,2
	Trifft gar nicht zu	15	9,4	9,8	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

den Aufgaben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr zutreffend	67	42,1	43,8	43,8
	Zutreffend	61	38,4	39,9	83,7
	Weniger zutreffend	16	10,1	10,5	94,1
	Trifft gar nicht zu	9	5,7	5,9	100,0
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Kontakt zum Praktikumsgeber

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Ja, häufiger.	43	27,0	27,2	27,2
	Ja, ab und zu.	69	43,4	43,7	70,9
	Nein, kein Kontakt mehr.	46	28,9	29,1	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Praktikumsanforderungen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Angemessen gefordert	109	68,6	69,0	69,0
	Eher unterfordert	35	22,0	22,2	91,1
	Völlig unterfordert	9	5,7	5,7	96,8
	Eher überfordert	5	3,1	3,2	100,0
	Gesamt	158	99,4	100,0	
Fehlend		1	0,6		
Gesamt		159	100,0		

Praktikumsbetreuung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig eine feste Person.	70	44,0	44,0	44,0
alle Mitarbeiter.	47	29,6	29,6	73,6
immer die Person, mit dem ich zusammenarbeitete.	40	25,2	25,2	98,7
niemanden.	2	1,3	1,3	100,0
Gesamt	159	100,0	100,0	

Grund für die Praktikumswahl

	ich dafür nicht umziehen musste	ich es machen musste (Pflichtpraktikum)	ich hätte es auch dann gemacht, wenn es kein Pflichtpraktikum gewesen wäre	ich unbedingt dieses Berufsfeld kennenlernen wollte	ich mich sehr für das Unternehmen (die Organisation) interessierte	ich aus meinem sonstigen Umfeld rauskommen wollte
Gültig	51	80	81	101	81	27
Fehlend	108	79	78	58	78	132
N	159	159				

ich dafür nicht umziehen musste

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	51	32,1	100,0	100,0
Nein	108	67,9		
Gesamt	159	100,0		

ich es machen musste (Pflichtpraktikum)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	80	50,3	100,0	100,0
Nein	79	49,7		
Gesamt	159	100,0		

ich hätte es auch dann gemacht, wenn es kein Pflichtpraktikum gewesen wäre

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	81	50,9	100,0	100,0
Nein	78	49,1		
Gesamt	159	100,0		

ich unbedingt dieses Berufsfeld kennenlernen wollte

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	101	63,5	100,0	100,0
Nein	58	36,5		
Gesamt	159	100,0		

ich mich sehr für das Unternehmen (die Organisation) interessierte

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	81	50,9	100,0	100,0
Nein	78	49,1		
Gesamt	159	100,0		

ich aus meinem sonstigen Umfeld rauskommen wollte

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	27	17,0	100,0	100,0
Nein	132	83,0		
Gesamt	159	100,0		

Soziales Umfeld im Praktikum

		Mit den Kollegen habe ich auch nach der Arbeit Zeit verbracht	Die Arbeitsatmosphäre war angenehm	Die Vorgesetzten waren zugänglich	Für mich hat sich eigentlich niemand interessiert
N	Gültig	159	156	156	157
	Fehlend	0	3	3	2
Mittelwert		1,65	1,21	1,21	2,08
Standardabweichung		0,616	0,517	0,541	0,423

Cronbachs α = .439

Mit den Kollegen habe ich auch nach der Arbeit Zeit verbracht

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Trifft zu	67	42,1	42,1	42,1
	Trifft nicht zu	80	50,3	50,3	92,5
	Keine Angabe	12	7,5	7,5	100,0
	Gesamt	159	100,0	100,0	

Die Arbeitsatmosphäre war angenehm

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Trifft zu	132	83,0	84,6	84,6
	Trifft nicht zu	16	10,1	10,3	94,9
	Keine Angabe	8	5,0	5,1	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Die Vorgesetzten waren zugänglich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Trifft zu	134	84,3	85,9	85,9
	Trifft nicht zu	12	7,5	7,7	93,6
	Keine Angabe	10	6,3	6,4	100,0
	Gesamt	156	98,1	100,0	
Fehlend		3	1,9		
Gesamt		159	100,0		

Für mich hat sich eigentlich niemand interessiert

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Trifft zu	8	5,0	5,1	5,1
	Trifft nicht zu	128	80,5	81,5	86,6
	Keine Angabe	21	13,2	13,4	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Studieneinstellung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr positiven.	22	13,8	14,0	14,0
	Positiven.	82	51,6	52,2	66,2
	Negativen.	7	4,4	4,5	70,7
	Sehr negativen.	2	1,3	1,3	72,0
	Hat kein Einfluss genommen.	44	27,7	28,0	100,0
	Gesamt	157	98,7	100,0	
Fehlend		2	1,3		
Gesamt		159	100,0		

Jetziger Status

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
	Studierende/r im Bachelor	128	80,5	83,7	83,7
	Studierende/r im Master	25	15,7	16,3	100,00
	Gesamt	153	96,2	100,0	
Fehlend		6	3,8		
Gesamt		159	100,0		

Bewertung des Praktikums in Schulnoten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr Gut	58	36,5	36,5	36,5
	Gut	56	35,2	35,2	71,7
	Befriedigend	20	12,6	12,6	84,3
	Ausreichend	11	6,9	6,9	91,2
	Mangelhaft	5	3,1	3,1	94,34
	Keine Angabe	9	5,6	5,6	100
Gesamt		159	100,0	100	

Anlage 5

Korrelationen

Korrelation Indexvariable Praktikumszufriedenheit und Lebenszufriedenheit

		Praktikumszufried_Diff	Lebenszufriedenheit
Praktikumszufried_Diff	Korrelation nach Pearson	1	0,067
	Signifikanz (2-seitig)		0,406
	N	157	156
Lebenszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	0,067	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,406	
	N	156	157

Korrelation Praktikumsbetreuung

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Praktikumsbetreuung
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	-0,052
	Signifikanz (2-seitig)		0,520
	N	157	157
Praktikumsbetreuung	Korrelation nach Pearson	-0,052	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,520	
	N	157	158

Korrelation Indexvariable Praktikumszufriedenheit und Praktikumsbetreuung

		Praktikumszufried_Diff	Praktikumsbetreuung
Praktikumszufried_Diff	Korrelation nach Pearson	1	0,072
	Signifikanz (2-seitig)		0,373
	N	157	157
Praktikumsbetreuung	Korrelation nach Pearson	0,072	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,373	
	N	157	158

Korrelation soziales Umfeld im Praktikum

		Allgemeine Praktikumszu- friedenheit	Mit den Kollegen habe ich auch nach der Arbeit Zeit verbracht.	Die Arbeitsatmosphäre war angenehm.	Die Vorgesetzten waren zugänglich.	Für mich hat sich eigentlich niemand interessiert.
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	0,067	,420**	,457**	-0,018
	Signifikanz (2- seitig)		0,404	0,000	0,000	0,827
	N	157	157	154	154	155
Mit den Kollegen habe ich auch nach der Arbeit Zeit verbracht.	Korrelation nach Pearson	0,067	1	,267**	0,014	0,156
	Signifikanz (2- seitig)	0,404		0,001	0,860	0,051
	N	157	158	155	155	156
Die Arbeitsatmosphäre war angenehm.	Korrelation nach Pearson	,420**	,267**	1	,354**	0,105
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,001		0,000	0,193
	N	154	155	155	154	155
Die Vorgesetzten waren zugänglich.	Korrelation nach Pearson	,457**	0,014	,354**	1	0,100
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,860	0,000		0,213
	N	154	155	154	155	155
Für mich hat sich eigentlich niemand interessiert.	Korrelation nach Pearson	-0,018	0,156	0,105	0,100	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,827	0,051	0,193	0,213	
	N	155	156	155	155	156

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Kontakt zum Praktikumsgeber

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Kontakt zum Praktikumsgeber
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,362**
	Signifikanz (2- seitig)		0,000
	N	157	156
Kontakt zum Praktikumsgeber	Korrelation nach Pearson	,362**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	
	N	156	157

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Art der Praktikumsstätigkeit

		Allgemeine Praktikumzufriedenheit	Handwerklich-technisch.	Untersuchend-forschend.	Künstlerisch-kreativ.	Erziehend-pflegend.	Führend-verkaufend.	Ordnen-verwaltend.
Allgemeine Praktikumzufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	-0,136	,248**	,234**	-0,005	0,034	-0,017
	Signifikanz (2- seitig)		0,094	0,002	0,004	0,949	0,684	0,830
	N	157	153	155	152	154	150	154
Handwerklich-technisch.	Korrelation nach Pearson	-0,136	1	0,077	0,088	,287**	,192*	0,005
	Signifikanz (2- seitig)	0,094		0,342	0,286	0,000	0,019	0,952
	N	153	154	153	150	152	149	152
Untersuchend-forschend.	Korrelation nach Pearson	,248**	0,077	1	-0,025	0,057	0,053	0,011
	Signifikanz (2- seitig)	0,002	0,342		0,756	0,479	0,522	0,892
	N	155	153	156	152	155	150	154
Künstlerisch-kreativ.	Korrelation nach Pearson	,234**	0,088	-0,025	1	0,125	0,121	-0,139
	Signifikanz (2- seitig)	0,004	0,286	0,756		0,125	0,144	0,087
	N	152	150	152	153	151	147	152
Erziehend-pflegend.	Korrelation nach Pearson	-0,005	,287**	0,057	0,125	1	,253**	0,071
	Signifikanz (2- seitig)	0,949	0,000	0,479	0,125		0,002	0,383
	N	154	152	155	151	155	150	154
Führend-verkaufend.	Korrelation nach Pearson	0,034	,192*	0,053	0,121	,253**	1	,303**
	Signifikanz (2- seitig)	0,684	0,019	0,522	0,144	0,002		0,000
	N	150	149	150	147	150	151	150
Ordnen-verwaltend.	Korrelation nach Pearson	-0,017	0,005	0,011	-0,139	0,071	,303**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,830	0,952	0,892	0,087	0,383	0,000	
	N	154	152	154	152	154	150	155

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Identifikation mit dem Praktikum

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	dem Team	dem Betrieb	der Branche	den Aufgaben
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,555**	,500**	,363**	,630**
	Signifikanz (2- seitig)		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	157	156	154	152	152
dem Team	Korrelation nach Pearson	,555**	1	,560**	,339**	,461**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	156	157	155	152	153
dem Betrieb	Korrelation nach Pearson	,500**	,560**	1	,723**	,490**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	154	155	155	152	153
der Branche	Korrelation nach Pearson	,363**	,339**	,723**	1	,431**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	152	152	152	153	152
den Aufgaben	Korrelation nach Pearson	,630**	,461**	,490**	,431**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	152	153	153	152	153

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Praktikumsanforderungen

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Praktikumsanforderungen
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,437**
	Signifikanz (2- seitig)		0,000
	N	157	157
Praktikumsanforderungen	Korrelation nach Pearson	,437**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	
	N	157	158

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Allgemeines Befinden im Praktikum

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Allgemeines Befinden im Praktikum
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,794**
	Signifikanz (2-seitig)		0,000
	N	157	157
Allgemeines Befinden im Praktikum	Korrelation nach Pearson	,794**	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,000	
	N	157	158

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Das Praktikum hat

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	mir Spaß gemacht	mir gezeigt, dass ich lieber studiere als arbeite	mir den Eindruck vermittelt, dass mein Studium sinnlos ist
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,456**	,512**	,800**	-0,084	-,203*
	Signifikanz (2-seitig)		0,000	0,000	0,000	0,301	0,012
	N	157	154	154	153	153	152
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht	Korrelation nach Pearson	,456**	1	,748**	,474**	-0,042	-0,017
	Signifikanz (2-seitig)	0,000		0,000	0,000	0,607	0,838
	N	154	155	154	152	152	152
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt	Korrelation nach Pearson	,512**	,748**	1	,567**	-,218**	-0,093
	Signifikanz (2-seitig)	0,000	0,000		0,000	0,007	0,257
	N	154	154	155	152	152	151
mir Spaß gemacht	Korrelation nach Pearson	,800**	,474**	,567**	1	-0,050	-0,099
	Signifikanz (2-seitig)	0,000	0,000	0,000		0,537	0,226
	N	153	152	152	154	152	152
mir gezeigt, dass ich lieber studiere als arbeite	Korrelation nach Pearson	-0,084	-0,042	-,218**	-0,050	1	,190*
	Signifikanz (2-seitig)	0,301	0,607	0,007	0,537		0,020
	N	153	152	152	152	154	151
mir den Eindruck vermittelt, dass mein Studium sinnlos ist	Korrelation nach Pearson	-,203*	-0,017	-0,093	-0,099	,190*	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,012	0,838	0,257	0,226	0,020	
	N	152	152	151	152	151	153

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant. * . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Hatten Sie Erwartungen an Ihr Praktikum

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Einfachauswahl nebeneinander
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,164*
	Signifikanz (2-seitig)		0,040
	N	157	157
Einfachauswahl nebeneinander	Korrelation nach Pearson	,164*	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,040	
	N	157	158

*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Inwieweit wurden Ihre Erwartungen erfüllt

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Allgemeine Praktikumserwartung
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	-0,154
	Signifikanz (2-seitig)		0,055
	N	157	157
Allgemeine Praktikumserwartung	Korrelation nach Pearson	-0,154	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,055	
	N	157	158

Korrelation Allgemeine Studienmotivation nach dem Studium

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Allgemeine Studienmotivation nach dem Praktikum
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,343**
	Signifikanz (2-seitig)		0,000
	N	157	156
Allgemeine Studienmotivation nach dem Praktikum	Korrelation nach Pearson	,343**	1
	Signifikanz (2-seitig)	0,000	
	N	156	156

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Differenzierte Praktikumserwartung

		Allgemeine Praktikumzufriedenheit	Berufserfahrung zu sammeln	mich beruflich zu orientieren	fachliche Qualifikationen zu erwerben	Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen	theoretisches Wissen praktisch anzuwenden	Schlüsselqualifikationen zu erwerben	Sonstiges:
Allgemeine Praktikumzufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	-,162*	-,161*	-,158*	-0,157	-,165*	-,161*	-0,245
	Signifikanz (2- seitig)		0,044	0,045	0,049	0,050	0,039	0,044	0,090
	N	157	156	156	155	155	157	156	49
Berufserfahrung zu sammeln	Korrelation nach Pearson	-,162*	1	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,044		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	156	157	156	156	156	157	157	49
mich beruflich zu orientieren	Korrelation nach Pearson	-,161*	1,000**	1	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,045	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	156	156	157	155	156	157	156	49
fachliche Qualifikationen zu erwerben	Korrelation nach Pearson	-,158*	1,000**	1,000**	1	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,049	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	155	156	155	156	155	156	156	49
Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen	Korrelation nach Pearson	-0,157	1,000**	1,000**	1,000**	1	1,000**	1,000**	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,050	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	155	156	156	155	156	156	156	49
theoretisches Wissen praktisch anzuwenden	Korrelation nach Pearson	-,165*	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1	1,000**	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,039	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	157	157	157	156	156	158	157	49
Schlüsselqualifikationen zu erwerben	Korrelation nach Pearson	-,161*	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1	1,000**
	Signifikanz (2- seitig)	0,044	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	156	157	156	156	156	157	157	49
Sonstiges:	Korrelation nach Pearson	-0,245	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1,000**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,090	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	49	49	49	49	49	49	49	49

