

Hochschule des Bundes
Fachbereich Finanzen

"Auswirkung der Selbstwirksamkeitserwartung auf das Stress-
erleben der Studierenden beim Zoll."

Diplomarbeit

Vorgelegt von Jonas Winter

Studienbereich Managementlehre

Abstrakt

In dieser Arbeit wird die Auswirkung der Selbstwirksamkeitserwartung auf das Stresserleben thematisiert. Schon länger werden positive Auswirkungen einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung im transaktionalen Stressgeschehen diskutiert. Daher wurde in dieser Arbeit untersucht, ob sich die Studierenden im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung weniger gestresst fühlen, als die mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung. Konkret wurde der Einstellungsjahrgang 2020 betrachtet. Um den Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und Stresserleben nachzuweisen, wurde eine empirische Studie durchgeführt. Die Befragung fand online statt. Die Stichprobe bestand aus 162 Studierenden. Zur Beantwortung der Fragestellung wurden sowohl das subjektive Stresserleben als auch die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden abgefragt. Dazu wurden der Perceived Stress Questionnaire 20 und die Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung verwendet. Das Ergebnis der Auswertung der Daten ergab einen statistisch signifikanten negativen Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem Stresserleben der Studierenden. Es konnte somit bestätigt werden, dass sich die Studierenden in der Stichprobe mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung tendenziell weniger gestresst fühlen, als die mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung!

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	3
2	Theoretischer und empirischer Hintergrund	4
2.1	Stress.....	4
2.1.1	Definitionen und Einführung.....	4
2.1.2	Körperliche Reaktionen und mögliche Folgen.....	6
2.1.3	Stress im Studium.....	7
2.2	Selbstwirksamkeitserwartung	7
2.2.1	Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung.....	7
2.2.2	Effekte der Selbstwirksamkeitserwartung.....	9
2.2.3	Ebenen der Selbstwirksamkeitserwartung.....	10
2.2.4	Einflussfaktoren.....	10
2.3	Das transaktionale Stressmodell	11
2.3.1	Kognitive Bewertung	11
2.3.2	Coping	14
2.3.3	Selbstwirksamkeitserwartung als Ressource.....	15
2.4	Forschungsfrage und Hypothesen.....	16
2.4.1	Forschungsfrage	16
2.4.2	Hypothesen.....	16
3	Methode	17
3.1	Stichprobe	17
3.2	Durchführung der Studie	17
3.3	Fragebogen	18
3.3.1	Demografische Daten.....	18
3.3.2	Perceived Stress Questionnaire	19
3.3.3	Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung	19
3.3.4	Anforderungserleben	20
4	Ergebnisse.....	20
5	Diskussion.....	22
5.1	Zusammenfassung und Einordnung	22
5.2	Bewertung der Methodik	23
5.3	Fazit	24

Literaturverzeichnis	26
Anhänge.....	28
Eigenständigkeitserklärung	31

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Zusammenhang von Selbstwirksamkeitserwartung und Stresserleben.....	22
---	----

1 Einleitung

Stress ist in der heutigen Welt ein vielverwendeter Begriff. Schnell kann man den Eindruck erhalten, dass jeder ständig gestresst ist. Stress auf der Arbeit oder Stress ganz generell im Alltag, selbst in der Freizeit ist Stress ein immer häufiger auftretendes Phänomen. Auch im Studium kommt es zu Stress, teilweise sogar in nicht unerheblichem Maße (Büttner & Dlugosch, 2013; Grützmacher, Gusy, Lesener, Sudheimer & Willige, 2018).

Dass Stress nicht gesund ist und nicht zum Dauerzustand werden sollte, ist in der Bevölkerung meist bekannt. Begriffe wie Burn-out stehen im Raum. Tatsächlich sind die negativen Auswirkungen auf Körper und Psyche, die vor allem Dauerstress, der über längere Zeiträume auftritt, entfalten kann, zahlreich und können teils gravierende Folgen haben (Rensing, Koch, Rippe & Rippe, 2005; Busse, Plaumann & Walter, 2006). Aus diesem Grund sollte stets versucht werden, das Stresslevel möglichst gering zu halten und vor allem langanhaltenden Stresszuständen vorzubeugen. Dieses Interesse sollte auch in der Zollverwaltung bestehen. Dauerstress darf im Studium nicht zur Regel werden, um mögliche negative Auswirkungen abzuschwächen oder ihnen, wenn möglich, vorzubeugen. Doch die Möglichkeiten, das Stresserleben der Studierenden zu beeinflussen, sind begrenzt. Gerade im Homeoffice sind Studierende oft auf sich allein gestellt und müssen den Studienalltag aus eigener Kraft bewältigen.

Umso wichtiger ist es, sich auf sein eigenes Können verlassen zu können um nicht in Selbstzweifeln und der Annahme, das Studium nicht bewältigen zu können, zu versinken. In diesem Zusammenhang ist das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung interessant. Schon länger wird angenommen, dass sie eine positive Wirkung auf das subjektive Stresserleben ausübt und eine wichtige Rolle dabei spielt, wenn es darum geht, wie Stresssituationen bewertet und wahrgenommen werden (Jerusalem, 1990; Schwarzer & Jerusalem, 2002). In dieser Arbeit soll der Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem subjektiven Stresserleben der Studierenden des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes des Einstellungsjahrgangs 2020 untersucht werden.

2 Theoretischer und empirischer Hintergrund

2.1 Stress

Im Folgenden werden kurz die Erkenntnisse der bisherigen Stressforschung dargelegt. Des Weiteren wird ein Einblick gegeben, welche Folgen Stress für den Organismus hat, wie er sich auf die Gesundheit auswirkt und welche Erkenntnisse bereits zum Stresserleben von Studierenden gewonnen wurden.

2.1.1 Definitionen und Einführung

Stress existiert schon wesentlich länger als der moderne Mensch. Nach der Sichtweise von Darwin (1859) ist Stress ein wichtiger Selektionsfaktor und das Leben ist eine Aneinanderreihung von Stresssituationen (zitiert nach Rensing et al., 2005). Der Begriff stammt ursprünglich aus dem englischsprachigen Raum und bedeutet so viel wie Druck oder Belastung, anfänglich wurde der Begriff nur im physikalischen und ingenieurtechnischen Zusammenhang verwendet (Plaumann, Busse & Walter, 2006). Später fand eine Übertragung dieser Bedeutung auf Gesellschaft, Psyche und Körper statt (Lazarus, 1999).

Verschiedene Forschungsfelder haben Stress über die Jahre immer wieder anders definiert, sodass sich eine Fülle an Stressdefinitionen und Konzepten, die das Konstrukt Stress erklären wollen, finden lässt. Dabei wird im Kern immer dasselbe Phänomen beschreiben und die Sichtweise auf Stress ist mitunter ähnlicher als die unterschiedlichen Definitionen zunächst vermuten lassen (Semmer & Zapf, 2018).

Oft werden die Sichtweisen, die auf Stress existieren, in der einschlägigen Literatur in drei Untergruppen eingeteilt. Nach Schwarzer (2004) kann man Stress als „einen schädigenden Umweltreiz, als eine Belastungsreaktion des Organismus oder als transaktionales Geschehen“ (S. 153) verstehen. Eine ähnliche Einteilung in reaktionsbezogene Sichtweise, situationsbezogene Sichtweise und relationale Sichtweise wurde von Jerusalem (1990) thematisiert.

Die reaktionsbezogenen Stressdefinitionen verstehen Stress als Reaktionsmuster des menschlichen Organismus, welches weitestgehend losgelöst von der Art des ursächlichen Stressreizes abläuft. Im Mittelpunkt dieser Sichtweise stehen der Mensch und seine Stressreaktion (Jerusalem, 1990). Im Gegensatz dazu ist bei den

situationsbezogenen Stressdefinitionen nicht der Mensch, sondern die Situation, in der er sich befindet, das zentrale Element. Nicht die Symptome, die der Mensch bei Stress zeigt, sondern die Stressoren und kritischen Lebensereignisse stehen im Mittelpunkt der Untersuchung (Jerusalem, 1990). Zu den relationalen Stressdefinitionen lässt sich das transaktionale Stressmodell von Lazarus zuordnen. Lazarus gehört zu den anerkanntesten Stressforschern und hat zahlreiche Publikationen zu diesem Thema veröffentlicht. Er definierte Stress als „particular relationship between the person and the environment that is appraised by the person as taxing or exceeding his or her resources and endangering his or her wellbeing“ (Lazarus & Folkmann, 1984, S. 19). Die Sichtweise, nach der Stress als negatives Ungleichgewicht zwischen Anforderung und Ressourcen betrachtet wird, ist heute relativ weit verbreitet. Zu beachten ist, dass nach dieser Sichtweise Stress bereits dann entstehen kann, wenn die Diskrepanz zwischen Anforderung und Kompetenzen noch nicht eingetreten ist, die bloße Erwartung des Ungleichgewichts reicht als Stressauslöser zumeist schon aus (Semmer & Zapf, 2018).

