

Sonderdruck aus:

Zeitschrift f. Entwicklungspsychologie u. Pädagogische Psychologie

1992, Band XXIV, Heft 2, 129—143

Erscheint vierteljährlich bei Hogrefe · Verlag für Psychologie, Göttingen

Die Integration des Studiums in die Lebensperspektive bei Studienanfängern Ein Beitrag zur Studienmotivation und zum Entwicklungserleben italienischer und deutscher Medizinstudenten

Günter Krampen¹, Massimo Martini², Giovanni Guerra³
und Friedbert Steigerwald⁴

¹Universität Trier, ^{2,3}Universität Florenz und ⁴Universität Homburg

Vorgelegt werden die empirischen Befunde einer entwicklungspsychologisch orientierten Analyse der Studienmotivation von 120 deutschen und 118 italienischen Medizinstudenten, die am Anfang ihres Studiums stehen. Auf dem Hintergrund einer handlungstheoretisch (erwartungs-werttheoretisch) fundierten Perspektive zur Entwicklung im Erwachsenenalter wurden dabei (1) die Bewertungen von 20 Entwicklungszielen, (2) die Erwartungen, durch das Medizinstudium diesen Zielen näher zu kommen, und (3) drei Aspekte entwicklungsbezogener Kontrollüberzeugungen erhoben. Zusätzlich wurden Daten zu entwicklungsbezogenen Emotionen (EM-P) sowie generalisierten Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK) erfaßt. Die Ergebnisse weisen auf deutliche quantitative und qualitative Nationalitätsunterschiede in der entwicklungsbezogenen Studienmotivation: Bei den italienischen Studenten ist das Medizinstudium in stärkerem Maße in die persönliche Lebensperspektive integriert. Befunde zu den entwicklungsbezogenen Kontrollüberzeugungen und den Korrelaten der Studienmotivation verweisen jedoch darauf, daß in der Gesamtstichprobe Unsicherheiten bei der Integration des Studiums in die persönlichen Entwicklungsvorstellungen bestehen. Auf Möglichkeiten, durch Seminare und Entwicklungsberatungen zu einer besseren biographischen Integration des Studiums beizutragen, wird in der Diskussion der Befunde eingegangen.

Die persönliche Motivation zur Aufnahme eines Fachstudiums ist nicht nur unter primär leistungsthematischen Gesichtspunkten für Vorhersagen des Studienverlaufs, potentieller Studienabbrüche und des Studienerfolges von Bedeutung, sondern gibt auch Einblick in die berufsbezogenen (Vor-) Einstellungen und Motivationen. Gleichzeitig ist die Fach- und Berufswahl zudem ein Beispiel für eine der wesentlichen Lebensentscheidungen. Durch solche Handlungsentscheidungen nimmt die Person aktiv und selbstregulativ Einfluß auf ihre eigene

weitere Entwicklung, wobei diese Einflußnahme konzeptuell und funktional mit (1) persönlichen Entwicklungs- und Lebenszielen, (2) Erwartungen, durch die Handlungsalternative (hier die Wahl des Studienfachs) sich diesen persönlichen Zielen annähern zu können, sowie (3) auf die eigene Entwicklung bezogenen Emotionen (wie etwa optimistische versus pessimistische, unsicher-ängstliche oder depressiv-resignative persönliche Zukunftsperspektiven) verbunden ist.