*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Differenzierte Praktikumszufriedenheit

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	dem Arbeitsplatz	den Praktikumsaufgaben	dem kollegialen Umfeld	der Praktikumsbetreuung	den erlernten Schlüsselkompetenzen	den erlernten Fachkenntnissen
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,417**	,667**	,630**	,691**	,596**	,585**
	Signifikanz (2- seitig)		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	157	157	153	156	152	153	152
dem Arbeitsplatz	Korrelation nach Pearson	,417**	1	,299**	,470**	,457**	,322**	,361**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	157	157	153	156	152	153	152
den Praktikumsaufgaben	Korrelation nach Pearson	,667**	,299**	1	,406**	,487**	,540**	,545**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	153	153	153	153	151	150	151
dem kollegialen Umfeld	Korrelation nach Pearson	,630**	,470**	,406**	1	,696**	,403**	,323**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	156	156	153	156	152	152	152
der Praktikumsbetreuung	Korrelation nach Pearson	,691**	,457**	,487**	,696**	1	,462**	,444**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	152	152	151	152	152	150	151
den erlernten Schlüsselkompetenzen	Korrelation nach Pearson	,596**	,322**	,540**	,403**	,462**	1	,668**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	153	153	150	152	150	153	151
den erlernten Fachkenntnissen	Korrelation nach Pearson	,585**	,361**	,545**	,323**	,444**	,668**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	152	152	151	152	151	151	152

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation Studieneinstellung

Korrelationen

		Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Studieneinstellung
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	,373**
	Signifikanz (2- seitig)		0,000
	N	157	157
Studieneinstellung	Korrelation nach Pearson	,373**	1
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	
	N	157	157

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Korrelation_Praktikumszufriedenheit_Prädiktorvariablen

		Praktikumsanforderungen	Lebenszufriedenheit	Allgemeines Befinden im Praktikum	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen	Berufserfahrung zu sammeln	Mich beruflich zu orientieren	Fachliche Qualifikationen zu erwerben	Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen	Theoretisches Wissen praktisch anwenden	Schlüsselqualifikationen zu erwerben	der Praktikumsbetreuung
Praktikumsanforderungen	Korrelation nach Pearson	1	0,014	,393**	,232**	,211**	,239**	,259**	0,044	,217**	,285**	,301**
	Signifikanz (2- seitig)		0,861	0,000	0,004	0,008	0,003	0,001	0,590	0,007	0,000	0,000
	N	158	157	158	155	157	156	154	155	156	154	152
Lebenszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	,014	1	0,110	0,002	0,058	0,036	0,023	-0,010	-0,050	0,003	0,107
	Signifikanz (2- seitig)	,861		0,169	0,977	0,474	0,653	0,774	0,898	0,536	0,972	0,193
	N	157	157	157	154	156	155	153	154	155	153	151
Allgemeines Befinden im Praktikum	Korrelation nach Pearson	,393**	0,110	1	,569**	,263**	,273**	,238**	0,141	0,130	,276**	,652**
	Signifikanz (2- seitig)	0,000	0,169		0,000	0,001	0,001	0,003	0,079	0,105	0,001	0,000
	N	158	157	158	155	157	156	154	155	156	154	152
Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen	Korrelation nach Pearson	,232**	0,002	,569**	1	,252**	,185*	,202*	,225**	,213**	,319**	,524**
	Signifikanz (2- seitig)	,004	0,977	0,000		0,002	0,021	0,013	0,005	0,008	0,000	0,000
	N	155	154	155	155	154	154	152	153	154	152	152
Berufserfahrung zu sammeln	Korrelation nach Pearson	,211**	0,058	,263**	,252**	1	,463**	,350**	0,120	0,085	,343**	,292**
	Signifikanz (2- seitig)	,008	0,474	0,001	0,002		0,000	0,000	0,137	0,294	0,000	0,000
	N	157	156	157	154	157	155	154	155	155	154	151
Mich beruflich zu orientieren	Korrelation nach Pearson	,239**	0,036	,273**	,185*	,463**	1	,175*	,170*	0,067	,249**	,209**
	Signifikanz (2- seitig)	,003	0,653	0,001	0,021	0,000		0,030	0,034	0,406	0,002	0,010

	N	156	155	156	154	155	156	153	155	155	153	151
Fachliche Qualifikationen zu erwerben	Korrelation nach Pearson	,259**	0,023	,238**	,202*	,350**	,175*	1	,295**	,254**	,271**	,353**
	Signifikanz (2-seitig)	,001	0,774	0,003	0,013	0,000	0,030		0,000	0,002	0,001	0,000
	N	154	153	154	152	154	153	154	153	153	152	149
Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen	Korrelation nach Pearson	,044	-0,010	0,141	,225**	0,120	,170*	,295**	1	,159*	0,083	,184*
	Signifikanz (2-seitig)	,590	0,898	0,079	0,005	0,137	0,034	0,000		0,049	0,310	0,024
	N	155	154	155	153	155	155	153	155	154	153	150
Theoretisches Wissen praktisch anwenden	Korrelation nach Pearson	,217**	-0,050	0,130	,213**	0,085	0,067	,254**	,159*	1	,159*	,180*
	Signifikanz (2-seitig)	0,007	0,536	0,105	0,008	0,294	0,406	0,002	0,049		0,049	0,027
	N	156	155	156	154	155	155	153	154	156	153	151
Schlüsselqualifikationen zu erwerben	Korrelation nach Pearson	,285**	,003	,276**	,319**	,343**	,249**	,271**	0,083	,159*	1	,257**
	Signifikanz (2-seitig)	,000	,972	0,001	0,000	0,000	0,002	0,001	0,310	0,049		0,002
	N	154	153	154	152	154	153	152	153	153	154	149
der Praktikumsbetreuung	Korrelation nach Pearson	,301**	,107	,652**	,524**	,292**	,209**	,353**	,184*	,180*	,257**	1
	Signifikanz (2-seitig)	,000	,193	,000	,000	,000	,010	,000	0,24	,027	,002	
	N	152	151	152	152	151	151	149	150	151	149	152

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

* . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Korrelationen Berufsziele

	Allgemeine Praktikumzufriedenheit	der berufliche Aufstieg / Erfolg	die Sicherung des Lebensunterhalts	der Spaß am Beruf	viel Geld zu verdienen	die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten zu entfalten	ein geregelter Tagesablauf, geregelter Arbeitszeiten	viel Freizeit	etwas in der Welt zu bewegen	Sonstiges
Allgemeine Praktikumzufriedenheit	1	-0,072	-0,003	-0,057	-0,093	0,065	0,005	-0,212**	0,041	-0,163
Korrelation nach Pearson										
Signifikanz (2-seitig)		0,372	0,973	0,479	0,252	0,420	0,953	0,008	0,617	0,493
N	157	155	155	155	154	155	156	155	155	20
der berufliche Aufstieg / Erfolg	-0,072	1	,326**	,188*	,492**	0,157	,223**	-0,056	0,014	-0,246
Korrelation nach Pearson										
Signifikanz (2-seitig)	0,372		0,000	0,019	0,000	0,052	0,005	0,493	0,866	0,297
N	155	156	155	155	153	155	156	154	155	20
die Sicherung des Lebensunterhalts	-0,003	,326**	1	0,115	,375**	0,052	,250**	0,063	0,081	-0,204
Korrelation nach Pearson										
Signifikanz (2-seitig)	0,973	0,000		0,153	0,000	0,524	0,002	0,439	0,313	0,402
N	155	155	156	155	153	155	156	154	155	19
der Spaß am Beruf	-0,057	,188*	0,115	1	,230**	,345**	,226**	,288**	0,025	0,166
Korrelation nach Pearson										
Signifikanz (2-seitig)	0,479	0,019	0,153		0,004	0,000	0,005	0,000	0,759	0,484
N	155	155	155	156	154	155	156	154	155	20
viel Geld zu verdienen	-0,093	,492**	,375**	,230**	1	0,050	,338**	,286**	0,037	-0,045
Korrelation nach Pearson										
Signifikanz (2-seitig)	0,252	0,000	0,000	0,004		0,542	0,000	0,000	0,652	0,849
N	154	153	153	154	155	153	154	153	153	20

	Allgemeine Praktikumzufriedenheit	der berufliche Aufstieg / Erfolg	die Sicherung des Lebensunterhalts	der Spaß am Beruf	viel Geld zu verdienen	die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten zu entfalten	ein geregelter Tagesablauf, geregelter Arbeitszeiten	viel Freizeit	etwas in der Welt zu bewegen	Sonstiges
die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten zu entfalten	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	0,065 0,420 155	0,157 0,052 155	0,052 0,524 155	0,345 0,000 155	0,050 0,542 153	1 0,180 156	0,007 0,930 155	0,200 0,012 156	0,445 0,049 20
ein geregelter Tagesablauf, geregelte Arbeitszeiten	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	0,005 0,953 156	0,223 0,005 156	0,250 0,002 156	0,226 0,005 156	0,338 0,000 154	0,108 0,180 156	1 0,000 155	0,014 0,865 156	-0,008 0,975 20
viel Freizeit	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-0,212 0,008 155	-0,056 0,493 154	0,063 0,439 154	0,288 0,000 154	0,286 0,000 153	0,007 0,930 155	1 0,000 156	0,069 0,395 155	0,501 0,025 20
etwas in der Welt zu bewegen	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	0,041 0,617 155	0,014 0,866 155	0,081 0,313 155	0,025 0,759 155	0,037 0,652 153	0,200 0,012 156	0,069 0,395 155	1 0,262 156	0,262 0,265 20
Sonstiges	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig) N	-0,163 0,493 20	-0,246 0,297 20	-0,204 0,402 19	0,166 0,484 20	-0,045 0,849 20	0,445 0,049 20	0,501 0,025 20	0,262 0,265 20	1 0,265 20

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant *. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Korrelationen eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten

	Allgemeine Praktikumszufriedenheit	wissenschaftliche Berichte schreiben	Theorie in der Praxis anwenden	kreative Texte verfassen	neue Problemlösungs- Wege finden	mich in andere einfühlen	mit Menschen arbeiten	mit Dingen und Ideen arbeiten	planen und organisieren	überzeugend sein	mit Ausdauer sorgfältig arbeiten	systematisch ordnend arbeiten
Allgemeine Praktikumszufriedenheit	Korrelation nach Pearson	1	-0,049	0,126	0,066	0,021	0,107	,208*	0,153	0,093	0,037	-0,09
	Signifikanz (2-seitig)		0,544	0,115	0,418	0,798	0,184	0,011	0,059	0,252	0,652	0,268
	N	157	156	157	151	154	155	151	154	155	154	152
wissenschaftliche Berichte schreiben	Korrelation nach Pearson	-0,049	1	,239**	0,138	0,028	-0,011	-,193*	-0,016	-0,108	0,134	0,104
	Signifikanz (2-seitig)	0,544		0,003	0,089	0,734	0,895	0,017	0,842	0,178	0,098	0,202
	N	156	157	157	152	155	155	152	154	156	154	153
Theorie in der Praxis anwenden	Korrelation nach Pearson	0,126	,239**	1	0,145	,356***	0,038	0,09	0,03	,230**	-0,006	-0,04
	Signifikanz (2-seitig)	0,115	0,003		0,073	0	0,639	0,272	0,708	0,004	0,938	0,621
	N	157	157	158	152	155	156	152	155	156	155	153
kreative Texte verfassen	Korrelation nach Pearson	0,066	0,138	0,146	1	-0,009	,189*	0,133	-0,032	,159*	-0,015	-0,113
	Signifikanz (2-seitig)	0,418	0,089	0,073		0,914	0,02	0,107	0,7	0,05	0,852	0,166
	N	151	152	152	152	152	152	149	152	152	152	151
neue Problemlösungswege finden	Korrelation nach Pearson	0,021	0,028	,356***	-0,009	1	,192*	0,071	0,138	,240**	0,009	0,05
	Signifikanz (2-seitig)	0,798	0,734	0	0,914		0,017	0,383	0,088	0,003	0,912	0,543
	N	154	155	155	152	155	154	151	154	155	154	153

	Allgemeine Praktikumszufriedenheit	wissenschaftliche Berichte schreiben	Theorie in der Praxis anwenden	kreative Texte verfassen	neue Problemlösungs- Wege finden	mich in andere einfühlen	mit Menschen arbeiten	mit Dingen und Ideen arbeiten	planen und organisieren	überzeugend sein	mit Ausdauer sorgfältig arbeiten	systematisch ordnend arbeiten
mich in andere einfühlen	Korrelation nach Pearson											
		-0,011	0,038	,189"	,192"	1	,446"	,190"	0,03	0,11	-0,044	-0,098
	Signifikanz (2-seitig)	0,895	0,639	0,02	0,017		0	0,018	0,713	0,173	0,587	0,227
N	155	155	156	152	154	156	151	155	155	154	155	153
mit Menschen arbeiten	Korrelation nach Pearson											
		-,193"	0,09	0,133	0,071	,446"	1	,166"	,261"	,340"	0,05	-0,051
	Signifikanz (2-seitig)	0,017	0,272	0,107	0,383	0		0,041	0,001	0	0,543	0,335
N	151	152	152	149	151	151	152	151	151	152	151	150
mit Dingen und Ideen arbeiten	Korrelation nach Pearson											
		0,018	,167"	,204"	,244"	,190"	,166"	1	,260"	,306"	-0,013	-0,001
	Signifikanz (2-seitig)	0,823	0,038	0,012	0,002	0,018	0,041		0,001	0	0,876	0,985
N	154	155	155	152	154	155	151	155	154	154	154	153
planen und organisieren	Korrelation nach Pearson											
		-0,016	0,03	-0,032	0,138	0,03	,261"	,260"	1	,237"	,356"	,449"
	Signifikanz (2-seitig)	0,842	0,708	0,7	0,088	0,713	0,001	0,001		0,003	0	0
N	154	154	155	152	154	155	151	154	155	154	155	153
überzeugend sein	Korrelation nach Pearson											
		-0,108	,230"	,159"	,240"	0,11	,340"	,306"	,237"	1	,259"	0,06
	Signifikanz (2-seitig)	0,178	0,004	0,05	0,003	0,173	0	0	0,003		0,001	0,463
N	155	156	156	152	155	154	152	154	154	156	154	153