Alternativ erfolgt eine Einteilung in biologische, soziologische, psychologische, ressourcenbezogene, arbeitsweltbezogene und biopsychosoziale Stressmodelle (Busse et al., 2006). Nach dieser Einteilung umfasst der Stressbegriff in psychologischen Modellen belastende Situationen und das folgende Bewältigungsverhalten, während die biologischen Modelle Stress als Reaktion des Organismus auf einen Stressor verstehen (Busse et al., 2006). In dieser Arbeit wird Stress hauptsächlich im Sinne der relationalen und psychologischen Sichtweise betrachtet. Die biologische Sichtweise wird jedoch ebenfalls kurz Beachtung finden.

Im Alltag wird der Begriff Stress meistens benutzt, um Situationen zu beschreiben, in denen sich ein Mensch psychosozialen Belastungen ausgesetzt sieht oder physisch beeinträchtigt wird (Plaumann et al., 2006). Aufgrund dieser Alltagsdefinition ist der Stressbegriff meistens eher negativ behaftet. Doch die negative Sichtweise ist nicht universell und es gibt Stimmen, die Stress auch positive Effekte zuschreiben. Die Auswirkungen von Stress können in einer umgedrehten Parabelfunktion dargestellt werden, demzufolge ist eine ausgeprägte Absenz von Stress ähnlich schädlich wie ein Übermaß an Stress (Roth, 2001). Zuweilen wird Stress auch als neutraler Zustand verstanden oder der Begriff wird differenziert betrachtet und es findet eine Unterteilung in Eustress (griechisch eu

= gut) und Disstress (griechisch dys = schlecht) statt, Eustress tritt in Momenten freudiger Erregung, während Disstress den unangenehmen Druck- oder Spannungszustand beschreibt (Semmer & Zapf, 2018).

2.1.2 Körperliche Reaktionen und mögliche Folgen

Die Stressreaktion im Organismus läuft vor allem im limbischen System, dem Kortex und dem Stammhirn ab (Busse et al., 2006). Ausgelöst wird die Stressreaktion durch einen Reiz, zunächst muss dieser also wahrgenommen werden, dies geschieht über die Sinnesorgane des Menschen (Rensing et al., 2005). Die wahrgenommenen Reize gelangen zunächst in den Thalamus, einen Abschnitt des limbischen Systems, im Gehirn (Busse et al., 2006). In diesem findet eine grobe erste Einschätzung statt. Wird bereits im Kortex eine vom Stimulus ausgehende Gefahr erkannt, wird eine Schnellreaktion ausgelöst, um der Gefahr zu begegnen, andernfalls leitet der Thalamus die Information in den Kortex weiter, in dem im Anschluss eine detaillierte Auswertung erfolgt (Busse et al., 2006). Wird der Reiz im weiteren Verlauf auch bei der genaueren Einschätzung als gefährlich erachtet, werden Areale im Stammhirn angeregt, mit der Folge, dass verstärkt der Neurotransmitter Noradrenalin produziert wird, welcher eine aktivierende Wirkung hat und den Körper so in einen fight-or-flight Zustand versetzt, um auf den Stressor zu reagieren (Busse et al., 2006). Zeitgleich wird über den Hypothalamus das sympathische Nervensystem aktiviert, welches das Nebennierenmark anregt noch mehr Noradrenalin und den Botenstoff Adrenalin auszuschütten (Roth, 2001).

Ist der Stress zu heftig, kann dies negative Folgen für das neuronale System haben, ähnliche Effekte wie bei heftigem Stress treten auch bei Dauerstress auf, mögliche Folgen sind Depressionen oder posttraumatische Belastungssyndrome (Rensing et al., 2005). Dauerstress entsteht vor allem dann, wenn die Stresssituation etwa aufgrund mangelnder Bewältigungsmöglichkeiten oder einer forwährenden Belastungssituation zu lange andauert. Dauerstress kann zu einer Überproduktion von Cortisol führen. Diese hat wiederum negative Auswirkungen auf das Immunsystem und kann ihrerseits Depressionen auslösen (Rensing et al., 2005). Auch Hautkrankheiten wie Neurodermitis, Schlafstörungen oder Entzündungen des Verdauungstraktes können als Folge von zu viel oder zu heftigem Stress auftreten (Rensing et al., 2005). Zudem kommt es vor, dass als Reaktion auf den Stress Alkoholkonsum, Tabakkonsum oder die

Einnahmehäufigkeit von Medikamenten gesteigert werden (Busse et al., 2006). Es wird deutlich, dass Stress eine Reihe nachteiliger Effekte mit sich bringt und sowohl die Gesundheit als auch Wohlbefinden stark negativ beeinträchtigen kann.

2.1.3 Stress im Studium

Auch im Studium gibt es Stimuli, die Stressreaktionen hervorrufen. Stress tritt nicht nur in der Prüfungsphase auf, sondern kann auch aus dem gewöhnlichen Studienalltag heraus resultieren. Studien ergaben, dass über 25% der befragten Studierenden über ein hohes Stresserleben im Studium klagten (Grütmacher et al., 2018). Dass Studierende viel Stress erleben, konnte auch im Rahmen einer Studie von Büttner und Dlugosch (2013) festgestellt werden. In dieser Studie lag das Stresserleben der Studierenden im Mittel bei 0,52 (SD = 0,19) auf einer Skala von 0-1. Auch konnte festgestellt werden, dass ein nicht unerheblicher Teil von Studierenden Burnout gefährdet ist (Grütmacher et al., 2018). 24,4% der befragten Studierenden gaben an, dass sie sich erschöpft fühlen würden. Sie zeigten also eines der Initialsymptome eines Burnouts (Grütmacher et al., 2018).

2.2 Selbstwirksamkeitserwartung

Da die Selbstwirksamkeitserwartung eine wichtige Rolle für die Forschungsfrage spielt, soll im Folgenden ein kurzer Einblick in das Thema gewährt werden. Unter Anderem wird dargestellt welche Möglichkeiten zur Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung in der Literatur thematisiert werden und welche positiven Effekte einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung zugeschrieben werden.

2.2.1 Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung

Ereignisse im Leistungssport zeigten, dass für die Leistungsfähigkeit neben natürlichen Grenzen auch psychische Grenzen von Relevanz sind (Schwarzer & Jerusalem, 2002). „Es wird heute angenommen, dass unser Verhalten von unseren Gedanken und Emotionen gesteuert wird.“ (Schwarzer & Jerusalem, 1990, S. 31). Die Selbstwirksamkeitserwartung scheint bei der Leistungsfähigkeit eine wichtige Rolle zu spielen (Bandura, 1997). Bei der Selbstwirksamkeitserwartung handelt es sich um ein theoretisches Konstrukt, welches der Gruppe der positiven Zukunftserwartungen zugeordnet werden kann. Sie ist eine Sonderform von Optimismus (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Über die Jahre wurde sie von mehreren Autoren in verschiedener Hinsicht in der Literatur thematisiert und diskutiert.

Zurückführen lässt sich das Konzept auf die sozial-kognitive Theorie von Albert Bandura, welche in der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts entstand (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Bandura (1997) beschrieb die Selbstwirksamkeitserwartung als „what you believe you can do with what you have under a variety of circumstances“ (S. 37). Nach der sozial-kognitiven Theorie werden sowohl psychologische als auch aktionale Prozesse von Handlungs-Ergebnis-Erwartungen und Selbstwirksamkeitserwartungen beeinflusst, wobei die Handlungs-Ergebnis-Erwartungen das Wissen über Input-Outcome-Beziehungen beschreiben, also die Gewissheit, dass durch die Ausübung bestimmter Handlungen gewisse Ergebnisse erreicht werden können und die Selbstwirksamkeitserwartungen, die einen starken Personenbezug aufweisen und weniger generalisiert sind, die subjektive und personenbezogene Gewissheit eines Individuums beschreiben, die im Sinne der Handlungs-Ergebnis-Erwartung nötigen Handlungen auch tatsächlich erfolgreich ausführen zu können (Schwarzer & Jerusalem, 2002).

Weiterhin stellte Bandura (1977) klar, dass Selbstwirksamkeitserwartung nicht einfach mit der Bewertung des Repertoires an verfügbaren Kompetenzen gleichgesetzt werden kann. Der Grund dieser Unterscheidung ist die Tatsache, dass Wirksamkeit nicht einfach durch eine bloße Anhäufung von einzelnen Kompetenzen entsteht. Vielmehr ist sie die Fähigkeit die vorhandenen Kompetenzen so zusammen wirken zu lassen, dass mit ihnen eine komplexe Aufgabe bewältigt werden kann (Bandura, 1977).