Solche entwicklungsbezogenen Kognitionen (Zielbewertungen und Kontrollorientierung) sowie Emotionen stehen neben den entwicklungsregulativen Handlungen selbst im Vordergrund einer aktionalen, handlungstheoretisch fundierten Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters (vgl. hierzu etwa Lerner & Busch-Rossnagel, 1981; Brandtstädter, Krampen & Heil, 1986). Ihr handlungstheoretisches Fundament wird durch die Grundannahmen der sogenannten Erwartungswerttheorien (vgl. im Überblick Feather, 1982; Krampen, 1987) gebildet, nach denen Handlungsentscheidungen durch Valenzen (subjektive Zielbewertungen) und Erwartungen darüber, daß durch die intendierten Handlungen die Ziele erreicht versus verhindert werden, beschrieben und vorhergesagt werden. Während die entwicklungspsychologischen Anwendungen solcher erwartungswerttheoretischer Vorstellungen in der aktionalen Entwicklungspsychologie jüngerer Datums sind und eine Geschichte von knapp zehn Jahren aufweisen, haben sie in der Motivationspsychologie eine erheblich längere, im Grunde auf die Anfänge der Willenspsychologie von Ach (1914) zurückgehende Tradition (vgl. hierzu etwa auch Rotter, 1955; Vroom, 1964; Heckhausen, 1980). Die Varianten der Erwartungswerttheorie haben sich dabei bislang vor allem in Analysen und Prognosen der Leistungsmotivation und des Leistungshandelns in beruflichen und schulischen Kontexten (vgl. etwa Vroom, 1964; Lawler & Porter, 1967; Mitchell & Pollard, 1973; Heckhausen & Rheinberg, 1980; Krampen & Lehmann, 1981), aber auch in Analysen von Berufs- und Studienfachwahlen (siehe Vroom, 1966; Connolly & Vines, 1977) bewährt (vgl. im Überblick etwa Heckhausen, 1980; Krampen, 1986). Die Motivation für ein bestimmtes Studium und einen bestimmten Beruf wird dabei anhand der mit dieser Wahl verbundenen Erwartungen, durch das Studium und den Beruf persönliche Lebensziele zu erreichen oder sich ihnen anzunähern (Instrumentalitätserwartungen), sowie der subjektiven Wichtigkeit und Bedeutung dieser Lebensziele (Valenzen) rekonstruiert. In der aktionalen Entwicklungsperspektive wird dieser situations- und handlungsspezifische Ansatz der Erwartungswertmodelle auf entwicklungsbezogene Kontrollüberzeugungen, Zielsetzungen und Emotionen ausgeweitet, wodurch Bezüge zu einem handlungstheoretischen Modell der Persönlichkeit (vgl. Krampen, 1987) hergestellt werden. Die Studienfach- und Berufswahl wird als eine der wesentlichen biographischen Entscheidungen damit im breiteren (entwicklungspsychologischen) Kontext der individuellen Lebensplanung und -perspektiven betrachtet. Dadurch werden nicht nur Aussagen über die Studienmotivation und ihre Aspekte (Valenzen und Instrumentalitätserwartungen),

sondern auch solche über die Einbettung der Studienfachwahl in die persönlichen Entwicklungsvorstellungen und — damit verbunden — über grundlegende Überzeugungen über die Beeinflussbarkeit von Entwicklungsprozessen allgemein (bzw. ihrer Abhängigkeit von anderen, außerhalb der Person liegenden Faktoren) möglich.