	Allgemeine Praktikumzufriedenheit	wissenschaftliche Berichte schreiben	Theorie in der Praxis anwenden	kreative Texte verfassen	neue Problemlösungs- Wege finden	mich in andere einfühlen	mit Menschen arbeiten	mit Dingen und Ideen arbeiten	planen und organisieren	überzeugend sein	mit Ausdauer sorgfältig arbeiten	systematisch ordnend arbeiten
mit Ausdauer sorgfältig arbeiten	Korrelation											
	nach Pearson	0,037	0,134	-0,006	-0,015	0,009	-0,044	0,05	-0,013	,356**	,259**	,596**
	Signifikanz (2-seitig)	0,652	0,098	0,938	0,852	0,912	0,587	0,543	0,876	0	0,001	0
	N	154	154	155	152	154	155	151	154	155	155	153
systematisch ordnend arbeiten	Korrelation											
	nach Pearson	-0,09	0,104	-0,04	-0,113	0,05	-0,098	-0,051	-0,001	,449**	0,06	,596**
	Signifikanz (2-seitig)	0,268	0,202	0,621	0,166	0,543	0,227	0,535	0,985	0	0,463	0
	N	152	153	153	151	153	153	150	153	153	153	153

*. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

**. Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Anlage 6

Faktorenanalyse Studienmotivation nach dem Praktikum

Korrelation

Korrelation	persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	mein Interesse für Fachinhalte	die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	Aussicht auf einen angesehenen Beruf	Eltern Verwandte Freunde wollen dass ich studiere	die Studiensituation
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	1,000	0,525	0,357	0,196	0,032	0,054	-0,054	0,179
mein Interesse für Fachinhalte	0,525	1,000	0,401	0,115	-0,093	-0,083	-0,072	0,054
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	0,357	0,401	1,000	0,273	0,052	0,003	-0,066	0,172
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	0,196	0,115	0,273	1,000	0,659	0,431	0,010	0,040
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	0,032	-0,093	0,052	0,659	1,000	0,657	0,150	0,003
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	0,054	-0,083	0,003	0,431	0,657	1,000	0,208	0,069
Eltern/Verwandte/Freunde wollen dass ich studiere	-0,054	-0,072	-0,066	0,010	0,150	0,208	1,000	0,210
die Studiensituation	0,179	0,054	0,172	0,040	0,003	0,069	0,210	1,000
die Qualität der Lehre	0,327	0,279	0,309	0,244	0,149	0,116	0,053	0,503
das Studentenleben	0,057	0,034	0,025	0,000	0,020	0,062	0,085	0,383
der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	0,115	-0,118	0,040	0,021	0,117	0,141	0,114	0,365
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	0,198	0,106	0,311	0,327	0,399	0,331	0,099	0,096
meinen Studienerfolg zu genießen	0,326	0,272	0,314	0,278	0,245	0,246	0,088	0,277
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	0,364	0,361	0,351	0,193	0,085	0,190	-0,002	0,264
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	0,362	0,347	0,319	0,284	0,212	0,255	0,003	0,285

	der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	meinen Studienerfolg zu genießen	dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	0,115	0,198	0,326	0,364	0,362
mein Interesse für Fachinhalte	-0,118	0,106	0,272	0,361	0,347
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	0,040	0,311	0,314	0,351	0,319
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	0,021	0,327	0,278	0,193	0,284
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	0,117	0,399	0,245	0,085	0,212
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	0,141	0,331	0,246	0,190	0,255
Eltern/Verwandte/Freunde wollen dass ich studiere	0,114	0,099	0,088	-0,002	0,003
die Studiensituation	0,365	0,096	0,277	0,264	0,285
die Qualität der Lehre	0,082	0,140	0,218	0,347	0,326
das Studentenleben	0,590	0,159	0,246	0,216	0,227
der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	1,000	0,353	0,149	0,132	0,181
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	0,353	1,000	0,393	0,302	0,275
meinen Studienerfolg zu genießen	0,149	0,393	1,000	0,579	0,529
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	0,132	0,302	0,579	1,000	0,676
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	0,181	0,275	0,529	0,676	1,000

KMO- und Bartlett-Test

Maß der Stichprobeneignung nach Kaiser-Meyer-Okin.	0,750
Bartlett-Test Ungefährtes Chi-Quadrat	778,786
auf Sphärizität df	105
Signifikanz nach Bartlett	0,000

Kommunalitäten

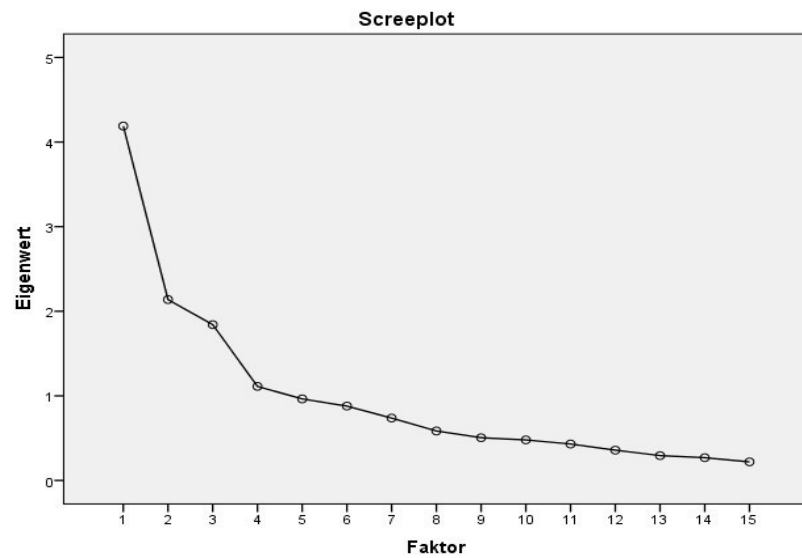
	Anfänglich	Extraktion
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	1,000	0,497
mein Interesse für Fachinhalte	1,000	0,612
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	1,000	0,450
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	1,000	0,651
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	1,000	0,828
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	1,000	0,668
Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere	1,000	0,397
die Studiensituation	1,000	0,763
die Qualität der Lehre	1,000	0,695
das Studentenleben	1,000	0,689
der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	1,000	0,738
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	1,000	0,545
meinen Studienerfolg zu genießen	1,000	0,547
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	1,000	0,611
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	1,000	0,588

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Erklärte Gesamtvarianz

Komponente	Anfängliche Eigenwerte			Summen von quadrierten Faktorladungen für Extraktion			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	4,189	27,926	27,926	4,189	27,926	27,926	3,280	21,870	21,870
2	2,138	14,254	42,180	2,138	14,254	42,180	2,569	17,127	38,997
3	1,841	12,276	54,455	1,841	12,276	54,455	1,983	13,223	52,220
4	1,112	7,411	61,866	1,112	7,411	61,866	1,447	9,646	61,866
5	0,964	6,426	68,292						
6	0,879	5,860	74,152						
7	0,737	4,914	79,066						
8	0,584	3,896	82,962						
9	0,505	3,368	86,330						
10	0,479	3,193	89,523						
11	0,431	2,871	92,394						
12	0,358	2,388	94,782						
13	0,294	1,957	96,739						
14	0,269	1,794	98,534						
15	0,220	1,466	100,000						

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.



Komponentenmatrix^a

	Komponente			
	1	2	3	4
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	0,553	-0,396	-0,183	0,009
mein Interesse für Fachinhalte	0,441	-0,565	-0,314	0,004
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	0,535	-0,320	-0,246	-0,025
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	0,530	0,435	-0,417	0,089
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	0,445	0,742	-0,274	0,066
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	0,441	0,669	-0,144	0,075
Eltern/Verwandte/Freunde wollen, dass ich studiere	0,122	0,307	0,275	0,461
die Studiensituation	0,470	-0,129	0,559	0,462
die Qualität der Lehre	0,555	-0,201	0,053	0,587
das Studentenleben	0,367	0,014	0,708	-0,228
der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	0,360	0,191	0,697	-0,295
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	0,578	0,303	-0,015	-0,345
meinen Studienerfolg zu genießen	0,714	-0,042	-0,010	-0,186
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	0,723	-0,261	-0,024	-0,137
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	0,744	-0,149	-0,033	-0,109

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse. a. 4 Komponenten extrahiert

Rotierte Komponentenmatrix^a

	Komponente			
	1	2	3	4
persönliche Neigungen und Begabungen zu entfalten	0,700	0,007	-0,008	0,082
mein Interesse für Fachinhalte	0,751	-0,138	-0,173	-0,005
die Gelegenheit wissenschaftlich zu arbeiten	0,664	0,083	-0,039	0,024
Relevanz des Studiums für meinen Wunschberuf	0,266	0,748	-0,130	0,065
Aussicht auf gute Arbeitsmarktchancen	-0,015	0,906	0,006	0,080
Aussicht auf einen angesehenen Beruf	-0,015	0,800	0,095	0,136
Eltern/Verwandte/Freunde wollen dass ich studiere	-0,210	0,209	0,091	0,549
die Studiensituation	0,222	-0,075	0,383	0,749
die Qualität der Lehre	0,464	0,082	-0,060	0,685
das Studentenleben	0,083	-0,059	0,805	0,173
der Kontakt zu meinen studentischen Freizeitgruppen	-0,014	0,086	0,848	0,110
die Möglichkeit, gesellschaftlichen Einfluss zu nehmen	0,302	0,527	0,392	-0,150
meinen Studienerfolg zu genießen	0,587	0,311	0,325	0,025
dass ich sehr gut mit den Anforderungen zurechtkomme bzw. zurechtkam	0,718	0,143	0,265	0,062
dass ich im Studium Zufriedenheit erfahre	0,669	0,246	0,267	0,091

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse. a. Die Rotation ist in 6 Iterationen konvergiert.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.^a

Komponententransformationsmatrix

Komponente	1	2	3	4
1	0,758	0,477	0,354	0,271
2	-0,574	0,808	0,133	0,011
3	-0,294	-0,347	0,802	0,388
4	-0,096	-0,004	-0,463	0,881

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

Faktorenanalyse Praktikumszufriedenheit

Korrelationsmatrix

Korrelationen	dem Arbeitsplatz	den Praktikumsaufgaben	dem kollegialen Umfeld	der Praktikumsbetreuung	den erlernten Schlüsselkompetenzen	den erlernten Fachkenntnissen
dem Arbeitsplatz	1,000	0,300	0,476	0,457	0,318	0,367
den Praktikumsaufgaben	0,300	1,000	0,401	0,482	0,540	0,546
dem kollegialen Umfeld	0,476	0,401	1,000	0,693	0,406	0,324
der Praktikumsbetreuung	0,457	0,482	0,693	1,000	0,463	0,445
den erlernten Schlüsselkompetenzen	0,318	0,540	0,406	0,463	1,000	0,669
den erlernten Fachkenntnissen	0,367	0,546	0,324	0,445	0,669	1,000

KMO- und Bartlett-Test

Maß der Stichprobeneignung nach Kaiser-Meyer-Olkin.	0,799
Bartlett-Test Ungefährtes Chi-Quadrat auf Sphärizität	350,365
df	15
Signifikanz nach Bartlett	0,000

Kommunalitäten

	Anfänglich	Extraktion
dem Arbeitsplatz	1,000	0,402
den Praktikumsaufgaben	1,000	0,545
dem kollegialen Umfeld	1,000	0,550
der Praktikumsbetreuung	1,000	0,644
den erlernten Schlüsselkompetenzen	1,000	0,595
den erlernten Fachkenntnissen	1,000	0,573

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Erklärte Gesamtvarianz

Komponente	Anfängliche Eigenwerte			Summen von quadrierten Faktorladungen für Extraktion		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	3,309	55,148	55,148	3,309	55,148	55,148
2	0,973	16,218	71,366			
3	0,630	10,494	81,860			
4	0,476	7,932	89,791			
5	0,338	5,638	95,429			
6	0,274	4,571	100,000			

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Komponentenmatrix^a

	Komponente
	1
dem Arbeitsplatz	0,634
den Praktikumsaufgaben	0,738
dem kollegialen Umfeld	0,742
der Praktikumsbetreuung	0,803
den erlernten	0,771
Schlüsselkompetenzen	
den erlernten	0,757
Fachkenntnissen	

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

a. 1 Komponenten extrahiert

Anlage 7

Abhängige Variable: Studienmotivation

Einschlussverfahren

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,366 ^a	,134	,090	,66000

a. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt, Praktikumszufried_Diff, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	9,327	7	1,337	3,069	,005 ^b
Nicht standardisierte Residuen	60,548	139	,436		
Gesamt	69,905	146			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., Praktikumszufried_Diff, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,005	0,209		9,580	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,116	0,083	0,124	1,389	0,167	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,053	0,044	0,112	1,203	0,231	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,083	0,066	0,164	1,254	0,212	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,033	0,058	-0,068	-0,562	0,575	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,081	0,043	0,176	1,894	0,060	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,071	0,082	-0,077	-0,865	0,388	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,025	0,086	0,030	0,293	0,770	0,609	1,643

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Methode: Vorwärtsaufnahme

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,287 ^a	,082	,076	,66511

a. Einflußvariablen : (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	5,761	1	5,761	13,024	,000 ^b
Nicht standardisierte Residuen	64,144	145	,442		
Gesamt	69,905	146			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,394	0,112		21,469	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,145	0,040	0,287	3,609	0,000	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Methode: Rückwärtsausschluss

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,366 ^a	,134	,090	,66000
2	,365 ^b	,133	,096	,65784
3	,363 ^c	,132	,101	,65613
4	,357 ^d	,127	,103	,65553
5	,344 ^e	,118	,100	,65658

- a. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., Praktikumszufried_Diff, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.
- b. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Praktikumsanforderungen, Praktikumszufried_Diff, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.
- c. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, Praktikumszufried_Diff, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.
- d. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.
- e. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	9,357	7	1,337	3,069	,005 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	60,548	139	,436		
	Gesamt	69,905	146			
2	Regression	9,320	6	1,553	3,589	,002 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	60,586	140	,433		
	Gesamt	69,905	146			
3	Regression	9,204	5	1,841	4,276	,001 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	60,701	141	,431		
	Gesamt	69,905	146			
4	Regression	8,885	4	2,221	5,169	,001 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	61,020	142	,430		
	Gesamt	69,905	146			
5	Regression	8,259	3	2,753	6,386	,000 ^f
	Nicht standardisierte Residuen	61,646	143	,431		
	Gesamt	69,905	146			