Auf Studierende bezogen könnte die Handlungs-Ergebnis-Erwartung im Sinne der sozialkognitiven Theorie beispielsweise lauten: *durch das Erlernen des Lernstoffes, das Lösen der Übungsaufgaben und die Anwendung der richtigen Klausurtaktik kann die Prüfung bestanden werden*, während eine Selbstwirksamkeitserwartung lauten könnte: *ich sehe mich in der Lage, die zum Bestehen der Prüfung nötigen Handlungen effektiv auszuführen und werde so die Prüfung wahrscheinlich erfolgreich absolvieren*.

Schwarzer und Jerusalem (2002) definierten Selbstwirksamkeitserwartung als „die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen aufgrund eigener Kompetenz bewältigen zu können“ (S. 35). Schwarzer und Jerusalem (2002) fügten ihrer Definition im Gegensatz zu Bandura hinzu, dass sich ihre Definition nur auf solche Aufgaben bezieht, die aufgrund ihrer Komplexität und

ihres Anforderungsniveaus die Mobilisation von Ressourcen und Anstrengungen zu ihrer Bewältigung erfordern.

2.2.2 Effekte der Selbstwirksamkeitserwartung

Die Selbstwirksamkeitserwartung spielt eine wichtige Rolle, wenn es darum geht, wie kompetent eine Person agiert. So werden zwei Personen mit den gleichen Fähigkeiten aber unterschiedlich stark ausgeprägten Selbstwirksamkeitserwartungen wahrscheinlich unterschiedlich erfolgreich mit einer Anforderungssituation umgehen (Bandura, 1997). Eine Ursache dafür sieht Bandura in dem Umstand, dass die Fähigkeiten einer Person leicht von ihren Selbstzweifeln überschattet werden können, sodass es dazu kommt, dass auch talentierte Personen, die mit den nötigen Fähig- und Fertigkeiten ausgestattet sind, nur unzureichend in Anforderungssituationen performen (Bandura, 1997).

Jedoch ist der Einfluss, den die Selbstwirksamkeitserwartung nehmen kann, begrenzt und die tatsächlichen Fähigkeiten sind keineswegs von der Kompetenz einer Person losgelöst. Eine besonders positive Selbstwirksamkeitserwartung allein ist keinesfalls Garant für Erfolg, eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung ohne die entsprechenden Kompetenzen führt nur zu einer überschätzenden Fehlbeurteilung der Situation (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Egal wie hoch die Selbstwirksamkeitserwartung auch sein mag, solange man nicht die nötigen Grundfertigkeiten besitzt, wird man durch die Selbstwirksamkeitserwartung nicht in die Lage versetzt die Herausforderung zu meistern (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Stattdessen ist die Selbstwirksamkeitserwartung ein wichtiger Einflussfaktor um das Maximum aus seinen tatsächlichen Fähigkeiten herauszuholen (Bandura, 1997).

Auch auf das Stresserleben wirkt sich die Selbstwirksamkeitserwartung positiv aus (Jerusalem, 1990). Der Einfluss, den Selbstwirksamkeitserwartung im transaktionalen Stressprozess ausübt, wird an späterer Stelle genauer dargestellt und im Einzelnen erläutert. Der Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und Stresserleben konnte bereits in verschiedenen Studien bewiesen werden. So zeigte eine Studie von Büttner und Dlugosch (2013), dass selbstwirksame Studierende weniger Stress im Studium erleben als solche, mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung.

Weiterhin kann die Selbstwirksamkeitserwartung positive Auswirkungen auf die Motivation, die Gesundheit, und das körperliche Wohlbefinden haben (Schwarzer, 2004). Auf weitere Ausführungen hierzu soll jedoch im Rahmen dieser Arbeit mangels thematischer Relevanz verzichtet werden.

2.2.3 Ebenen der Selbstwirksamkeitserwartung

Die Selbstwirksamkeitserwartung lässt sich auf drei Ebenen differenziert betrachten, sowohl in Bezug auf ihr Niveau, ihre Allgemeinheit und ihre Stärke (Jerusalem, 1990). Das Niveau bezieht sich auf die Schwierigkeit der Aufgaben, in deren Hinsicht die Selbstwirksamkeitserwartung betrachtet wird, die Allgemeinheit beschreibt Situationsspezifität, in deren Hinsicht die Selbstwirksamkeitserwartung betrachtet wird und die Stärke beschreibt die Resistenz und Beständigkeit der Selbstwirksamkeitserwartung gegenüber gegenteiligen Erfahrungen (Jerusalem, 1990). Eine Selbstwirksamkeitserwartung ist dann besonders stark, wenn sie sich nicht leicht dadurch aufheben lässt, dass Erfahrungen gemacht werden, die den Erwartungen der Person widersprechen, wenn zum Beispiel ein plötzlicher Misserfolg, der die Selbstwirksamkeitserwartung nicht besonders stark abschwächt oder löscht (Jerusalem, 1990).

Die Allgemeinheit einer Selbstwirksamkeitserwartung kann im Einzelfall sehr stark variieren. Während einige Selbstwirksamkeitserwartungen sehr situationsspezifisch sind, sind andere sehr generell, erfassen also ein weiteres Spektrum an Erwartungen (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung bezieht sich auf alle Aspekte des Lebens und beschreibt die allgemeine Lebensbewältigungskompetenz (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Im Rahmen dieser Arbeit wurde die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung betrachtet.

2.2.4 Einflussfaktoren

Die Selbstwirksamkeitserwartung wird aus verschiedenen Quellen gespeist und lässt sich auf verschiedenem Wege verbessern oder steigern (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Bandura (1997) diskutiert als Einflussfaktoren der Selbstwirksamkeitserwartung unter anderem eigene Erfolge und Misserfolge, verbale Überzeugungen und die eigenen Gefühle. Jedoch führt Erfolg und die anderen Einflussvariablen nicht automatisch und pauschal zur Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung. Kognitive Vermittlungsprozesse spielen eine wichtige Rolle. Die Stärke der Auswirkung einer

Situation auf die Selbstwirksamkeitserwartung ist von diesem kognitiven Prozess abhängig. Beispielsweise führt der Erfolg bei einer schwierigen Aufgabe zu einer stärkeren Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung als der Erfolg bei einer einfachen Aufgabe und auch weitere Variablen spielen eine Rolle (Jerusalem, 1990). In diesem Prozess treten auch Rückkopplungseffekte auf, eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung führt dazu, dass Erfolge als das Ergebnis der eigenen Kompetenzen bilanziert werden, während eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung dazu führt, dass Misserfolge eher als Folge der eigenen Unfähigkeit angesehen und weniger externen Effekten zugeschrieben werden (Jerusalem, 1990).

Nach Schwarzer und Jerusalem (2002) sind „wohldosierte Erfolgserfahrungen [...] das stärkste Mittel, um Selbstwirksamkeitserwartungen aufzubauen“ (S. 42). Auch durch gutes Zureden lässt sich die Selbstwirksamkeitserwartung verbessern, jedoch ist auf diesem Wege keine langfristige Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung zu erwarten, wenn nachfolgenden Anstrengungen erfolglos bleiben (Schwarzer & Jerusalem, 2002).

2.3 Das transaktionale Stressmodell

Im Folgenden wird das transaktionale Stressmodell vorgestellt, welches eines der anerkanntesten auf dem Gebiet der psychologischen Stressforschung ist. Gleichzeitig wird an diesem Modell aufgezeigt, welche Rolle die Selbstwirksamkeitserwartung im transaktionalen Stressprozess spielt und welchen Einfluss sie auf das subjektive Stressempfinden nehmen kann. Eingegangen wird vor allem auf den kognitiven Bewertungs- und den Copingprozess, welche die Hauptbestandteile des transaktionalen Stressgeschehenes sind.

2.3.1 Kognitive Bewertung

Stress ist ein unvermeidlicher Zustand. Jeder fühlt sich früher oder später gestresst. Doch warum erleben manche Menschen Stress in einer anderen Intensität als andere, obwohl sie sich in derselben Situation befinden?

Nach Lazarus und Folkmann (1984) entstehen die Unterschiede im Stresserleben vor allem dadurch, dass zwischen der Wahrnehmung eines Stimulus und dem Zeigen einer Stressreaktion ein Bewertungsprozess abläuft, der von Person zu Person unterschiedlich ist. Dieser Prozess stellt eine fortwährende Bewertung des Umfeldes einer Person dar, in dem sie ständig überprüft, ob und

gegebenenfalls wie sich ihr Umfeld auf ihr Wohlergehen auswirken kann (Jerusalem, 1990). Von Lazarus und Folkmann (1984) wird dieser Prozess als cognitive appraisal bezeichnet und beschrieben als „the process of categorizing an encounter, and its various facets, with respect to its significance for wellbeing“ (Lazarus & Folkmann, 1984, S. 31). Der kognitive Bewertungsprozess wird dabei in drei Stufen, die Erstbewertung, die Zweitbewertung und die Neubewertung unterteilt (Jerusalem 1990).