- a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW
- b. Einflußvariablen : (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.
- c. Einflußvariablen : (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.
- d. Einflußvariablen : (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.
- e. Einflußvariablen : (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.
- f. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,005	0,209		9,580	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,116	0,083	0,124	1,389	0,167	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,053	0,044	0,112	1,203	0,231	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,083	0,066	0,164	1,254	0,212	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,033	0,058	-0,068	-0,562	0,575	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,081	0,043	0,176	1,894	0,060	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,071	0,082	-0,077	-0,865	0,388	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,025	0,086	0,030	0,293	0,770	0,609	1,643
2 (Konstante)	2,012	0,207		9,731	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,121	0,081	0,130	1,506	0,134	0,825	1,212
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,055	0,043	0,117	1,278	0,203	0,743	1,346
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,084	0,066	0,165	1,267	0,207	0,364	2,750
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,029	0,057	-0,061	-0,516	0,607	0,442	2,262
Studieneinstellung	0,083	0,042	0,179	1,956	0,052	0,736	1,358
Praktikumsanforderungen	-0,066	0,080	-0,071	-0,826	0,410	0,826	1,211
3 (Konstante)	2,007	0,206		9,743	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,120	0,080	0,129	1,491	0,138	0,826	1,210
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,056	0,043	0,118	1,293	0,198	0,743	1,345
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,062	0,051	0,123	1,218	0,225	0,608	1,645
Studieneinstellung	0,081	0,042	0,175	1,924	0,056	0,741	1,349
Praktikumsanforderungen	-0,069	0,080	-0,074	-0,861	0,391	0,829	1,207
4 (Konstante)	1,978	0,203		9,741	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,105	0,078	0,113	1,340	0,182	0,865	1,156
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,054	0,043	0,113	1,245	0,215	0,746	1,341
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,061	0,051	0,121	1,207	0,229	0,608	1,645
Studieneinstellung	0,072	0,041	0,155	1,763	0,080	0,795	1,258
5 (Konstante)	1,957	0,203		9,658	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,128	0,076	0,137	1,674	0,096	0,917	1,090
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,075	0,039	0,157	1,888	0,061	0,890	1,123
Studieneinstellung	0,089	0,038	0,193	2,349	0,020	0,912	1,096

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Anlage 8

Univariate Lineare Regressionsanalyse

Abhängige Variable: Studienmotivation

Unabhängige Variable: Praktikumszufriedenheit

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,229 ^a	,052	,046	,69259

a. Einflußvariablen : (Konstante), Praktikumszufried_Diff

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	4,120	1	4,120	8,588	,004 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	74,351	155	,480		
	Gesamt	78,470	156			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen : (Konstante), Praktikumszufried_Diff

Koeffizienten^a

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	2,339	,146		16,015	,000		
	Praktikumszufried_Diff	,202	,069	,229	2,931	,004	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation
Unabhängige Variable: Zielkonkretisierung

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,251 ^a	,063	,057	,67047

a. Einflußvariablen: (Konstante), Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	4,484	1	4,484	9,975	,002 ^b
Nicht standardisierte Residuen	66,530	148	,450		
Gesamt	71,014	149			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

Koeffizienten^a

		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.
		RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta		
1	(Konstante)	2,365	,134		17,651	,000
	Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven	,119	,038	,251	3,158	,002

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation

Unabhängige Variable: Zielorientierung / -bestätigung

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R- Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,206 ^a	,042	,036	,68941

a. Einflußvariablen: (Konstante), bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	3,193	1	3,193	6,718	,010 ^b
Nicht standardisierte Residuen	72,243	152	,475		
Gesamt	75,435	153			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta		
1 (Konstante)	2,512	,106		23,679	,000
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	,100	,039	,206	2,592	,010

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation

Unabhängige Variable: Zielerreichung

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,305 ^a	,093	,087	,66596

a. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	6,907	1	6,907	15,573	,000 ^b
Nicht standardisierte Residuen	67,412	152	,443		
Gesamt	74,318	153			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			
	ntB					
1	(Konstante)	2,365	,109		21,669	,000
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,154	,039	,305	3,946	,000

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation

Unabhängige Variable: Praktikumsanforderungen (P-E-Fit)

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,109 ^a	,012	,006	,70728

a. Einflussvariablen: (Konstante), Praktikumsanforderungen

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	,932	1	,932	1,863	,174 ^b
Nicht standardisierte Residuen	77,538	155	,500		
Gesamt	78,470	156			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflussvariablen: (Konstante), Praktikumsanforderungen

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,588	,122		21,147	,000		
Praktikumsanforderungen	,104	,076	,109	1,365	,174	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation
Unabhängige Variable: Studieneinstellung

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,259 ^a	,067	,061	,68717

a. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	5,278	1	5,278	11,178	,001 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	73,192	155	,472		
	Gesamt	78,470	156			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler			
			Beta		
1 (Konstante)	2,390	,117		20,439	,000
Studieneinstellung	,125	,037	,259	3,343	,001

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Studienmotivation
Unabhängige Variable: Praktikumstätigkeiten

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,260 ^a	,067	,061	,68735

a. Einflußvariablen : (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	5,263	1	5,263	11,139	,001 ^b
Nicht standardisierte Residuen	72,757	154	,472		
Gesamt	78,020	155			

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

b. Einflußvariablen : (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten^a

		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.
		RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta		
1	(Konstante)	2,161	,182		11,864	,000
	Art der Praktikumstätigkeit Index	,248	,074	,260	3,337	,001

a. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Anlage 9

Abhängige Variable Intrinsische Leistungsmotivation

Einschlussverfahren

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,259 ^a	,067	,020	,87234

a. Einflußvariablen : (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	7,616	7	1,088	1,430	,198 ^b
Nicht standardisierte Residuen	105,775	139	,761		
Gesamt	113,391	146			

a. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen näher gebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,448	0,277		5,237	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,122	0,110	0,103	1,113	0,268	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,034	0,058	0,057	0,590	0,556	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	-0,005	0,087	-0,008	-0,056	0,956	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,036	0,077	-0,059	-0,468	0,640	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,078	0,057	0,133	1,379	0,170	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,043	0,108	-0,036	-0,396	0,693	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,147	0,114	0,135	1,290	0,199	0,609	1,643

a. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

Methode: Vorwärtsaufnahme

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,204 ^a	,042	,035	,86568

a. Einflußvariablen : (Konstante), Praktikumszufried_Diff

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	4,728	1	4,728	6,309	,013 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	108,663	145	,749		
	Gesamt	113,391	146			

a. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff

Koeffizienten^a

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	1,760	0,187		9,401	0,000		
	Praktikumszufried_Diff	0,222	0,088	0,204	2,512	0,013	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

Methode: Rückwärtsausschluss

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,259 ^a	,067	,020	,87234
2	,259 ^b	,067	,027	,86923
3	,257 ^c	,066	,033	,86662
4	,252 ^d	,064	,037	,86467
5	,249 ^e	,062	,042	,86253
6	,233 ^f	,054	,041	,86303
7	,204 ^g	,042	,035	,86568

- a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.
- b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- d. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- e. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index
- f. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung
- g. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	7,616	7	1,088	1,430	,198 ^b
Nicht standardisierte Residuen	105,775	139	,761		
Gesamt	113,391	146			
2 Regression	7,613	6	1,269	1,679	,130 ^c
Nicht standardisierte Residuen	105,777	140	,756		
Gesamt	113,391	146			
3 Regression	7,495	5	1,499	1,996	,083 ^d
Nicht standardisierte Residuen	105,896	141	,751		
Gesamt	113,391	146			
4 Regression	7,223	4	1,806	2,415	,052 ^e
Nicht standardisierte Residuen	106,168	142	,748		
Gesamt	113,391	146			
5 Regression	7,005	3	2,335	3,139	,027 ^f
Nicht standardisierte Residuen	106,386	143	,744		
Gesamt	113,391	146			
6 Regression	6,138	2	3,069	4,120	,018 ^g
Nicht standardisierte Residuen	107,253	144	,745		
Gesamt	113,391	146			
7 Regression	4,728	1	4,728	6,309	,013 ^h
Nicht standardisierte Residuen	108,663	145	,749		
Gesamt	113,391	146			

- a. Abhängige Variable: Intrin_leistungor_Motivation_ndP_Faktor
- b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

- c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- d. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- e. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.
- f. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index
- g. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung
- h. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,448	0,277		5,237	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,122	0,110	0,103	1,113	0,268	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven	0,034	0,058	0,057	0,590	0,556	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	-0,005	0,087	-0,008	-0,056	0,956	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,036	0,077	-0,059	-0,468	0,640	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,078	0,057	0,133	1,379	0,170	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,043	0,108	-0,036	-0,396	0,693	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,147	0,114	0,135	1,290	0,199	0,609	1,643
2 (Konstante)	1,450	0,274		5,288	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,122	0,109	0,103	1,120	0,265	0,794	1,259
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven	0,033	0,055	0,055	0,605	0,546	0,798	1,253
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,038	0,060	-0,063	-0,640	0,524	0,684	1,463
Studieneinstellung	0,077	0,055	0,132	1,402	0,163	0,755	1,324
Praktikumsanforderungen	-0,043	0,108	-0,036	-0,396	0,693	0,792	1,262
Praktikumszufried_Diff	0,147	0,113	0,135	1,293	0,198	0,609	1,641
3 (Konstante)	1,436	0,271		5,298	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,115	0,107	0,097	1,076	0,284	0,812	1,231
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven	0,033	0,055	0,055	0,602	0,548	0,798	1,252
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,038	0,060	-0,063	-0,640	0,523	0,684	1,463
Studieneinstellung	0,073	0,054	0,124	1,352	0,179	0,792	1,262
Praktikumszufried_Diff	0,138	0,111	0,127	1,242	0,216	0,635	1,574
4 (Konstante)	1,480	0,260		5,693	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,121	0,106	0,102	1,134	0,259	0,818	1,223
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,032	0,059	-0,052	-0,540	0,590	0,708	1,413
Studieneinstellung	0,075	0,053	0,128	1,408	0,161	0,798	1,254
Praktikumszufried_Diff	0,151	0,108	0,139	1,395	0,165	0,662	1,510

5 (Konstante)	1,480	0,259		5,708	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit _Index	0,114	0,105	0,096	1,080	0,282	0,830	1,205
Studieneinstellung	0,068	0,051	0,115	1,316	0,190	0,856	1,168
Praktikumszufried_Diff	0,132	0,102	0,122	1,292	0,198	0,742	1,348
6 (Konstante)	1,658	0,201		8,263	0,000		
Studieneinstellung	0,071	0,051	0,120	1,376	0,171	0,859	1,165
Praktikumszufried_Diff	0,172	0,095	0,159	1,817	0,071	0,859	1,165
7 (Konstante)	1,760	0,187		9,401	0,000		
Praktikumszufried_Diff	0,222	0,088	0,204	2,512	0,013	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

Anlage 10

Abhängige Variable Zielbedingte extrinsische Studienmotivation

Methode: Einschlussverfahren

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,460 ^a	,212	,172	1,01421

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven
 Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen
 beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	38,379	7	5,483	5,330	,000 ^b
Nicht standardisierte Residuen	142,978	139	1,029		
Gesamt	181,357	146			

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor
 b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven
 Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen
 beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,039	0,322		6,340	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,186	0,128	0,124	1,450	0,149	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,097	0,068	0,126	1,425	0,156	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,150	0,102	0,184	1,474	0,143	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	0,139	0,089	0,180	1,559	0,121	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,113	0,066	0,152	1,717	0,088	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,233	0,126	-0,157	-1,851	0,066	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	-0,224	0,132	-0,163	-1,691	0,093	0,609	1,643

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

Methode: Vorwärtsaufnahme

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,378 ^a	,143	,137	1,03541

a. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	25,907	1	25,907	24,165	,000 ^b
Nicht standardisierte Residuen	155,450	145	1,072		
Gesamt	181,357	146			

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	2,270	0,174		13,076	0,000		
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht	0,308	0,063	0,378	4,916	0,000	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

Methode: Rückwärtsausschluss

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,460 ^a	,212	,172	1,01421
2	,447 ^b	,200	,166	1,01793
3	,434 ^c	,188	,159	1,02201
4	,424 ^d	,180	,157	1,02327
5	,413 ^e	,171	,154	1,02538
6	,395 ^f	,156	,144	1,03116
7	,378 ^g	,143	,137	1,03541

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

f. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

g. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	38,379	7	5,483	5,330	,000 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	142,978	139	1,029		
	Gesamt	181,357	146			
2	Regression	36,290	6	6,048	5,837	,000 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	145,067	140	1,036		
	Gesamt	181,357	146			
3	Regression	34,083	5	6,817	6,526	,000 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	147,274	141	1,044		
	Gesamt	181,357	146			
4	Regression	32,671	4	8,168	7,801	,000 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	148,686	142	1,047		
	Gesamt	181,357	146			
5	Regression	31,005	3	10,335	9,830	,000 ^f
	Nicht standardisierte Residuen	150,352	143	1,051		
	Gesamt	181,357	146			
6	Regression	28,242	2	14,121	13,280	,000 ^g
	Nicht standardisierte Residuen	153,115	144	1,063		
	Gesamt	181,357	146			
7	Regression	25,907	1	25,907	24,165	,000 ^h
	Nicht standardisierte Residuen	155,450	145	1,072		
	Gesamt	181,357	146			

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

f. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

g. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumsanforderungen, mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

h. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,039	0,322		6,340	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,186	0,128	0,124	1,450	0,149	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,097	0,068	0,126	1,425	0,156	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,150	0,102	0,184	1,474	0,143	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	0,139	0,089	0,180	1,559	0,121	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,113	0,066	0,152	1,717	0,088	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,233	0,126	-0,157	-1,851	0,066	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	-0,224	0,132	-0,163	-1,691	0,093	0,609	1,643
2 (Konstante)	2,170	0,309		7,018	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,191	0,128	0,128	1,491	0,138	0,779	1,283
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,195	0,097	0,240	2,014	0,046	0,403	2,483
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	0,132	0,089	0,171	1,479	0,142	0,426	2,346
Studieneinstellung	0,114	0,066	0,153	1,720	0,088	0,724	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,229	0,126	-0,154	-1,813	0,072	0,792	1,263
Praktikumszufried_Diff	-0,191	0,131	-0,139	-1,460	0,147	0,628	1,593
3 (Konstante)	2,084	0,305		6,839	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,145	0,125	0,097	1,163	0,247	0,830	1,205
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,182	0,097	0,224	1,882	0,062	0,406	2,463
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	0,107	0,088	0,139	1,218	0,225	0,442	2,261
Studieneinstellung	0,101	0,066	0,135	1,532	0,128	0,737	1,357
Praktikumsanforderungen	-0,268	0,124	-0,180	-2,161	0,032	0,829	1,207
4 (Konstante)	2,321	0,227		10,242	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,204	0,095	0,250	2,137	0,034	0,421	2,375
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	0,111	0,088	0,144	1,261	0,209	0,443	2,258
Studieneinstellung	0,100	0,066	0,134	1,514	0,132	0,737	1,357
Praktikumsanforderungen	-0,237	0,121	-0,159	-1,954	0,053	0,869	1,151

5 (Konstante)	2,348	0,226		10,387	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,286	0,070	0,351	4,095	0,000	0,789	1,268
Studieneinstellung	0,107	0,066	0,143	1,621	0,107	0,742	1,347
Praktikumsanforderungen	-0,226	0,121	-0,152	-1,867	0,064	0,873	1,145
6 (Konstante)	2,462	0,216		11,394	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,331	0,064	0,407	5,149	0,000	0,939	1,064
Praktikumsanforderungen	-0,174	0,117	-0,117	-1,482	0,141	0,939	1,064
7 (Konstante)	2,270	0,174		13,076	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,308	0,063	0,378	4,916	0,000	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

Anlage 11

Abhängige Variable Kontextbedingte extrinsische Studienmotivation

Methode: Einschlußverfahren

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,192 ^a	,037	-,012	,98187

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	5,117	7	,731	,758	,623 ^b
Nicht standardisierte Residuen	134,005	139	,964		
Gesamt	139,121	146			

a. Abhängige Variable: Kontextbedingte_extrinsische_Motivaton_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	3,186	0,311		10,233	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	-0,074	0,124	-0,057	-0,600	0,549	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,035	0,066	0,052	0,531	0,596	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,061	0,098	0,086	0,622	0,535	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,098	0,086	-0,144	-1,131	0,260	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,083	0,064	0,128	1,306	0,194	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,064	0,122	-0,049	-0,522	0,602	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,122	0,128	0,102	0,953	0,342	0,609	1,643

a. Abhängige Variable: Kontextbedingte_extrinsische_Motivaton_ndP_Faktor

Methode: Vorwärtsverfahren

Keine gültigen Werte

Methode: Rückwärtsausschluss

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,192 ^a	,037	-,012	,98187
2	,187 ^b	,035	-,006	,97931
3	,182 ^c	,033	-,001	,97678
4	,173 ^d	,030	,003	,97489
5	,161 ^e	,026	,006	,97341
6	,143 ^f	,021	,007	,97278
7	,133 ^g	,018	,011	,97081
8	,000 ^h	,000	,000	,97616

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.

f. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung

g. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung

h. Einflußvariable: (Konstante)

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	5,117	7	,731	,758	,623 ^b
Nicht standardisierte Residuen	134,005	139	,964		
Gesamt	139,121	146			
2 Regression	4,854	6	,809	,844	,538 ^c
Nicht standardisierte Residuen	134,268	140	,959		
Gesamt	139,121	146			
3 Regression	4,594	5	,919	,963	,443 ^d
Nicht standardisierte Residuen	134,527	141	,954		
Gesamt	139,121	146			

4	Regression	4,163	4	1,041	1,095	,361 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	134,958	142	,950		
	Gesamt	139,121	146			
5	Regression	3,624	3	1,208	1,275	,285 ^f
	Nicht standardisierte Residuen	135,497	143	,948		
	Gesamt	139,121	146			
6	Regression	2,855	2	1,427	1,508	,225 ^g
	Nicht standardisierte Residuen	136,267	144	,946		
	Gesamt	139,121	146			
7	Regression	2,464	1	2,464	2,614	,108 ^h
	Nicht standardisierte Residuen	136,658	145	,942		
	Gesamt	139,121	146			
8	Regression	,000	0	,000	.	.
	Nicht standardisierte Residuen	139,121	146	,953		
	Gesamt	139,121	146			

a. Abhängige Variable: Kontextbedingte_extrinsische_Motivaton_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

f. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.

g. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung

h. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung

i. Einflußvariable: (Konstante)

Koeffizienten^a

	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten			Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	3,186	0,311		10,233	0,000		
Art_der_Praktikums tätigkeit_Index	-0,074	0,124	-0,057	-0,600	0,549	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,035	0,066	0,052	0,531	0,596	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,061	0,098	0,086	0,622	0,535	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,098	0,086	-0,144	-1,131	0,260	0,425	2,353

Studieneinstellung	0,083	0,064	0,128	1,306	0,194	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	-0,064	0,122	-0,049	-0,522	0,602	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,122	0,128	0,102	0,953	0,342	0,609	1,643
2 (Konstante)	3,165	0,308		10,277	0,000		
Art_der_Praktikums tätigkeit_Index	-0,084	0,122	-0,064	-0,689	0,492	0,797	1,255
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,034	0,065	0,051	0,520	0,604	0,721	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,063	0,098	0,088	0,641	0,523	0,364	2,749
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,098	0,086	-0,146	-1,144	0,255	0,425	2,352
Studieneinstellung	0,076	0,062	0,117	1,225	0,223	0,760	1,316
Praktikumszufried_Diff	0,109	0,125	0,090	0,867	0,387	0,635	1,575
3 (Konstante)	3,212	0,294		10,933	0,000		
Art_der_Praktikums tätigkeit_Index	-0,082	0,122	-0,062	-0,672	0,503	0,798	1,254
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,079	0,093	0,111	0,848	0,398	0,403	2,481
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,101	0,086	-0,149	-1,176	0,241	0,426	2,346
Studieneinstellung	0,076	0,062	0,117	1,235	0,219	0,760	1,316
Praktikumszufried_Diff	0,120	0,123	0,100	0,981	0,328	0,657	1,522
4 (Konstante)	3,088	0,229		13,488	0,000		
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,069	0,092	0,097	0,753	0,453	0,413	2,420
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,100	0,085	-0,149	-1,173	0,243	0,426	2,345
Studieneinstellung	0,077	0,062	0,118	1,247	0,215	0,760	1,316
Praktikumszufried_Diff	0,097	0,117	0,080	0,824	0,411	0,717	1,395
5 (Konstante)	3,106	0,227		13,663	0,000		
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,059	0,066	-0,088	-0,901	0,369	0,718	1,393
Studieneinstellung	0,087	0,060	0,134	1,447	0,150	0,798	1,253
Praktikumszufried_Diff	0,109	0,116	0,091	0,940	0,349	0,731	1,368
6 (Konstante)	3,087	0,226		13,648	0,000		
Studieneinstellung	0,073	0,058	0,112	1,253	0,212	0,859	1,165
Praktikumszufried_Diff	0,069	0,107	0,057	0,643	0,521	0,859	1,165
7 (Konstante)	3,183	0,170		18,728	0,000		
Studieneinstellung	0,087	0,054	0,133	1,617	0,108	1,000	1,000
8 (Konstante)	3,425	0,081		42,542	0,000		

a. Abhängige Variable: Kontextbedingte_extrinsische_Motivator_ndP_Faktor

Anlage 12

Abhängige Variable Anschlussmotivation

Methode: Einschlussverfahren

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,290 ^a	,084	,038	1,32173

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	22,378	7	3,197	1,830	,086 ^b
Nicht standardisierte Residuen	242,829	139	1,747		
Gesamt	265,207	146			

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,865	,419		4,451	,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	,238	,167	,131	1,427	,156	,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven	,046	,088	,050	,518	,605	,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,249	,133	,253	1,880	,062	,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-,264	,116	-,283	-	,024	,425	2,353
Studieneinstellung	,027	,086	,030	2,276	,757	,723	1,382
Praktikumsanforderungen	,158	,164	,088	,961	,338	,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	,000	,173	,000	-,002	,999	,609	1,643

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

Methode: Vorwärtsaufnahme

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,180 ^a	,032	,026	1,33031

a. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA^a

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	8,596	1	8,596	4,857	,029 ^b
Nicht standardisierte Residuen	256,611	145	1,770		
Gesamt	265,207	146			

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen : (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,089	,363		5,760	,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	,326	,148	,180	2,204	,029	1,000	1,000

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

Methode: Rückwärtsausschluss

Modellzusammenfassung

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,290 ^a	,084	,038	1,32173
2	,290 ^b	,084	,045	1,31700
3	,289 ^c	,084	,051	1,31279
4	,286 ^d	,082	,056	1,30950
5	,271 ^e	,073	,054	1,31095

a. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven

Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

b. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.,

Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven (z.B. Jobangebot nach dem Abschluss des Studiums), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariable: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^a

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	22,378	7	3,197	1,830	,086 ^b
	Nicht standardisierte Residuen	242,829	139	1,747		
	Gesamt	265,207	146			
2	Regression	22,378	6	3,730	2,150	,051 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	242,829	140	1,734		
	Gesamt	265,207	146			
3	Regression	22,207	5	4,441	2,577	,029 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	243,001	141	1,723		
	Gesamt	265,207	146			
4	Regression	21,706	4	5,427	3,165	,016 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	243,501	142	1,715		
	Gesamt	265,207	146			
5	Regression	19,449	3	6,483	3,772	,012 ^f
	Nicht standardisierte Residuen	245,759	143	1,719		
	Gesamt	265,207	146			

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), Studieneinstellung, Es ergaben sich für mich gute berufliche, Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven., Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

e. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, Praktikumsanforderungen, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

f. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index, bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt., mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^a

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,865	0,419		4,451	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,238	0,167	0,131	1,427	0,156	0,779	1,284
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,046	0,088	0,050	0,518	0,605	0,720	1,388
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,249	0,133	0,253	1,880	0,062	0,363	2,752
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,264	0,116	-0,283	-2,276	0,024	0,425	2,353
Studieneinstellung	0,027	0,086	0,030	0,311	0,757	0,723	1,382
Praktikumsanforderungen	0,158	0,164	0,088	0,961	0,338	0,791	1,263
Praktikumszufried_Diff	0,000	0,173	0,000	-0,002	0,999	0,609	1,643
2 (Konstante)	1,865	0,414		4,505	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,238	0,161	0,131	1,474	0,143	0,825	1,212
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,046	0,087	0,049	0,527	0,599	0,743	1,346
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,249	0,132	0,253	1,888	0,061	0,364	2,750
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,264	0,113	-0,283	-2,330	0,021	0,442	2,262
Studieneinstellung	0,027	0,085	0,030	0,314	0,754	0,736	1,358
Praktikumsanforderungen	0,158	0,160	0,088	0,985	0,326	0,826	1,211
3 (Konstante)	1,892	0,403		4,691	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,237	0,161	0,131	1,473	0,143	0,825	1,212
Es ergaben sich für mich gute berufliche Perspektiven.	0,047	0,086	0,050	0,539	0,591	0,744	1,345
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,258	0,129	0,262	2,005	0,047	0,381	2,628
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,261	0,113	-0,280	-2,319	0,022	0,445	2,246
Praktikumsanforderungen	0,170	0,154	0,095	1,104	0,272	0,882	1,133
4 (Konstante)	1,964	0,380		5,173	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,244	0,160	0,134	1,523	0,130	0,830	1,205
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,281	0,121	0,286	2,329	0,021	0,429	2,329
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,262	0,112	-0,281	-2,335	0,021	0,445	2,245
Praktikumsanforderungen	0,176	0,154	0,098	1,147	0,253	0,887	1,128
5 (Konstante)	2,079	0,367		5,668	0,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	0,284	0,156	0,157	1,815	0,072	0,872	1,147
mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	0,289	0,121	0,293	2,392	0,018	0,431	2,322
bei mir Interesse am Berufsfeld geweckt / bestärkt.	-0,251	0,112	-0,270	-2,244	0,026	0,449	2,229

a. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

Anlage 13

Multivariate Regressionsanalyse

Abhängige Variable: Praktikumszufriedenheit

Methode: Einschluss

Filterung: Mit Erwartungen an das Praktikum

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,886 ^b	,785	,773	,39901

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Einflußvariablen : (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, alles in allem, Praktikumsanforderungen, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	59,899	6	9,983	62,705	,000 ^c
Nicht standardisierte Residuen	16,398	103	,159		
Gesamt	76,297	109			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen : (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, alles in allem, Praktikumsanforderungen, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	-0,055	0,218		-0,252	0,802		
alles in allem	0,044	0,067	0,030	0,661	0,510	0,990	1,010
Praktikumsanforderungen	0,020	0,060	0,018	0,334	0,739	0,744	1,345
Allgemeines Befinden im Praktikum	0,266	0,061	0,325	4,340	0,000	0,372	2,690
Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	-0,019	0,049	-0,026	-0,380	0,704	0,436	2,293
der Praktikumsbetreuung.	0,354	0,044	0,514	8,054	0,000	0,512	1,953
Erwartungserfüllung_gefiltert	0,559	0,172	0,198	3,254	0,002	0,563	1,776

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Methode: Vorwärts

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,817 ^b	,668	,665	,48439
2	,870 ^c	,757	,752	,41655
3	,885 ^d	,783	,777	,39480

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung.

c. Einflußvariablen (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

d. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum, Erwartungserfüllung_gefiltert

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	50,957	1	50,957	217,175	,000 ^c
Nicht standardisierte Residuen	25,340	108	,235		
Gesamt	76,297	109			
2 Regression	57,731	2	28,865	166,355	,000 ^d
Nicht standardisierte Residuen	18,566	107	,174		
Gesamt	76,297	109			
3 Regression	59,775	3	19,925	127,833	,000 ^e
Nicht standardisierte Residuen	16,522	106	,156		
Gesamt	76,297	109			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung.

d. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

e. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum, Erwartungserfüllung_gefiltert

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	0,849	0,088		9,667	0,000		
der Praktikumsbetreuung.	0,563	0,038	0,817	14,737	0,000	1,000	1,000
2 (Konstante)	0,594	0,086		6,922	0,000		
der Praktikumsbetreuung.	0,383	0,044	0,556	8,762	0,000	0,565	1,770
Allgemeines Befinden im Praktikum	0,324	0,052	0,396	6,248	0,000	0,565	1,770
3 (Konstante)	0,025	0,177		0,144	0,886		
der Praktikumsbetreuung.	0,351	0,042	0,510	8,289	0,000	0,541	1,850
Allgemeines Befinden im Praktikum	0,259	0,052	0,316	4,939	0,000	0,498	2,008
Erwartungserfuellung_gefiltert	0,566	0,156	0,201	3,622	0,000	0,666	1,501

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Methode: Rückwärts

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,886 ^b	,785	,773	,39901
2	,886 ^c	,785	,774	,39730
3	,886 ^d	,784	,776	,39579
4	,885 ^e	,783	,777	,39480