Eine Person erlebt am Tag unzählige Dinge, doch nicht jeder wahrgenommene Stimulus wird als Stressor betrachtet und löst eine Stressreaktion aus. Es muss eine Differenzierung stattfinden. Die erste Stufe des Bewertungsprozesses fungiert als eine Art Filter, in dem jegliche Umwelteinflüsse begutachtet und kategorisiert werden (Lazarus & Folkmann, 1984). Im Rahmen der primären Bewertung werden die wahrgenommenen Stimuli eingeschätzt und dann entweder als irrelevant, positiv oder stressrelevant bewertet (Lazarus & Folkmann, 1984). Die Bewertung der Reize richtet sich danach, welchen erwarteten oder gegenwärtigen Effekt sie auf das persönliche Wohlbefinden der Bewertenden haben. Wird eine Situation so eingeschätzt, dass sie keinerlei Auswirkungen auf das persönliche Wohlbefinden hat, fällt sie in die Kategorie irrelevant. Wird eine Situation dahingehend interpretiert, dass sie das Wohlbefinden der Person verbessert oder verbessern wird, fällt sie in die Kategorie positiv (Lazarus & Folkmann, 1984).

Als stressrelevant wird ein Reiz eingeordnet, wenn diesem eine Bedeutung zugeschrieben wird und davon ausgegangen wird, dass er ohne das Einleiten von Gegenmaßnahmen eine schädigende Wirkung für das Wohlergehen entfalten wird (Jerusalem, 1990). Wird ein Stimulus als stressrelevant eingestuft, findet ein weiterer kognitiver Prozess statt, in dem der Reiz als Schädigung oder Verlust, Bedrohung oder Herausforderung eingestuft wird. Die Kategorisierung ist dabei nicht trennscharf, Überlappungen sind möglich (Jerusalem, 1990).

Es kann auch zu positiven Bewertungen kommen, wenn es ein deutliches positives Ungleichverhältnis zwischen den Anforderungen, die die Situation mit sich bringt und den Kompetenzen, mit denen den Anforderungen begegnet wird, gibt, während eine Einstufung als stressend vor allem dann erfolgt, wenn das Verhältnis zwischen Anforderung und Kompetenz unklar ist oder zuungunsten der

Person ausfällt (Jerusalem, 1990). Obwohl auf der ersten Stufe der Bewertung also die Kategorisierung von Reizen hinsichtlich Ihrer Auswirkungen auf das Wohlbefinden im Vordergrund steht, ist auch die Beurteilung von Kompetenzen und Bewältigungsmöglichkeiten nicht ohne Relevanz. Weiterhin spielt die subjektive Kompetenzerwartung eine wichtige Rolle, wenn es darum geht, ob eine stressende Situation als Bedrohung oder Herausforderung angesehen wird, da die Situation eher als herausfordernd eingestuft wird, wenn die Überzeugung besteht, sie erfolgreich mit den eigenen Kompetenzen bewältigen zu können, während der Glaube, die Situation nicht aus eigener Kraft bewältigen zu können, dazu führt, dass die Situation als Bedrohung empfunden wird (Jerusalem, 1990).

Stressoren, die als Herausforderung empfunden werden, werden in der Literatur oft auch als Challenge-Stressoren bezeichnet. Semmer und Zapf (2018) sehen Challenge-Stressoren im Zusammenhang mit dem Konzept von Eustress, also gutem Stress, betonen jedoch auch, dass Challenge-Stressoren nicht zu guten statt zu schlechten Auswirkungen führen, sondern dass sie zusätzliche positive Effekte mit sich bringen. Diese Auswirkung kann dadurch erklärt werden, dass bei Herausforderungen die Aussicht auf positive Effekte bei erfolgreicher Bewältigung eine Rolle spielt. Während sich Bedrohungen auf affektiver Ebene eher als negatives Gefühl äußern, werden Herausforderungen von positiven Gefühlen wie Zuversicht, Hoffnung und Interesse begleitet (Jerusalem, 1990).

An dieser Stelle lassen sich Parallelen zum Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung erkennen. Studien zeigten, dass eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung dazu führt, dass die Wahrscheinlichkeit, eine Situation als Bedrohung anzusehen, enorm gesteigert wird, während eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung das subjektive Stressempfinden abschwächt (Jerusalem & Schwarzer, 1992).

Die zweite Stufe des Bewertungsprozesses wurde von Lazarus und Folkmann (1984) als „evaluative process that takes into account which coping options are available, the likelihood that a given coping option will accomplish what it is supposed to, and the likelihood that one can apply a particular strategy [...] effectively“ (S. 35) beschrieben. Im Vordergrund stehen hierbei die subjektiven Ressourcen einer Person. Indem eingeschätzt wird welche Ressourcen sich im Repertoire befinden wird überprüft welche

Bewältigungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, um die Anforderung zu bewältigen (Jerusalem, 1990). Zu beachten ist, dass die primäre und sekundäre Stufe des kognitiven Bewertungsprozesses nicht immer chronologisch ablaufen. Die Prozesse können sich überschneiden oder zeitgleich stattfinden, auch ist es möglich, dass die sekundären Einschätzungen zeitlich vor den primären liegen (Jerusalem, 1990).

Wie schon auf der ersten Stufe des Bewertungsprozesses ist der Einfluss der Selbstwirksamkeitserwartung auch hier auffällig. Beim secondary appraisal spielen sowohl die Handlungs-Ergebniserwartungen als auch die Selbstwirksamkeitserwartungen eine wichtige Rolle (Jerusalem, 1990). Während die Selbstwirksamkeitserwartung auf der ersten Stufe des kognitiven Bewertungsprozesses dazu führt, dass Reize eher als positiv oder herausfordernd und weniger oft als bedrohend angesehen werden, sorgt sie auf der zweiten Stufe dafür, dass die Bewältigungskompetenz positiver bewertet wird und als stärker eingeschätzt wird (Jerusalem, 1990). Die „Einschätzungen von Stressrelevanz und Bewältigungskompetenz sind wechselseitig aufeinander bezogene Informationsverarbeitungsprozesse, die gemeinsam in einer Person-Umwelt-Transaktion die Qualität des individuellen Streßerlebens ausmachen“ (Jerusalem, 1990 S. 12,13).

Im Anschluss an die ersten zwei Stufen des Bewertungsprozesses können beliebig viele weitere Neubewertungen ablaufen, welche zusammenfassend als reappraisal, also Neubewertung, bezeichnet werden (Lazarus & Folkmann, 1984). Zur Neubewertung einer Situation kommt es, wenn dem Bewertenden neue Informationen vorliegen, die die Sicht auf die Situation verändern (Jerusalem, 1990). Die Neubewertungen unterscheiden sich im Kern nicht von den ersten beiden Stufen und können sowohl eine Neubetrachtung auf dem Gebiet des primary appraisal, als auch auf dem Gebiet des secondary appraisal sein (Lazarus & Folkmann, 1984).

2.3.2 Coping

Lazarus und Folkmann (1984) sehen Coping als einen Prozess, an der von Ihnen als „constantly changing cognitive and behavioral efforts to manage specific external and/or internal demands that are appraised as taxing or exceeding the resources of the person“ (S. 141) definiert wird. Coping ist nicht einfach jede Handlung, die

ausgeführt wird, sondern beschränkt auf Handlungen, die ausgeführt werden, um Situationen zu bewältigen, die im Rahmen des kognitiven Bewertungsprozesses als stressrelevant eingeordnet wurden und deren Bewältigung Anstrengungen erforderlich macht (Lazarus & Folkmann, 1984). Dabei werden zwei Arten des Coping unterschieden, problemorientiertes Coping, bei dem es darum geht, die Problemlage positiv zu beeinflussen und emotionsorientiertes Coping, bei dem es darum geht, die eigene emotionale Lage zu verbessern (Jerusalem, 1990).

Auch eine positive Neubewertung der Situation kann im Copingprozess zur Stressbewältigung eingesetzt werden (Lazarus & Folkmann, 1984). Dies verdeutlicht, dass Coping ein weiterer Schritt im transaktionalen Prozess des Stresserlebens ist und eng mit dem kognitiven Bewertungsprozessen verknüpft ist.

Auch auf den Copingprozess nimmt die Selbstwirksamkeitserwartung Einfluss. Personen, die eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung haben, und sowohl ihre Fähigkeiten, als auch Chancen der erfolgreichen Bewältigung der Stresssituation aufgrund eigener Kompetenzen als gering einschätzen, neigen dazu, auf Coping Techniken wie Vermeidung zu setzen, während Personen mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung dazu neigen auf aktive Bewältigungsstrategien zu setzen. Je höher die Selbstwirksamkeitserwartung, desto höher die Anstrengung und der Optimismus bei der Problembewältigung (Jerusalem, 1990).

2.3.3 Selbstwirksamkeitserwartung als Ressource

Es gibt zahlreiche Ressourcen und die verschiedensten Arten von Ressourcen. Lazarus und Folkmann (1984) unterscheiden die Ressourcen die im Copingprozess zum Einsatz kommen, in sechs Untergruppen, Gesundheit und Energie, Positivität, die Fähigkeit Probleme zu lösen, Sozialkompetenz, Unterstützung durch Dritte und zuletzt Materielle Ressourcen. Die Ressourcen finden nicht nur Anwendung während des Coping Prozesses, sondern beeinflussen auch den kognitiven Bewertungsprozess und damit auch das Coping an sich (Lazarus & Folkmann, 1984).

Als personelle Ressource werden von Lazarus und Folkmann (1984) auch positive Kontrollüberzeugungen genannt. Die Bedeutung der positiven Überzeugungen, zu denen auch die Selbstwirksamkeitserwartung gehört, liegt darin begründet, dass sie in der Lage sind, den transaktionalen Stressprozess durch „den Prozess der

Stressverarbeitung durch bewertende, emotionale, physiologische und behaviorale Reaktionen zu moderieren“ (Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 29). Sie sollen einer pessimistischen Einschätzung der Situation entgegenwirken und negative Emotionen abpuffern und die Erregung in Stresssituationen verringern und so die Widerstandsfähigkeit gegenüber Stress verbessern (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Hinzu kommen die weiteren Einflüsse der Selbstwirksamkeitserwartung auf den Copingprozess und den kognitiven Bewertungsprozess. Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass die Selbstwirksamkeitserwartung an fast jeder Stelle des transaktionalen Stressprozesses eine Rolle spielt und zahlreiche Zusammenhänge zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem subjektiven Stresserleben im Rahmen des transaktionalen Stressprozesses angenommen werden.

2.4 Forschungsfrage und Hypothesen

2.4.1 Forschungsfrage

Wie im Theorieteil aufgezeigt, lässt sich aus der Literatur ableiten, dass sich die Höhe der Selbstwirksamkeitserwartung im Rahmen des transaktionalen Stressprozesses auf das Stresserleben auswirkt (Jerusalem, 1990; Schwarzer & Jerusalem, 2002, Schwarzer & Jerusalem, 1992). Eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung steht im Zusammenhang mit der positiven Bewertung von Reizen (Jerusalem, 1990). Auch konnte gezeigt werden, dass eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung bei Studierenden tendenziell mit einem geringeren subjektiven Stressempfinden einher geht (Büttner & Dlugosh, 2013). Mit dieser Arbeit soll untersucht werden, ob dieser Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem subjektiven Stresserleben auch unter den Studierenden im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes auftritt. Die Forschungsfrage lautet daher: Fraglich ist, ob sich die Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung weniger gestresst fühlen, als die mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung?

2.4.2 Hypothesen

Beantwortet werden soll die Forschungsfrage anhand folgender Hypothesen, die sich aus der Theorie ableiten lassen und aus der Betrachtung vorhergegangener Studien auf diesem Themengebiet ergeben.

Hypothese 1: Die Studierenden fühlen sich gestresst!

Hypothese 2: Es besteht ein negativer Zusammenhang zwischen dem Stresserleben und der Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden!

3 Methode

Zur Beantwortung der Forschungsfrage und Überprüfung der Hypothesen wurde im Rahmen dieser Arbeit auf die Durchführung einer empirischen Studie zurückgegriffen. Das quantitative Verfahren wurde gewählt, um ein möglichst breites Bild und aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten, um fundierte Aussagen treffen zu können.

3.1 Stichprobe

Die Studie wurde unter den Studierenden der deutschen Zollverwaltung durchgeführt. Konkret wurde die Umfrage, mit der die empirischen Daten für diese Arbeit erhoben worden, unter den Studierenden im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes durchgeführt, welche im Jahr 2020 eingestellt wurden und sich daher zum Zeitpunkt der Umfrage im Studienabschnitt *Hauptstudium 2* befanden. Die Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 wurden ausgewählt, da bei ihnen die Umfrage direkt im Anschluss an die letzte Studien- und Prüfungsphase durchgeführt werden konnte. Durch dieses Vorgehen sollte der Effekt von Rückschaufehlern unter den Studierenden möglichst geringgehalten werden. Die Studierenden des Einstellungsjahrganges 2019 wurden nicht in die Datenerhebung einbezogen, da sich diese zum Zeitpunkt der Durchführung der Datenerhebung in der Prüfungsphase befanden und nicht zusätzlich durch das Ausfüllen von Fragebögen belastet werden sollten. Die Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2021 wurden nach weiterer Überlegung nicht einbezogen, da aufgrund des langen Zurückliegens ihrer letzten Studien- und Prüfungsphase eine Verfälschung der Ergebnisse durch Erinnerungsfehler befürchtet wurde.

3.2 Durchführung der Studie

Die Daten, anhand derer die aufgestellten Hypothesen bewiesen werden sollen, wurden im quantitativen Verfahren erhoben. Zu diesem Zweck wurde auf der Online-Seite Soscisurvey ein digitaler Fragebogen erstellt. Das digitale Format erleichterte sowohl die Auswertung als auch die Verteilung des Fragebogens ungemein. Der Fragebogen findet sich im Anhang der Arbeit (Anhang A). Zu den

Bestandteilen des Fragebogens finden sich an späterer Stelle ausführliche Informationen.

Der Fragebogen konnte nach seiner Erstellung über einen Internetlink abgerufen und ausgefüllt werden. Dieser Link wurde über die dienstliche E-Mailadresse an alle Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 verteilt. Der Link konnte aus der E-Mail heraus geöffnet und so die Umfrage gestartet werden. Auf die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Umfrage wurde in der E-Mail ausdrücklich hingewiesen.

Fertiggestellt wurde der Fragebogen am 30.06.2022, am selben Tag wurde auch die E-Mail mit dem Einladungslink versandt. Abrufbar war der Fragebogen über den Link bis zum Freitag, den 08.07.2022. Nachdem die Befragung am 08.07.2022 abgeschlossen worden war, wurden die Umfrageergebnisse als elektronischer Datensatz heruntergeladen und mittels Microsoft Excel ausgewertet. Es wurden nur Datensätze heruntergeladen, die in Soscisurvey den Status *abgeschlossen* erhielten. Der Fragebogen wurde 222-mal über den Link geöffnet, 176-mal wurde der Fragebogen bearbeitet und 163-mal abgeschlossen. Als abgeschlossen galt ein Fragebogen dann, wenn er bis zur letzten Seite bearbeitet wurde. Die Vollständigkeit der Antworten war kein Kriterium für das erfolgreiche Abschließen des Fragebogens. Die Ergebnisse, die die Auswertung der Umfrage ergaben und Details zum Auswertungsverfahren werden an späterer Stelle genauer dargestellt.

3.3 Fragebogen

Der Fragebogen, mit dem die Datenerhebung durchgeführt wurde, setzte sich aus vier Teilbereichen zusammen. Zunächst wurden demografische Daten erhoben, im Anschluss wurde mithilfe des Perceived Stress Questionnaire 20 von Fliege, Rose, Arck, Levenstein und Klapp (2009) das subjektive Stresserleben der Studierenden abgefragt. Danach wurde mithilfe der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung von Jerusalem und Schwarzer (2003) die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden erfasst. Zuletzt sollten die Studierenden das Anforderungsniveau des Studienabschnitts einschätzen.

3.3.1 Demografische Daten

Als erstes wurden mit dem Fragebogen demografische Daten erfasst. Abgefragt wurden sowohl das Alter und das Geschlecht der

Studierenden sowie das Jahr in dem die Studierenden eingestellt worden waren. Das Einstellungsjahr wurde abgefragt, um zu ermitteln, in welchem Studienabschnitt sich die Teilnehmer der Umfrage befanden. Zwar wurde der Fragebogen nur an Studierende des Einstellungsjahrgangs 2020 verteilt, aber um eine versehentliche Berücksichtigung Teilnehmender anderer Einstellungsjahrgänge auszuschließen, wurde dieses Filterkriterium installiert.