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfuellung_gefiltert, alles in allem, Praktikumsanforderungen, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

c. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfuellung_gefiltert, alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

d. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfuellung_gefiltert, alles in allem, der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

e. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfuellung_gefiltert, der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	59,899	6	9,983	62,705	,000 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	16,398	103	,159		
	Gesamt	76,297	109			
2	Regression	59,881	5	11,976	75,872	,000 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	16,416	104	,158		
	Gesamt	76,297	109			
3	Regression	59,849	4	14,962	95,515	,000 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	16,448	105	,157		
	Gesamt	76,297	109			
4	Regression	59,775	3	19,925	127,833	,000 ^f
	Nicht standardisierte Residuen	16,522	106	,156		
	Gesamt	76,297	109			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, alles in allem, Praktikumsanforderungen, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

d. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

e. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, alles in allem, der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

f. Einflußvariablen: (Konstante), Erwartungserfüllung_gefiltert, der Praktikumsbetreuung., Allgemeines Befinden im Praktikum

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	-0,055	0,218		-0,252	0,802		
alles in allem	0,044	0,067	0,030	0,661	0,510	0,990	1,010
Praktikumsanforderungen	0,020	0,060	0,018	0,334	0,739	0,744	1,345
Allgemeines Befinden im Praktikum	0,266	0,061	0,325	4,340	0,000	0,372	2,690
Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	-0,019	0,049	-0,026	-0,380	0,704	0,436	2,293
der Praktikumsbetreuung.	0,354	0,044	0,514	8,054	0,000	0,512	1,953
Erwartungserfüllung_gefiltert	0,559	0,172	0,198	3,254	0,002	0,563	1,776
2 (Konstante)	-0,057	0,217		-0,263	0,793		
alles in allem	0,044	0,066	0,030	0,662	0,509	0,990	1,010
Allgemeines Befinden im Praktikum	0,269	0,060	0,329	4,477	0,000	0,382	2,615
Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	-0,022	0,048	-0,030	-0,449	0,654	0,450	2,220
der Praktikumsbetreuung.	0,355	0,044	0,515	8,114	0,000	0,513	1,949
Erwartungserfüllung_gefiltert	0,580	0,159	0,206	3,655	0,000	0,654	1,530

3	(Konstante)	-0,060	0,216		-0,276	0,783		
	alles in allem	0,045	0,066	0,031	0,687	0,493	0,992	1,008
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,256	0,053	0,313	4,872	0,000	0,496	2,017
	der Praktikumsbetreuung.	0,350	0,042	0,509	8,255	0,000	0,540	1,850
	Erwartungserfuellung_gefiltert	0,571	0,157	0,202	3,642	0,000	0,664	1,505
4	(Konstante)	0,025	0,177		0,144	0,886		
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,259	0,052	0,316	4,939	0,000	0,498	2,008
	der Praktikumsbetreuung.	0,351	0,042	0,510	8,289	0,000	0,541	1,850
	Erwartungserfuellung_gefiltert	0,566	0,156	0,201	3,622	0,000	0,666	1,501

a. Einfachauswahl nebeneinander = Ja.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Filterung: Ohne Erwartungen an das Praktikum

Methode: Einschluss

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,846 ^b	,716	,675	,42015

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Praktikumsanforderungen, Allgemeines Befinden im Praktikum

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	15,572	5	3,114	17,642	,000 ^c
Nicht standardisierte Residuen	6,178	35	,177		
Gesamt	21,750	40			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Praktikumsanforderungen, Allgemeines Befinden im Praktikum

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient B	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	0,888	0,282		3,151	0,003		
	alles in allem	-0,165	0,129	-0,125	-1,276	0,210	0,851	1,176
	Praktikumsanforderungen	0,127	0,120	0,128	1,059	0,297	0,552	1,811
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,151	0,093	0,234	1,628	0,112	0,392	2,552
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,120	0,057	0,211	2,120	0,041	0,817	1,225
	der Praktikumsbetreuung.	0,356	0,084	0,511	4,225	0,000	0,555	1,802

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Methode: Vorwärts

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,750 ^b	,562	,551	,49408
2	,803 ^c	,645	,627	,45048
3	,830 ^d	,688	,663	,42795

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Einflußvariablen : (Konstante), der Praktikumsbetreuung.

c. Einflußvariablen : (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.

d. Einflußvariablen : (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	12,229	1	12,229	50,096	,000 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	9,521	39	,244		
	Gesamt	21,750	40			
2	Regression	14,038	2	7,019	34,588	,000 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	7,712	38	,203		
	Gesamt	21,750	40			
3	Regression	14,974	3	4,991	27,254	,000 ^e
	Nicht standardisierte Residuen	6,776	37	,183		
	Gesamt	21,750	40			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung.

d. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.

e. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	1,016	0,162		6,277	0,000		
	der Praktikumsbetreuung.	0,523	0,074	0,750	7,078	0,000	1,000	1,000
2	(Konstante)	0,757	0,171		4,420	0,000		
	der Praktikumsbetreuung.	0,458	0,071	0,658	6,487	0,000	0,908	1,102
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,172	0,058	0,303	2,986	0,005	0,908	1,102
3	(Konstante)	0,705	0,164		4,292	0,000		
	der Praktikumsbetreuung.	0,341	0,085	0,489	4,017	0,000	0,568	1,762
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,145	0,056	0,254	2,574	0,014	0,864	1,157
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,181	0,080	0,281	2,260	0,030	0,546	1,831

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Methode: Rückwärts

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,846 ^b	,716	,675	,42015
2	,841 ^c	,707	,674	,42085
3	,830 ^d	,688	,663	,42795

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.,

Praktikumsanforderungen, Allgemeines Befinden im Praktikum

c. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

d. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	15,572	5	3,114	17,642	,000 ^c
Nicht standardisierte Residuen	6,178	35	,177		
Gesamt	21,750	40			
2 Regression	15,374	4	3,843	21,700	,000 ^d
Nicht standardisierte Residuen	6,376	36	,177		
Gesamt	21,750	40			
3 Regression	14,974	3	4,991	27,254	,000 ^e
Nicht standardisierte Residuen	6,776	37	,183		
Gesamt	21,750	40			

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.,

Praktikumsanforderungen, Allgemeines Befinden im Praktikum

d. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., alles in allem, Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

e. Einflußvariablen: (Konstante), der Praktikumsbetreuung., Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen., Allgemeines Befinden im Praktikum

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	0,888	0,282		3,151	0,003		
	alles in allem	-0,165	0,129	-0,125	-1,276	0,210	0,851	1,176
	Praktikumsanforderungen	0,127	0,120	0,128	1,059	0,297	0,552	1,811
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,151	0,093	0,234	1,628	0,112	0,392	2,552
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,120	0,057	0,211	2,120	0,041	0,817	1,225
	der Praktikumsbetreuung.	0,356	0,084	0,511	4,225	0,000	0,555	1,802
2	(Konstante)	1,008	0,258		3,901	0,000		
	alles in allem	-0,191	0,127	-0,144	-1,503	0,142	0,883	1,133
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,201	0,080	0,312	2,520	0,016	0,530	1,885
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,130	0,056	0,229	2,320	0,026	0,839	1,192
	der Praktikumsbetreuung.	0,359	0,084	0,516	4,260	0,000	0,556	1,800
3	(Konstante)	0,705	0,164		4,292	0,000		
	Allgemeines Befinden im Praktikum	0,181	0,080	0,281	2,260	0,030	0,546	1,831
	Ich hatte das Gefühl, gut dazu zu passen.	0,145	0,056	0,254	2,574	0,014	0,864	1,157
	der Praktikumsbetreuung.	0,341	0,085	0,489	4,017	0,000	0,568	1,762

a. Einfachauswahl nebeneinander = Nein.

b. Abhängige Variable: Praktikumszufried_Diff

Anlage 14

Signifikante Regressionsmodelle nach Fächern

Übersichtstabelle

Fach	N	abhängige Variable	Modell	R ²	Sig.	unabhängige Variable	Beta Koeffizient	Sig.
Zwei-Fach Bachelor	24	Studienmotivaton	1	0,252	0,013	Zielerreichung	0,502	0,013
		Intrinsische-Leistungsmotivation	1	0,272	0,009	Praktikumszufriedenheit	0,522	0,009
			2	0,418	0,003	Praktikumszufriedenheit	0,580	0,002
						Praktikumsanforderungen	0,386	0,032
		Zielbedingte-extrinsische Motivation	1	0,441	0,000	Zielerreichung	0,664	0,000
			2	0,536	0,000	Zielerreichung	0,739	0,000
						Praktikumsanforderungen	0,319	0,000
		Kontextbedingte-extrinsische Motivation	Kein					
		Anschlussmotivation	Kein					
Sprachwissen-schaften*	67	Studienmotivation	1	0,111	0,006	Praktikumstätigkeit	0,333	0,006
		Intrinsische-Leistungsmotivation	1	0,067	0,034	Praktikumstätigkeit	0,260	0,034
		Zielbedingte-extrinsische Motivation	1	0,164	0,001	Zielerreichung	0,405	0,001
		Kontextbedingte-extrinsische Motivation	Kein					
		Anschlussmotivation	1	0,103	0,008	Praktikumstätigkeit	0,321	0,008
Gesellschafts-wissenschaften	56	Studienmotivation	Kein					
		Intrinsische-Leistungsmotivation	1	0,080	0,035	Berufsperspektiven	0,283	0,035
		Zielbedingte-extrinsische Motivation	Kein					
		Kontextbedingte-extrinsische Motivation	Kein					
		Anschlussmotivation	Kein					
Alle Fächer	147	Studienmotivation	1	0,082	0,000	Zielerreichung	0,287	0,000
		Intrinsische-Leistungsmotivation	1	0,042	0,013	Praktikumszufriedenheit	0,204	0,013
		zielbedingte-extrinsische Motivation	1	0,143	0,000	Zielerreichung	0,378	0,000
		kontextbedingte-extrinsische Motivation	Kein					
		Anschlussmotivation	1	0,032	0,029	Praktikumstätigkeit	0,180	0,029
Nicht berücksichtigt aufgrund fehlender Angaben von Berufsperspek-tiven, Zielerreichung, Berufsorientierung	12							
* Literatur- und Sprachwissenschaft 62, Sprach- und Kommunikationswissenschaft 5)								

Zwei-Fach Bachelorstudiengang

Abhängige Variable: Studienmotivation nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Ein gültiges Modell

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,502 ^b	,252	,217	,65991

a. ZweiFach = 2,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	3,219	1	3,219	7,393	,013 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	9,581	22	,435		
	Gesamt	12,800	23			

a. ZweiFach = 2,00

b. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

c. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	1,973	,263		7,510	,000		
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,268	,098	,502	2,719	,013	1,000	1,000

a. ZweiFach = 2,00

b. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Anschlussmotivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Kein gültiges Modell

Abhängige Variable: Intrinsische-Leistungsmotivation Faktoranalyse nach dem Praktikum**Methode: Vorwärtsaufnahme****Ergebnis: Zwei gültige Modelle****Modellzusammenfassung^a**

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,522 ^b	,272	,239	,88327
2	,646 ^c	,418	,362	,80851

a. ZweiFac = 2,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff

c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Praktikumsanforderungen

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	6,419	1	6,419	8,227	,009 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	17,164	22	,780		
	Gesamt	23,582	23			
2	Regression	9,855	2	4,927	7,538	,003 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	13,727	21	,654		
	Gesamt	23,582	23			

a. ZweiFac = 2,00

b. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

c. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff

d. Einflußvariablen: (Konstante), Praktikumszufried_Diff, Praktikumsanforderungen

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	0,591	0,526		1,124	0,273		
Praktikumszufried_Diff	0,699	0,244	0,522	2,868	0,009	1,000	1,000
2 (Konstante)	-0,224	0,598		-0,374	0,712		
Praktikumszufried_Diff	0,777	0,226	0,580	3,446	0,002	0,977	1,024
Praktikumsanforderungen	0,403	0,176	0,386	2,293	0,032	0,977	1,024

a. ZweiFac = 2,00

b. Abhängige Variable: Intrin_leistungsor_Motivation_ndP_Faktor

Abhängige Variable: Kontextbedingte-extrinsische Motivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum**Methode: Vorwärtsaufnahme****Ergebnis: Kein gültiges Modell**

Abhängige Variable: Zielbedingte-extrinsische Motivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Zwei gültige Modelle

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,664 ^b	,441	,415	,92410
2	,732 ^c	,536	,492	,86103

a. ZweiFach = 2,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

c. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht., Praktikumsanforderungen

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	14,796	1	14,796	17,326	,000 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	18,787	22	,854		
	Gesamt	33,583	23			
2	Regression	18,015	2	9,007	12,150	,000 ^d
	Nicht standardisierte Residuen	15,569	21	,741		
	Gesamt	33,583	23			

a. ZweiFach = 2,00

b. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

c. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

d. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht., Praktikumsanforderungen

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	1,394	,368		3,788	,001		
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,574	,138	,664	4,163	,000	1,000	1,000
2	(Konstante)	,599	,513		1,169	,256		
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,639	,132	,739	4,833	,000	,944	1,059
	Praktikumsanforderungen	,397	,191	,319	2,084	,050	,944	1,059

a. ZweiFach = 2,00

b. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

Sprachwissenschaften

Abhängige Variable: Studienmotivation nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Ein gültiges Modell

Modellzusammenfassung ^a				
Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,333 ^b	,111	,097	,66935

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA ^{a,b}						
Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	3,624	1	3,624	8,088	,006 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	29,122	65	,448		
	Gesamt	32,746	66			

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

c. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten ^{a,b}							
Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	2,120	,254		8,360	,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	,287	,101	,333	2,844	,006	1,000	1,000

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Studmot_Diff_nach_Prak_MW

Abhängige Variable: Kontextbedingte-extrinsische Motivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Kein gültiges Modell

Abhängige Variable: Anschlussmotivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Ein gültiges Modell

Modellzusammenfassung ^a				
Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,321 ^b	,103	,089	1,28194

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	12,293	1	12,293	7,480	,008 ^c
Nicht standardisierte Residuen	106,819	65	1,643		
Gesamt	119,112	66			

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

c. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,526	,486		3,141	,003		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	,528	,193	,321	2,735	,008	1,000	1,000

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Anschlussmotivation_gemäß_Faktoranalyse_ndP_Faktor

Abhängige Variable: Intrinsische-Leistungsmotivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Ein gültiges Modell

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,260 ^b	,067	,053	,80275

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

ANOVA^{a,b}

Modell	Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1 Regression	3,032	1	3,032	4,704	,034 ^c
Nicht standardisierte Residuen	41,887	65	,644		
Gesamt	44,919	66			

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Intrin_leistungor_Motivation_ndP_Faktor

c. Einflußvariablen: (Konstante), Art_der_Praktikumstätigkeit_Index

Koeffizienten^{a,b}

Modell	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
	RegressionskoeffizientB	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1 (Konstante)	1,533	,304		5,041	,000		
Art_der_Praktikumstätigkeit_Index	,262	,121	,260	2,169	,034	1,000	1,000

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Intrin_leistungor_Motivation_ndP_Faktor

Abhängige Variable: Zielbedingte-extrinsische Motivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Ein gültiges Modell

Modellzusammenfassung^a

Modell	R	R-Quadrat	Korrigiertes R-Quadrat	Standardfehler des Schätzers
1	,405 ^b	,164	,151	1,01892

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

ANOVA^{a,b}

Modell		Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
1	Regression	13,253	1	13,253	12,766	,001 ^c
	Nicht standardisierte Residuen	67,483	65	1,038		
	Gesamt	80,736	66			

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

c. Einflußvariablen: (Konstante), mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.