3.3.2 Perceived Stress Questionnaire

Zur Abfrage des Stresserlebens der Studierenden wurde im Rahmen dieser Arbeit auf den Perceived Stress Questionnaire zurückgegriffen. Verfügbar ist der Fragebogen in mehreren Ausführungen, es existieren eine Version mit 30 Items (PSQ 30), die das Stresserleben auf 7 Unterskalen misst und eine Version mit 20 Items (PSQ 20), die das Stresserleben auf 4 Unterskalen misst (Fliege et al., 2009). In dieser Arbeit wurde der Fragebogen mit 20 Items verwendet, da erwartet wurde, dass der Einsatz des längeren PSQ dazu führt, dass die Umfrage von weniger Studierenden vollständig ausgefüllt wird und für die 3 zusätzlichen Unterskalen des PSQ 30 ohnehin keine genauere Analyse geplant war. Mit dem PSQ 20 wird die aktuelle subjektive Stressbelastung gemessen und über den Gesamtscore auf einer Skala von 0-100 angegeben (Fliege et al., 2009). Dabei erfasst der PSQ 20 das Stresserleben auf vier Unterskalen, Sorgen, Anspannung, Freude und Anforderungen (Fliege et al., 2009). Beim Ausfüllen des Fragebogens wird für jedes Item angegeben, wie häufig die jeweilige Aussage zutrifft, ((fast nie = 1), (manchmal = 2), (häufig = 3), (meistens = 4)) (Fliege et al., 2009). Am Ende wird der Gesamtscore ermittelt, je höher der Score, desto höher das subjektive Stresserleben. Die Kodierung des Fragebogens sowie die Formel, die zur Berechnung des Gesamtscore verwendet wurde, finden sich im Anhang der Arbeit (Anhang B). Normalerweise erfasst der Fragebogen entweder das Stresserleben der letzten 4 Wochen oder der letzten 2 Jahre (Fliege et al., 2009). Nach Rücksprache mit Herrn Dr. Fliege wurde der Time-Frame für diese Studie so angepasst, dass das Stresserleben während des letzten Studienabschnitts abgefragt wurde.

3.3.3 Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung

Um die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden zu ermitteln, wurde auf die Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung zurückgegriffen (Jerusalem & Schwarzer, 2003). Die Skala erfasst die subjektiven Kompetenzerwartungen und

Kontrollüberzeugungen und baut auf dem Konzept positiver Situations-Handlungs-Erwartungen auf (Jerusalem & Schwarzer, 2003). Von der Skala existieren zwei Versionen, neben einer mit 20 Items auch eine weitere Version mit 10 Items (Jerusalem & Schwarzer, 2003). Hier wurde die kürzere Version verwendet, um die Selbstwirksamkeitserwartung der Studierenden zu erfassen. Bei der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung handelt es sich um ein etabliertes Instrument zur Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung. Sie wurde intern validiert und besitzt inhaltlich-logische Gültigkeit (Jerusalem & Schwarzer, 2003). Die Skala beinhaltet 10 Items. Der Wortlaut jedes Items ist eine Aussage im Bezug auf die Selbstwirksamkeitserwartung. Als Antwort kann ausgewählt werden, wie sehr die angegebene Aussage zutrifft ((1 = stimmt nicht), (2 = stimmt kaum), (3 = stimmt eher), (4 = stimmt genau)).

3.3.4 Anforderungserleben

Zuletzt wurde mit einer eigens erstellten Frage das subjektive Anforderungserleben der Studierenden abgefragt. Auf einer Skala konnten die Studierenden auswählen, ob sie die Anforderungen im Studium als ((sehr hoch = 4), (hoch = 3), (gering = 2) oder (sehr gering = 1)) einstufen würden. Während des Entstehungsprozesses der Arbeit wurde jedoch die zunächst geplante anforderungsbezogene Hypothese mangels Relevanz für die Forschungsfrage verworfen, sodass die Ergebnisse der Frage zum Anforderungserleben nicht genauer betrachtet oder ausgewertet wurden und auch im folgenden Ergebnisteil keine Beachtung finden.

4 Ergebnisse

An der Umfrage nahmen 176 Studierende teil, von denen jedoch nur 163 Studierende den Fragebogen bis zur letzten Seite ausfüllten. Zudem konnte der Datensatz eines Teilnehmenden nicht berücksichtigt werden, weil eine Frage übersprungen wurde und nur vollständige Datensätze Beachtung in der Auswertung fanden. Alle 162 berücksichtigten Teilnehmenden gaben an, 2020 eingestellt worden zu sein, sich also im Hauptstudium 2 zu befinden. Somit flossen die Daten von 162 ($n = 162$) Studierenden in die Auswertung ein.

Von den 162 Studierenden gaben 101 an, sich dem weiblichen Geschlecht zugehörig zu fühlen, 60 fühlten sich dem männlichen Geschlecht zugehörig und eine Person ordnete sich als divers ein. Damit war das weibliche Geschlecht mit 62,35% von ($n = 162$) in der Stichprobe am stärksten vertreten.

Keiner der Studierenden war jünger als 19 Jahre und die älteste teilnehmende Person hatte ein Alter von 49 Jahren. Im Durchschnitt lag das Alter der Studierenden bei ($M = 24,28$), ($SD = 6,44$) Jahren.

Zur Bestätigung der ersten Hypothese wurde zunächst das subjektive Stresserleben der Studierenden mittels des PSQ 20 ermittelt. Ausgangspunkt der Berechnung waren die Umfrageergebnisse, pro Item, die einen Wert zwischen 1 und 4 annahmen. Eine einfache Summierung der Werte war jedoch zur Ermittlung des Gesamtscore ungeeignet. Das genaue Berechnungsverfahren kann anhand des Anhangs (Anhang B) nachvollzogen werden.

Der Gesamtscore wurde 162 ($n = 162$) mal berechnet. Anschließend wurden sowohl das arithmetische Mittel ($M = 58,38$) als auch die Standardabweichung ($SD = 20,24$) ermittelt. Die Stresswerte lagen im Mittel ($M = 58,38$) auf der oberen Hälfte des Spektrums. Somit konnte trotz der relativ großen Standardabweichung ($SD = 20,24$) davon gesprochen werden, dass die Studierenden sich gestresst fühlen. Die erste Hypothese ist somit zu bestätigen.

Zur Bestätigung der zweiten Hypothese wurde der Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem Stresserleben der Studierenden überprüft. Um den Zusammenhang darzustellen, wurde auf die Berechnung einer Pearson-Korrelation zurückgegriffen. Das Ergebnis der Berechnung ist der Korrelationskoeffizient r , der einen Wert zwischen 1 und -1 annehmen kann. Ist der Korrelationskoeffizient positiv, besteht ein positiver Zusammenhang zwischen den Variablen. In diesem Fall würde eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung tendenziell von einem hohen Stresserleben begleitet werden, ist der Koeffizient negativ besteht ein negativer Zusammenhang, in diesem Fall würde eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung tendenziell mit einem geringeren Stresserleben einhergehen. Da der Gesamtscore des PSQ bereits für alle Studierenden ($n = 162$) ermittelt worden war, musste nun nur noch 162-mal der Gesamtscore für die Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung ermittelt werden. Dieser ergab sich durch das Aufsummieren der Umfrageergebnisse der einzelnen Items. Da das Ergebnis zwischen 1 und 4 liegen konnte und die Skala 10 Items beinhaltet, ergeben sich Werte zwischen 10 und 40. Anschließend wurden auch hier Mittelwert ($M = 27,57$) und Standardabweichung ($SD = 4,37$) berechnet.

Im Folgenden wurde die Korrelation zwischen den 162 Gesamtscores des PSQ 20 und den 162 Gesamtscores der Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung ermittelt. Die Berechnung ergab einen Korrelationskoeffizienten von $-0,59$ und einen p -Wert $< 0,05$. Die Variablen Stresserleben, operationalisiert anhand des Gesamtscore des PSQ 20 und Selbstwirksamkeitserwartung, operationalisiert anhand des Gesamtscore der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung, korrelieren statistisch signifikant mit $r = -0,59$, $p < 0,05$. Im folgenden Diagramm werden die Gesamtscores, die auf der Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung und im PSQ 20 ermittelt wurden, in einem Streudiagramm abgebildet. Der Zusammenhang zwischen den Werten wird anhand einer Trendlinie dargestellt (siehe Abbildung 1).