Koeffizienten^{a,b}

Modell		Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	T	Sig.	Kollinearitätsstatistik	
		Regressionskoeffizient	Standardfehler	Beta			Toleranz	VIF
1	(Konstante)	2,486	,248		10,022	,000		
	mich meinen beruflichen Zielen nähergebracht.	,295	,083	,405	3,573	,001	1,000	1,000

a. Sprachwissenschaft = 1,00

b. Abhängige Variable: Zielbedingte_extrinsische_Motivation_ndP_Faktor

Gesellschaftswissenschaft

Abhängige Variable: Studienmotivation nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Kein gültiges Modell

Abhängige Variable: Zielbedingte-extrinsische Motivation gemäß Faktoranalyse nach dem Praktikum

Methode: Vorwärtsaufnahme

Ergebnis: Kein gültiges Modell

Anlage 15

Freitextantworten

Antworten in den Variablen Sonstiges:

Berufsziele / Wie wichtig ist Ihnen

v_248 / v_249

Sehr wichtig	Familie
Sehr wichtig	Möglichkeit, Kinder und Beruf zu vereinen
Sehr wichtig	Alternativen aufzuzeigen und zu erleben.
Sehr wichtig	Arbeitsklima
Sehr wichtig	mich am Arbeitsplatz/ im Team wohlfühlen
Sehr wichtig	Nach dem Vorbild Jesus Christus handeln
Sehr wichtig	viel von der Welt sehen
Sehr wichtig	angenehmes Arbeitsklima (z.B. nette Kollegen, usw.)
Sehr wichtig	ein abwechslungsreicher Beruf (nicht nur Büroarbeit oder körperliche Arbeit)
Sehr wichtig	Kreative Elemente im Berufsumfeld
Sehr wichtig	gutes Arbeitsumfeld, in dem ich mich wohlfühle
Sehr wichtig	Ein ethisch vertretbarer Beruf im Hinblick auf die Umwelt
Sehr wichtig	Flexible Arbeitszeit und -ort
Sehr wichtig	nette Kollegen, gutes Arbeitsklima
Wichtig	Tee trinken
Sehr wichtig	Weder Mobbing ertragen noch es zulassen zu müssen.

Differenzierte Studienmotivation vor dem Praktikum / In den Semestern vor meinem Praktikum habe ich studiert, weil ...

v_294 / v_295

Sehr zutreffend	..., weil es keinen Ausbildungsberuf gab, der mir zusagte.
Sehr zutreffend	Habe das Praktikum vor dem Studium absolviert
Sehr zutreffend	ich sehr gerne lerne, mir der Moment der Erkenntnis Alles verstanden zu haben sehr viel gibt
Sehr zutreffend	es meinen Interessen entsprochen hat.
Sehr zutreffend	ich nach einer fachlich fundierten Grundlage für Verbesserung bestimmter gesellschaftlicher Verhältnisse suchte.

**Praktikumswahl / Das Praktikum, den Praktikumsgeber habe ich gewählt, weil ...
v_317 / v_318**

quoted Flexible Arbeitszeiten

quoted meinen eigenen Fähigkeiten entsprechender Praktikumsplatz

quoted Berufserfahrung, Arbeitsproben

quoted weil ich es machen musste!

quoted Interesse an der Stadt und Kultur

quoted weil es die günstigste Alternative im Ausland war

quoted Möglichkeit hat sich ergeben

quoted Arbeitsumfeld bereits bekannt

quoted ich dort vorher ein Seminar belegt hatte und mich das Unternehmen sehr interessiert hat, da ich dort vieles aus dem Studium anwenden konnte.

quoted Um Geld zu verdienen

quoted Ich keinen anderen Praktikumsplatz gefunden habe

quoted Mich die Veranstaltungsorganisation interessiert

quoted er einen guten Eindruck im Bewerbungsgespräch hinterlassen hat.

quoted direkt als Hiwi weiterarbeiten konnte

quoted ich da ohnehin arbeitete.

**Differenzierte Praktikumserwartung / Von meinem Praktikum habe ich erwartet ...
v_449 / v_450**

Zutreffend Soft skills trainieren

den Bezug/Sinn von SpraKowi in der Arbeitswelt endlich zu verstehen

Zutreffend mich als Geisteswissenschaftler in einem ingenieursumfeld zu behaupten

Zutreffend zu erfahren, ob mein Studium sinnvoll ist.

nette, gesetzelte Kollegen zu haben

Erwartungserfüllung

v_360 / v_361

Erfüllt Soft skills aneignen

Kontakte knüpfen teils, teils. s.o.

Erfüllt Publikationen

Erfüllt Den Sinn von SpraKowi in der Arbeitswelt zu verstehen

Erfüllt mich als geisteswissenschaftler im Ingenieursumfeld zu behaupten

Differenzierte Studienmotivation nach dem Praktikum / Nach meinem Praktikum motiviert bzw. motivierte mich zum Studium

v_470 / v_471

Sehr zutreffend Ich studiere nicht weiter!

Sehr zutreffend von meinen bestehenden Qualitäten zu profitieren und diese auszubauen
dass ich die Freiheit erarbeiten will, auch kleine Details meiner
Bildungskarriere selbst zu bestimmen

Anlage 16

Randdaten zum Praktikum

v_296 Berufsfeld (z.B. öffentlicher Dienst, Privatwirtschaft, NGO).	v_297 Praktikumsort (z.B. Aachen).	v_298 Mitarbeiterzahl des Betriebes (geschätzt).	v_299 Praktikumszei trum (in Wochen).	v_300 Praktikumstätigkeiten (Mehrfachangaben möglich).	v_302 Praktikumsgeber (freiwillige Angabe).	v_440 Wie hoch war Ihre Vergütung im Praktikum?
öffentlicher Dienst	aachen	10	8			45,00 €
Personaldienstleistungen	Aachen	6 bis 7	6	Büroorganisation, Betreuung von Bewerbern, Kontrolle von Arbeitsverträgen		4,00 €
Privatwirtschaft, öffentlicher Dienst	Aachen, Essen, Ausland Aachen	2000,40000, 2000	4,4,10 12	Personal, Integrationsarbeit		
öffentlicher Dienst	Aachen	2000	7	Seiteneinsteigerberatung, Interkulturelle Sensibilisierung, Dolmetschen	Kommunales Integrationszentrum	
Radio	Aachen	50	12	Moderation, Recherche, Beiträge schneiden und gestalten	Hochschulradio	
wirtschaftsunternehmen	aachen	3000	6	praktikantentätigkeiten		45,00 €
Lehre und Forschung	Aachen	10	15	Wissenschaftliche Textre lesen, analysieren und verfassen. Viel recherchieren.	RWTH Aachen	

Nichtregierungsorganisation	Berlin	5	8	Recherchieren, Texte verfassen		
Verlagswesen	Aachen	20	8	Lektoratsaufgaben		
NGO			8			
Nichtregierungsorganisation	Aachen	3	19	Organisation und Durchführung des 15. Aachener Friedenslaufes	pax christi Aachen	2,00 €
öffentlicher Dienst	Aachen	k.A.	9	Sozialpädagogische Tätigkeiten, Leitung von	TÜV NORD Bildung	
öffentlicher Dienst	Aachen	8	8	Gruppen, Verwaltung Bürotätigkeiten		
Journalismus	München	16	12	Sortieren, Email-Verkehr, Recherche, kreatives Arbeiten		45 Euro
Privatwirtschaft	Köln	150	12	Sale, HR, Controlling		
Projektarbeit politische Bildung für Kinder und Jugendliche	Köln	40	8	Recherche, Begleitung der Kinder und Jugendlichen, QM-Bogen erstellen und Auswerten etc	Jugz Köln	
Eventmanagement in NGO	Aachen	5	16	Öffentlichkeitsarbeit, Organisa tion	Pax Christi	2,00 €
Personaldienstleistung (Zeitarbeit)	Aachen	6	6	Unterstützung der Disposition, Beratung und Betreuung der Mitarbeiter und Bewerber		Ohne Bezahlung, aber da ich nebenberuflich beim selben Betrieb weitergearbeitet habe, wurde mir mit meinem ersten Gehalt eine Prämie von 6 € für das Praktikum überwiesen.

öffentlicher Dienst	Aachen	4	12	Kundenbetreuung, Organisation, IT-Arbeit	Europe Direct	Euro
Nichtregierungsorganisation	Aachen	15	10 Wochen	Netzwerkarbeit, Lobbyarbeit, lokale entwicklungspolitische Bildungsarbeit	Eine Welt Forum Aachen e.V.	
Lehre	Aachen	10	13	Wissenschaftliches Recherche und Korrektur		
Veranstaltungsorganisation	Aachen	35	12			5,00 €
Nichtregierungsorganisation	Berlin	50	12	Mitarbeit an der Erstellung eines Berichtes, Planung von Aktionen, Recherchearbeit		2,00 €
Journalismus	Eupen	70	12	Redaktionelle Tätigkeiten, Umfragen, Berichterstattung, Interviews	regioMEDIEN AG - 100'5 - Das Hitradio	
Nichtregierungsorganisation	Aachen	10	7	Anwendung d. Methoden d. emp. Sozialforschung, Planung/Organisation, Journalistische Tätigkeiten		
NGO und Privatwirtschaft mit alternativer Rahmenumgebung	Aachen und die Nordeifel Düsseldorf, Aachen	8	circa 4 Wochen intern und 4 Wochen extern	Recherche, Befragungen, Beobachtung, erstellen mehrerer Fragebögen, Interviews und Kommunikator	Eine-Welt-Forum Aachen e.V.	alles Eigenleistung, keine Vergütung
Partei, Ngo		50	4 und 2	Recherche, Organisation		

NGO	Duisburg	15	8	wissenschaftliches Arbeiten		
Verlag	Aachen	40	6	k.A	Mainz Verlag	
Öffentlicher Dienst	Aachen	1500	8	Planung und Organisation	Stadt Aachen	
Kirchlicher Arbeitgeber	Aachens	200	sechs	Besuch von Vorträgen, Arbeitsgruppen und Gremien, Rechercheaufträge, Verwaltungsaufgaben	Generalvikariat des Bistums Aachens	15,00 €
Forschung	Aachen	35	12	Auswertung, Analyse einer organisationssociologischen Erhebung	UROP, Institut für Soziologie	
eingetragener Verein	Aachen	10	5	Recherche - Acquisition - Interviews - Publikationen		
öffentlicher Dienst	Stolberg	Amt 60	10		Stadt Stolberg	
Profi-Fußball	Berlin	100	12	Online- Redaktion/PR/Kommunikatio n/Social-Media	Hertha BSC	45,00 €
Universität	Aachen	4	12	Verzeichnen, Beiträge verfassen, Umbetten, Transkribieren, Telefonieren, Anfragen beantworten.....	Hochschularchiv der RWTH	
Hilfswerk	Aachen	120	6	Recherche, Textbearbeitung, Übersetzung, Zusammenfassung	Missio Aachen e.V.	

Öffentlichkeitarbeit Gemeindeverband	Aachen	2500	6	verfassen von Reden, Pressemitteilungen und social media Einträgen, sowie Interviews, Korrekturlesen	StädteRegion Aachen	
Zeitung	Baden- Württemberg	150	6	Texte schreiben, recherchieren, redigieren, an Sitzungen teilnehmen, Ideen bringen		45,00 €
Politische Verwaltung	Eupen	35	8	Recherchearbeit	ProDG	
Privat	Köln	15	8	Redaktion		4,00 €
Agentur	Hamburg	30	12	PR-Beratung		45,00 €
NGO	Prishtina	6	8	divers		
Medienunternehmen	Aachen	50	8	Sendungsplanung, Interviews durchführen, Beiträge bauen. Sendungen begleiten		
Universität	Aachen					
Betreuung und Mitarbeit an einer App für Smartphones	Köln	25	56	journalistische/kreative Tätigkeiten, social media, content management		95,00 €
Nichtregierungsorganisation	Aachen	15	10	Recherche, Gespräche, Planung, Organisation	Eine Welt Forum Aachen e.V.	
Oberste Bodenbehörde	Bonn	700	12 Wochen	Projektarbeit		5,00 €
		100 aber sehr unterschiedliche		Archivieren, wissenschaftliches Arbeiten mit Texten		
Museum	Hamburg	Aufgaben	6		Freilichtmuseum am Kiekeberg	5 € die woche

Zeitung	Aachen	30	6	journalistische Tätigkeiten		
Privatwirtschaft	Aachen	10	12	Redaktionelle Tätigkeiten, Öffentlichkeitsarbeit		3,00 €
Forschungspraktikum	Aachen	25	12	Literaturrecherche, Forschungsbericht schreiben, Wissenschaftliche Veröffentlichung		
Öffentlicher Dienst	Aachen	2500	9	Erstellen von Benchmarks, Bewerbersauswahl	StädteRegion Aachen	
Öffentlicher Dienst	Aachen	22	9	Recherche		
Nichtregierungsorganisation	München	5	8	Redaktion, Autor, Content Management, Social Media	earthlink e.V.	
öffentlicher Dienst	Aachen	250	8	Mitarbeit am Institut	RWTH	
Öffentlichkeitsarbeit	Kohlscheid (Aachen)	5	8	redaktionelle Tätigkeiten, Werbung gestalten, Kundenbetreuung		4,00 €
Kirche	Heinsberg	ka	12	Unterschiedliche Organisation, Verwaltung,	Bistum Aachen	15,00 €
Gemeinnützige Organisation	Aachen	300	24	Unterricht		
Presse	aachen	10	4	redigieren	AZ	
Staatsarchiv	Eupen	10	6	Erstellung eines Gemeindearchivs, Rechercheaufgaben	Staatsarchiv Eupen	
RP-Agentur	Aachen	6	7	Texte verfassen, Recherche, Kundenkommunikation, Erstellung von Werbetexten etc.		