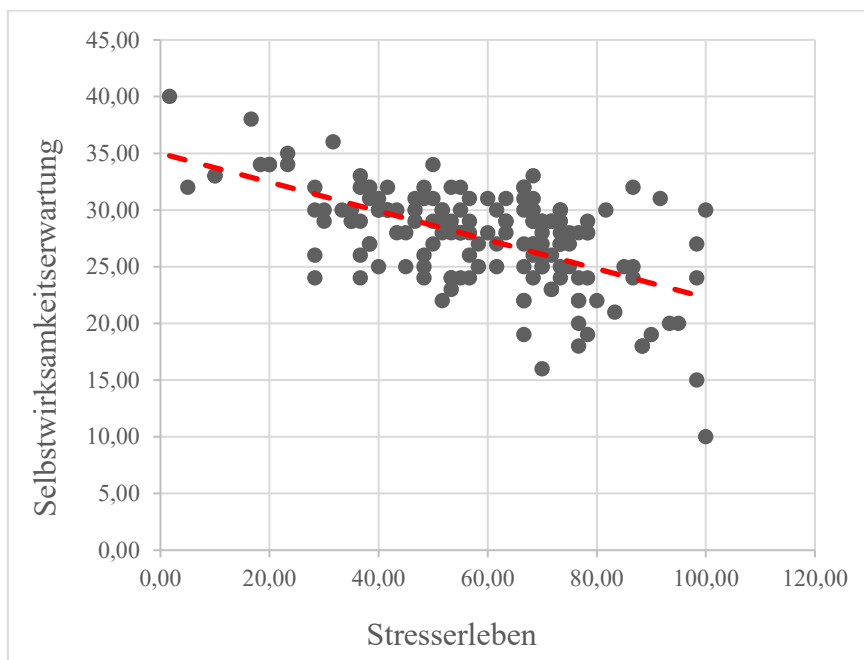


Abbildung 1. Zusammenhang von Selbstwirksamkeitserwartung und Stresserleben

Das Ergebnis belegt, dass es einen statistisch signifikanten negativen Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem subjektiven Stresserleben unter den Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 gibt. Die zweite Hypothese konnte somit ebenfalls bestätigt werden.

5 Diskussion

5.1 Zusammenfassung und Einordnung

Die durchgeführte Studie konnte belegen, dass die befragten Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 ein moderates, aber doch erhöhtes Maß an Stress im Studium erleben. Das Stresslevel lag in der

Stichprobe im Mittel auf einem ähnlichen Niveau wie das Stresslevel der Studierenden, die in der Studie von Büttner und Dlugosch befragt wurden. Büttner und Dlugosch (2013) bezeichneten das von ihnen festgestellte Stresslevel der Studierenden bereits als „vergleichsweise hohes Ausmaß an Stress“ (S. 109) und trafen aufgrund dieser Ergebnisse die Aussage, „dass Studierende viel Stress erleben“ (Büttner & Dlugosch, 2013, S. 110). Da das subjektive Stressempfinden der im Rahmen dieser Studie befragten Studierenden im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes im Durchschnitt sogar noch über dem, der von Büttner und Dlugosch befragten Studierenden und deutlich auf der oberen Hälfte der Skala des PSQ lag, ist das Stresserleben der Studierenden als nicht unerheblich, beziehungsweise als hoch einzuordnen. Das Stresserleben wurde retrospektiv für das gesamte Hauptstudium 2, also rückblickend auf einen Zeitraum von mehreren Monaten, abgefragt. Das vergleichsweise hohe Stresserleben der Studierenden ist also auch als Belastung durch Dauerstress zu verstehen. Diese könnte zu nicht ungefährlichen Folgen für die körperliche und psychische Gesundheit der Studierenden führen und das Wohlbefinden der Studierenden negativ beeinflussen. Nachteilige Effekte wie Depressionen, Schlafstörungen oder ein geschwächtes Immunsystem könnten die Folge sein (Rensing et al., 2005).

Die stressreduzierenden Effekte der Selbstwirksamkeitserwartung im transaktionalen Stressprozess wurden im Theorieteil eingehend erläutert. In anderen Studien zeigte sich auch, dass die Selbstwirksamkeitserwartung von Studierenden in einem negativen Zusammenhang mit dem Stresserleben der Studierenden steht (Büttner & Dlugosch, 2013). Diese Studie zeigt nun, dass auch unter den Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 im Studium des gehobenen nichttechnischen Zolldienstes ein negativer Zusammenhang zwischen dem Stresserleben der Studierenden und ihrer Selbstwirksamkeitserwartung besteht. Studierende mit einer höheren Selbstwirksamkeitserwartung erleben tendenziell weniger Stress als solche mit einer geringeren Selbstwirksamkeitserwartung. Dieser Zusammenhang war mit Hinblick auf die Literatur und Vergleichsstudie zu erwarten.

5.2 Bewertung der Methodik

Festzuhalten ist, dass die Stichprobe zu klein ist, um sie als repräsentativ für das gesamte Studium ansehen zu können. Auch wurden im Rahmen dieser Arbeit noch nicht die Unterschiede zwischen den

einzelnen Einstellungsjahrgängen beleuchtet. Weiterhin ist zu beachten, dass auch die Praxisphasen nicht zu vernachlässigen sind, wenn es um die Betrachtung des Stresserlebens der Studierenden geht. Diese fanden im Rahmen dieser Studie ebenfalls noch keine Beachtung, sollten jedoch in Zukunft im Hinblick auf Stress und Selbstwirksamkeitserwartung genauer beleuchtet werden.

Trotz der Beschränkung der Studie auf die Studierenden des Einstellungsjahrgangs 2020 könnte es bei der Abfrage des Stresserlebens zu Erinnerungs- und Rückschaufehlern gekommen sein. Abgefragt wurde das Stresserleben für das gesamte Hauptstudium 2. Die Umfrage wurde jedoch relativ kurz nach den letzten Prüfungen durchgeführt, daher könnten die Studierenden ihr Stresserleben aufgrund der gerade erst überstandenen Prüfungsphase, welche eine besondere Anforderungssituation darstellt, höher eingeschätzt haben, als dies im Verlauf des Studienabschnitts tatsächlich der Fall war.

Auch kann nicht gesagt werden, wie gewissenhaft der Fragebogen von den Studierenden ausgefüllt wurde. Möglicherweise wurde er im Schnelldurchlauf absolviert, sodass es zu einer Verfälschung der Ergebnisse gekommen sein könnte.

5.3 Fazit

Es hat sich gezeigt, dass der angenommene negative Zusammenhang zwischen Stresserleben und Selbstwirksamkeitserwartung auch unter den Studierenden, die im Rahmen dieser Studie befragt wurden, nachgewiesen werden konnte. Studierende mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung erleben tendenziell weniger Stress als Studierende mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung. Da Stress ein nicht zu unterschätzender Faktor ist, wenn es um die Gesundheit und das Wohlbefinden der Studierenden geht, sollte, soweit möglich, mit allen Mitteln versucht werden, das Stresserleben unter den Studierenden der Zollverwaltung auf ein Minimum zu reduzieren. Aufgrund der im Rahmen dieser Studie gewonnenen Erkenntnisse und den in der Literatur diskutierten Effekten sollte dabei auch das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung bedacht werden. Die Ursache-Wirkungs-Beziehung zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und dem Stresserleben wurde in dieser Studie jedoch noch nicht näher beleuchtet. Der negative Zusammenhang lässt noch keine Rückschlüsse darauf zu, ob eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung kausal für ein gemindert Stressempfinden ist. Der nachgewiesene negative Zusammenhang sollte jedoch Anlass geben, diese

Beziehung in Zukunft genauer zu betrachten. Sollte eine Kausalität bestätigt werden können, könnten künftig Maßnahmen zur Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung eingesetzt werden, um das Stresserleben der Studierenden zu reduzieren. Auch wäre es denkbar zu erforschen, warum die Selbstwirksamkeitserwartung einiger Studierender geringer ist als die anderer. Mögliche negative und positive Einflussfaktoren könnten so ermittelt werden und wiederum Beachtung in Angeboten zur Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung finden.

Literaturverzeichnis

- Bandura, A. (1997) *Self-Efficacy The Exercise of Control*. New York: Freeman
- Busse, A., Plaumann, M. & Walter, U. (2006). Stresstheoretische Modelle. In A. Busse, M. Plaumann, & U. Walter. (Hrsg.). *Weißbuch Prävention 2005/2006. Stress? Ursachen, Erklärungsmodelle und präventive Ansätze* (S. 63-77). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Büttner, T., & Dlugosch, G. (2013). Die Rolle der Selbstwirksamkeitserwartung und der Achtsamkeit im Stresserleben von Studierenden. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 8, 106-111. <https://doi.org/10.1007/s11553-012-0369-7>
- Fliege, H. Rose, M. Arck, P. Levenstein, S. & Klapp, B. F. (2009). PSQ – *Perceived Stress Questionnaire*. Abgerufen am 27.06.2022 von <http://dx.doi.org/10.23668/psycharchives.2889>
- Grützmacher, J.; Gusy, B.; Lesener, T.; Sudheimer, S.; Willige, J. (2018). *Gesundheit Studierender in Deutschland 2017. Ein Kooperationsprojekt zwischen dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, der Freien Universität Berlin und der Techniker Krankenkasse*. Abgerufen am 29.07.2022 von <https://www.tk.de/resource/blob/2050660/8bd39eab37ee133a2ec47e55e544abe7/gesundheit-studierender-in-deutschland-2017-studienband-data.pdf>
- Jerusalem, M. (1990). *Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Stresserleben*. Göttingen: Hogrefe.
- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. In R. Schwarzer (Hrsg.). *Self-Efficacy: Thought Control of Action* (S. 195-213). Washington, DC: Hemisphere Publishing Corporation.

- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (2003). *SWE. Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung*. Abgerufen am 27.06.2022 von <https://doi.org/10.23668/psycharchi-ves.4515>
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal And Coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: a new synthesis*. New York: Springer.
- Plaumann, M., Busse, A. & Walter, U. (2006). Grundlagen zu Stress. In A. Busse, M. Plaumann, & U. Walter. (Hrsg.). *Weißbuch Prävention 2005/2006. Stress? Ursachen, Erklärungsmodelle und präventive Ansätze* (S. 3-12). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Rensing, L., Koch, M., Rippe, B. & Rippe, V. (2005). *Mensch im Stress: Psyche, Körper, Moleküle* (Softcoverausgabe 2013). Berlin/Heidelberg: Springer Spektrum.
- Roth, G. (2001). Starke Gefühle. In G. Roth, Fühlen, Denken, Handeln. *Wie das Gehirn unser Verhalten steuert*, 1. Aufl. (S. 283-324). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In M. Jerusalem & D. Hopf (Hrsg.), *Zeitschrift für Pädagogik: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen* (44. Beiheft, S. 28-53). Weinheim und Basel: Beltz.
- Schwarzer, R. (2004). *Psychologie des Gesundheitsverhaltens: Einführung in die Gesundheitspsychologie* (3. überarbeitete Auflage). Hogrefe Verlag.
- Semmer, N. K. & Zapf, D. (2018). Theorien der Stressentstehung und -bewältigung. In R. Fuchs & M. Gerber (Hrsg.), *Handbuch Stressregulation und Sport*, (S. 23-50). Berlin: Springer-Verlag GmbH.

Anhänge

A) Fragebogen



psweq → SWE-Stress

11.08.2022, 00:16

Seite 01

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

im Rahmen meiner Diplomarbeit forsche ich zum Stresserleben während des Studiums.

Um aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten ist es wichtig genügend Daten zu sammeln. Daher würde ich mich über rege Teilnahme an der Umfrage freuen. Der Zeitaufwand beträgt maximal 5 Minuten und alle Angaben sind selbstverständlich anonym.

Ich bedanke mich im Voraus bei allen Teilnehmenden.

Seite 02

1. Wählen Sie bitte das Geschlecht aus dem Sie sich zugehörig fühlen.

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ divers

2. Geben Sie bitte Ihr Alter an.

[Bitte auswählen] ▼

3. Zu welchem Einstellungsjahrgang gehören Sie?

- ☐ 2020 (aktuell im H2)
- ☐ 2021 (ab August im H1)

Bitte lesen Sie die folgenden Aussagen sorgfältig durch und wählen Sie von den 4 Antworten jene aus, die angibt, wie häufig die Aussage während Ihres letzten Studienabschnitts (H2 oder GS) auf Ihr Leben zutraf.

	fast nie 1	manchmal 2	häufig 3	meistens 4
Sie fühlen sich ausgeruht.	☐	☐	☐	☐
Sie haben das Gefühl, dass zu viele Forderungen an Sie gestellt werden.	☐	☐	☐	☐
Sie haben zuviel zu tun.	☐	☐	☐	☐
Sie haben das Gefühl, Dinge zu tun, die Sie wirklich mögen.	☐	☐	☐	☐
Sie fürchten, Ihre Ziele nicht erreichen zu können.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich ruhig.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich frustriert.	☐	☐	☐	☐
Sie sind voller Energie.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich angespannt.	☐	☐	☐	☐
Ihre Probleme scheinen sich aufzutürmen.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich gehetzt.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich sicher und geschützt.	☐	☐	☐	☐
Sie haben viele Sorgen.	☐	☐	☐	☐
Sie haben Spaß.	☐	☐	☐	☐
Sie haben Angst vor der Zukunft.	☐	☐	☐	☐
Sie sind leichten Herzens.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich mental erschöpft.	☐	☐	☐	☐
Sie haben Probleme, sich zu entspannen.	☐	☐	☐	☐
Sie haben genug Zeit für sich.	☐	☐	☐	☐
Sie fühlen sich unter Termindruck.	☐	☐	☐	☐

4. Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen im Hinblick auf ihren letzten Studienabschnitt (H2 oder GS).

	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.	☐	☐	☐	☐
Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.	☐	☐	☐	☐
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	☐	☐	☐	☐
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	☐	☐	☐	☐
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.	☐	☐	☐	☐
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	☐	☐	☐	☐
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	☐	☐	☐	☐
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	☐	☐	☐	☐
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	☐	☐	☐	☐
Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	☐	☐	☐	☐

5. Wie würden Sie die Anforderungen die während Ihres letzten Studienabschnitts an Sie gestellt wurden beschreiben?

☐ sehr hoch
 ☐ hoch
 ☐ gering
 ☐ sehr gering

B) Skalenberechnung

Skalenberechnung

Stress-Fragebogen (PSQ) gekürzt auf 20 Items

Codierung 1-4

Sorgen = (worries)	$(((((psq15 + psq18 + psq22 + psq09 + psq12) / 5) - 1) / 3) * 100$
Anspannung = (tension)	$(((((psq14 + (5 - psq01) + psq26 + psq27 + (5 - psq10)) / 5) - 1) / 3) * 100$
Freude = (joy)	$(((((psq07 + psq21 + psq25 + psq13 + psq17) / 5) - 1) / 3) * 100$
Anforderungen = (demands)	$(((((psq04 + (5 - psq29) + psq30 + psq16 + psq02) / 5) - 1) / 3) * 100$
Gesamtscore = (overall score)	$(((((psq15 + psq18 + psq22 + psq09 + psq12 + psq14 + (5 - psq01) + psq26 + psq27 + (5 - psq10) + (5 - psq07) + (5 - psq21) + (5 - psq25) + (5 - psq13) + (5 - psq17) + psq04 + (5 - psq29) + psq30 + psq16 + psq02) / 20) - 1) / 3) * 100$

- Division der Itemschritte durch Itemanzahl bestimmt den Mittelwert (scale=summed up item scores divided by number of items)
- -1 verändert den Skalenrange von 1 – 4 zu 0 – 3 (linear transformation to values 0-3))
- Division durch 3 ergibt einen Wert zwischen 0-1 (linear transformation to values 0-1)
- Multiplikation mit Faktor 100 ergibt einen Skalenrange von 0-100 (linear transformation to values 0-100)

Skala Freude: hohe Werte bedeuten viel Freude → nicht umcodieren („joy“-scale is not recoded per se; higher values = greater joy))

Gesamtscore : Umcodierung der Items „Freude“ („Joy“ items recoded when calculating overall score)

Sorgen: Sorgen, Zukunftsängste und Frustrationsgefühle

Psq-09: Sie fürchten, Ihre Ziele nicht erreichen zu können (Item 5)

Psq-12: Sie fühlen sich frustriert (Item 7)

Psq-15: Ihre Probleme scheinen sich aufzutürmen (Item 10)

Psq-18: Sie haben viele Sorgen (Item 13)

Psq-22: Sie haben Angst vor der Zukunft (Item 15)

Anspannung: Erschöpfung, Unausgeglichenheit und das Fehlen körperlicher Entspannung

Psq-01: Sie fühlen sich ausgeruht (Item 1)

Psq-10: Sie fühlen sich ruhig (Item 6)

Psq-14: Sie fühlen sich angespannt (Item 9)

Psq-26: Sie fühlen sich mental erschöpft (Item 17)

Psq-27: Sie haben Probleme, sich zu entspannen (Item 18)

Freude

Psq-07: Sie haben das Gefühl, Dinge zu tun, die Sie wirklich mögen (Item 4)

Psq-13: Sie sind voller Energie (Item 8)

Psq-17: Sie fühlen sich sicher und geschützt (Item 12)

Psq-21: Sie haben Spaß (Item 14)

Psq-25: Sie sind leicht im Herzen (Item 16)

Anforderungen: Zeitmangel, Termindruck oder Aufgabenbelastung

Psq-02: Sie haben das Gefühl, dass zu viele Forderungen an Sie gestellt werden (Item 2)

Psq-04: Sie haben zuviel zu tun (Item 3)

Psq-16: Sie fühlen sich gehetzt (Item 11)

Psq-29: Sie haben genug Zeit für sich (Item 19)

Psq-30: Sie fühlen sich unter Termindruck (Item 20)

Änderungserklärung

Ich erkläre hiermit, dass es sich bei der vorliegenden Fassung der Diplomarbeit um eine für die Veröffentlichung geänderte Version handelt. Die Änderungen erfolgten nach Absprache mit der Prüfungsorganisation der Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, Fachbereich Finanzen und verändern die Arbeit nicht inhaltlich.

Eigenständigkeitserklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig, ohne fremde Mitwirkung und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Werken wörtlich und sinngemäß übernommenen Gedanken sind unter Angabe der Quellen gekennzeichnet.

Ort, Datum

Unterschrift