Kulturorganisation	Budapest	50	8	Bibliothek und Information	Goethe Institut	
Journalismus	Kapstadt	6	12	Artikel verfassen, Interviews führen, Recherchearbeiten		
Literaturfestivalorganisation	Berlin	40	13	Kontakt zu Verlagen, Organisation, Ticketausstellung, AutorInnenbetreuung, Erstellen von Texten, FB		
Tourismus	Dublin	120	12	Kommunikation mit Menschen aus anderen Ländern		2,00 €
Öffentliche Dienst	Eschweiler	40	5	Organisation, Beratung, Außendienst, Dienststelle, Archiv	Stadtverwaltung	
Zeitung (Redaktion)	Bonn	/	6 Wochen	Artikel verfassen, Termine wahrnehmen	Genera-Anzeiger	1,00 €
Marketing/PR	Aachen	3	12	Texten, Recherche, Konzepte und Webseite erstellen, Blogbeiträge, Übersetzung, Organisation und Plan		
Kultur / Kunst	Bonn	1	6	Betreuung, Kommunikation, Assistenz, Büroarbeit, Computerarbeit, Übersetzung		
Verlagswesen	Aachen	3	8	Lektorat	Karin Fischer Verlag	
Verlagswesen	Aachen	100	5	Lektorat, Archivwesen		

Journalismus	Paris	200	9	Texte schreiben, Recherchearbeit, Neue Medien		55,00 €
Privatwirtschaft	Aachen	20	7 Wochen	Textarbeit, Information, etc.		3,00 €
öffentlicher Dienst	Belgien	15	6	Aushilfe		
Theater	Aachen	40	6 Wochen	Regieassistent		
Sprachschule	Aachen	17	7	Planung, Organisation, Unterstützung im Sekretariat, Sprachkurse besuchen		
Versicherungsunternehmen	Dublin	450	5	Erwachsenenbildung, Projektmanagement		
Buchverlag, Zeitungsverlag	Aachen	6, 80	4 +2	Lektorieren, Vertrieb, Presstexte verfassen, korrigieren, Reportagen, Artikel verfassen		
Verlagswesen	Aachen	5	8 Wochen	Lektoratsassistent, Design, Pflege der Internetseite, Korrekturen eingeben		
Verlag	Aachen	15	5	Texte verfassen		
Verlagswesen	Aachen	3	8	Lektoratsassistent, Buchgestaltung	Karin Fischer Verlag	
Kulturbetrieb	Aachen	300	5	redaktionell-kreative Arbeit, Recherche, Organisation		
Sprachschule	Radolfzell am Bodensee	5+ Lehrer	12	Administration	Carl Duisberg Centrum	4,00 €

Privatwirtschaft	Aachen	ca. 12	5	nicht meiner Qualifikation entsprechend, Hilfsarbeiten, Aktenvernichtung	INLINGUA Aachen	45,00 €
Privatwirtschaft	Düsseldorf	250	8	Mitarbeit im Kommunikationswesen		
Journalismus/Erwachsenenbil- dung	Köln/Aachen					
Verlag	Recklinghausen	8	5	Lektorat, Werbeanzeigen, Recherche, Organisation, Anzeigenverkauf	PublikomZ	
Verlagsarbeit Lektorat	Aachen	über 15	5 Wochen	Bestellungen verpacken; Werbung machen; Dokumente sortieren; Texte abgleichen		
Museumswesen	Scarborough, North Yorkshire, Great Britain	11	6	Organisation, Planung, Durchführung von Veranstaltungen, Besucherbetreuung, Archivarbeit	Scarborough Museums Trust	
Privatwirtschaft	Stockholm	100	6	Planen, Organisieren, Gestalten, Recherche, Unterrichten, Archivierung, Verwaltung, Evaluierung		
Journalismus	Aachen	30	12	Recherche, Konzeption und Präsentation, Umgang mit Schnitttechnik u. Reportageeinheiten, Moderation	Hochschulradio Aachen e.V.	
Kultur	Aachen	350	8	schreiben, recherchieren		

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit	Berlin Prag	400 10	5 6	Content Management (Internetartikel verfassen), Bearbeitung von Bürger-/Presseanfragen etc. lehren, planen	AIESEC	3,00 €
Journalismus	Erfurt	160	5	Recherche, Texte schreiben, Vorbereitung für Radiosendung		
Printemedien	Düsseldorf	1000	5	Verfassen von Artikeln, Meldungen, Kolumnen, Korrekturlesen	Rheinische Post	13,00 €
Journalismus	Eupen	ca. 25	6	Artikel verfassen, Interviews führen, Lektorat anderer Artikel	GrenzEcho	
Privatwirtschaft	Aachen	2000	5	HR	Continental	735,00 €
Theaterwesen	Aachen	30	45	Theaterpädagogik, Regieassitenz, Verwaltungsarbeiten	Grenzlandtheater Aachen	
Privatwirtschaft	Salzburg	35	7	Übersetzung, Kundenbetreuung, Website- und Katalogpflege		15,00 €
Kultur	Düsseldorf	50-80	3	Regiehospitantz		
Verlagswesen	Aachen	25 Personen	5 Wochen	lektorieren, Verpackung und Versand, Werbeanrufe		
Privatwirtschaft	Budapest	15	8	Redaktionelle Tätigkeiten	Budapester Zeitung	
PR, Media Relations	Aachen	6	5	Webtexten, Backoffice, Social media Recherche, u.ä.	tintomtext	

Verlagswesen	Hamburg	15	6	Lektorat		
Tourismus	Salzburg	35	7	Kundenkommunikation, Übersetzen, Textredaktion		15,00 €
Forschung, Organisationsentwicklung, Lehre	Aachen	200	7	Projektbetreuung, Moderation, Seminarvorbereitung, Recherche, Marketingbeschaffung, Website/FB uvm.	Cybernetics Lab IMA, ZLW & Ifu der RWTH Aachen	€ (darf ich auch sowieso nicht wegen des Bafögs, ich war nebenbei noch 1x werktags und 1x am WE arbeiten)
Werbeagentur	Aachen	6	4	Pressemitteilung schreiben, Werbekampagnen überlegen, Arbeiten mit Photoshop und InDesign		
Coaching/ Training (Consulting and Solutions)	Paderborn	30	12	Webdesign, Graphikdesign, Seminarkonzeption, Kommunikationstrainings, Kommunikationsstrategien	WIBK	ca. 12 € (Mindestlohn)
Privatwirtschaft	Aachen	15-20	9			
sdsa	asdf	asdf	asdf	asdf	asdf	1,00 €
Privatwirtschaft	Aachen	10	5	Berichte schreiben		45,00 €
Pharmazieunternehmen	Köln	300	8	Marketing, Sekretariat	Rottapharm Madaus	6,00 €
Stadtverwaltung			6			

Organisations- und Planungsarbeit	Aachen	4	8	Erstellen von Materialien für die Öffentlichkeitsarbeit, Homepagepflege, Unterrichtsvorbereitung usw		19,00 €
Privatwirtschaft	Kreis Euskirchen	15	6	vielfältig	Radio	
Redaktion	Essen	15	6	Lektorat, redaktionelle Arbeit etc.		
Nichtregierungsorganisation	Estland und Lettland	vor Ort 20	6	Kinder und Jugendarbeit	AIESEC	
Studentisches Radio	Aachen	25	12	Beiträge und Interviews machen, PC-Arbeit, zu Veranstaltungen gehen und darüber berichten, etc.	Hochschulradio Aachen	
Privatwirtschaft	Aachen	200	4			
Journalismus	Eupen	25	5	Schreiben interviewen		
soziales Praktikum	Mauritius	4	6	Unterrichten	AIESEC	
Privatwirtschaft	Meppen	8	6	Planung, Organisation, Korrespondenz		
Journalismus	Aachen	20	12	Redaktionsarbeit		
Nachrichtenredaktion bei einem Lokalsender	Düsseldorf	ca. 20	12	Interviews führen, Kameraaufnahmen machen, Berichte zusammenschneiden		---
Marketing	Köln	4	5	Recherche, Texterstellung, Lektorat		
öffentlicher Dienst	Eupen	257	4	Online Redaktion, Pressearbeit, Kampagnenplanung		

Erwachsenenbildung	Oldenburg	30	8	Begleiten der Dozenten, Unterrichtsgestaltung, Arbeit mit Kleinkindern, Übersetzung		
Privatwirtschaft	Luxemburg	350 (landesweit)	5	Texte in Leichte Sprache übersetzen, Texte auf Französisch übersetzen, Artikel für die interne Zeits		12,00 €
Privatwirtschaft	Stolberg	1	6	PR-Texte, Management, Organisation		
öffentlicher Dienst	Aachen	10000	8	Veranstaltungen organisieren	RWTH	4,00 €
Beratung	Aachen	10	4,5	Recherche, Aufbereitung, konzeptuelles Arbeiten, Übersetzen,		7,00 €
öffentlicher Dienst	Bonn	500	9	organisieren, koordinieren, schriftlich u. mündlich kommunizieren	Bundesministerium	
Öffentlicher Dienst	Bonn	700	12	Informieren, Redigieren, Gestalten, Kommunizieren	BMZ	
Institut	Aachen	40	4	Literaturrecherche		
Privatwirtschaft	Aachen	1000 gesamt 300 in AC	8	Trainingsorganisation, Qualitätsmanagement Personalentwicklung	P3 Communications	5,00 €
Stadtbücherei	Geilenkirchen		10	Ausleihe, Sortierung von Bücher...		
Verlagswesen	Kreis Heinsberg	20	8 Wochen, 35 Stunden pro Woche	Kollation, Korrigieren, Planung, Organisation, Lay Out, Werbung		

Privatwirtschaft	Düsseldorf	500	22	Entwicklung, Durchführung, Nachbereitung von Seminaren; Mithilfe bei Assessment Center		5,00 €
Beratung	Aachen	10	13	Auswahlkriterien erheben, Bewertungsschablonen entwerfen, Diktate abtippen, Schreddern...		45,00 €
Öffentlicher Dienst	Aachen	15	7	Veranstaltungsorganisation, Presstexte/Pressemappen, allgemeine Bürotätigkeit	Ludwig Forum Aachen	
Privatwirtschaft	Leverkusen	10000	8	Marketing	DAX Unternehmen	8,00 €
Privatwirtschaft	Köln	300	8	Personalwesen		45,00 €
NGO	Köln	40	6	Planung und Organisation		
Privatwirtschaft	Hamburg	30	9	Übersetzer, Lektor, Datenbankpflege		42,00 €
Versicherungswirtschaft, Modebranche	Unna	20 / 1000	06. Apr	Verwaltung / Marketing / Kundebetreuung	VVZ GmbH / Tumi	35,00 €
Theater	Aachen	4+freie	10	Regieassistent, Textarbeit	Theater K Aachen Hochschulradio Aachen	nicht vergütet
Rundfunk	Aachen	30	19	Redaktionelle Arbeit		
Politikberatung	Berlin	660	12	Tätigkeiten einer/s politischen Referent_in		45,00 €
bn,m	bnv,	bn,	bn,bc , 123 und Buchstaben	v hmvhm,	vhm,b	55,00 €
						15,00 €

öffentlicher Dienst	Aachen	100	2	schreiben, recherchieren	RWTH	5,00 €
akademisches Berufsfeld	Aach	10000	4	Organisieren, koordinieren		
Medienbranche	Köln	10	4	Konzeption von Medienprodukten und öffentlichen Veranstaltungen		
Privat finanziertes Museum	Stolberg (Rheinland)	5	6	Betreuung eines Praktikanten aus meinem eigenen Studiengang da meine Festanstellung nicht zählt		
Erwachsenenbildung	Aachen	2	12	Öffentlichkeitsarbeit, Korrektur		

Anlage 17

Streudiagramm Korrelation Allgemeine Lebenszufriedenheit und Differenzierte Praktikumszufriedenheit

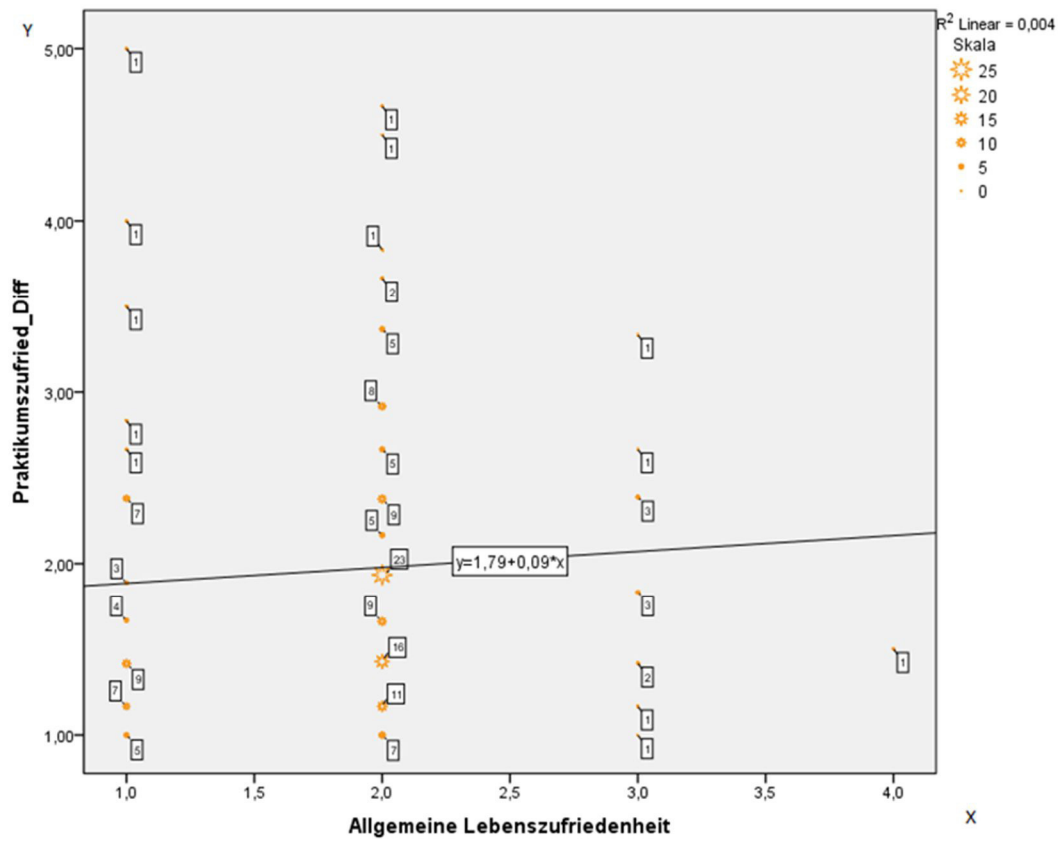


Abbildung 15: Streudiagramm Korrelation der differenzierten Praktikumszufriedenheit und Allgemeine Lebenszufriedenheit