In der vorliegenden Arbeit wird diesen Fragen nach der entwicklungszielbezogenen Studienmotivation, ihren Bezügen zu generalisierten und bereichsspezifischen (entwicklungsbezogenen) Kontrollüberzeugungen sowie entwicklungsbezogenen Emotionen in Stichproben deutscher und italienischer Studenten, die am Anfang ihres Medizinstudiums stehen, nachgegangen. Neben einer Beantwortung dieser Fragen werden dadurch exemplarische internationale Vergleichsanalysen der Studienmotive und Lebensperspektiven von Medizinstudenten möglich, die auf dem Hintergrund der europäischen Integration und der damit verbundenen wechselseitigen Anerkennung von Studienleistungen und -abschlüssen besondere Bedeutung gewinnen. Verwendet wird dabei eine allgemeine Taxonomie von Entwicklungs- und Lebenszielen, die auf Rokeachs (1973) Werttaxonomie zurückgeht und damit Bezüge zur (deskriptiven) Theorie des universellen Inhalts und der universellen Struktur von Werten (Schwartz & Bilsky, 1990) aufweist. Dies gestattet neben deskriptiven internationalen Vergleichsanalysen die empirische Prüfung erwartungs-werttheoretischer Variablenrelationen, die die kulturelle Robustheit von Konzeptionen aus der aktionalen Entwicklungsperspektive direkt betreffen. Die empirische Untersuchung soll damit Antworten auf die folgenden Fragestellungen liefern: (1) Wie bewerten Studenten zu Beginn eines Medizinstudiums Entwicklungs- und Lebensziele (Valenzen) und welche Bedeutung weisen sie dem Studium für die Annäherung an diese Ziele zu (Instrumentalitätserwartungen)? (2) Welche entwicklungsbezogenen Zielbereiche sind für ihre Studienmotivation von hoher, welche von geringer Bedeutung? (3) In welchem Maße glauben die Studenten allgemein selbst zur Erreichung ihrer Lebens- und Entwicklungsziele beitragen zu können (internale Entwicklungskontrolle), in welchem Maße sehen sie die Zielerreichung als abhängig vom Einfluß anderer Personen (sozial-externale Entwicklungskontrolle) und als abhängig von Schicksal, Zufall, Glück, Pech (fatalistische Entwicklungskontrolle)? (4) Zeigen sich in den entwicklungszielbezogenen Bewertungen, Instrumentalitätserwartungen und Kontrollüberzeugungen bedeutsame Unterschiede zwischen deutschen und italienischen Medizinstudenten? (5) Lassen sich die Studienmotivation und die entwicklungsbezogenen Emotionen der Medizinstudenten auf ihre generalisierten und bereichsspezifischen Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen zurückführen?

Methode

Stichproben

An der Untersuchung waren 120 deutsche und 118 italienische Medizinstudenten des ersten und zweiten Fachsemesters (Totalerhebungen in den Semestergruppen) beteiligt. Weder in der Geschlechtsverteilung (130 Studentinnen, 108 Studenten) noch im Alter ($M = 20.5$, $SD = 2.05$) zeigten sich statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Nationalitätsstichproben ($p > .10$).

Erhebungsinstrumente

Von beiden Nationalitätsstichproben wurde ein Fragebogen bearbeitet, der neben demographischen Fragen die folgenden Teile umfaßt:

(1) Eine in Anlehnung an die Taxonomie terminaler Werte von Rokeach (1973) erstellte *Liste von 20 Entwicklungs- und Lebenszielen* (siehe Tabelle 1), die sich in früheren empirischen Arbeiten zur aktionalen Entwicklungsperspektive bei Jugendlichen (vgl. Krampen, 1991 a) und Erwachsenen (vgl. Brandstädter et al., 1986) bewährt hat. Für jedes Lebensziel soll angegeben werden, (a) wie man persönlich das Ziel bewertet (*Zielvalenz*; V), (b) wie weit man sich derzeit von diesem Ziel entfernt wahrnimmt (*subjektive Zieldistanz*; D), (c) in welchem Maße die Zielerreichung subjektiv durch das Medizinstudium gefördert werden kann (*Instrumentalitätsersparung*; E), (d) in welchem Maß die Zielerreichung vom eigenen Zutun abhängt (*internale Entwicklungskontrolle*), (e) in welchem Maß die Zielerreichung von anderen Personen abhängt (*sozial-externale Entwicklungskontrolle*) sowie (f) in welchem Maß die Zielerreichung von Zufall und/oder Schicksal abhängen (*fatalistische Entwicklungskontrolle*). Als Antwortformat wurden bipolare siebenstufige (von „-3“, sehr negativ, über „0“ bis „+ 3“, sehr positiv) Skalen bei der Erhebung der Valenzen und unipolare siebenstufige Skalen (von „0“ bis „6“) bei der Erfassung aller anderen Variablen verwendet. Diese bei den Informanten direkt erhobenen Rohdaten zu entwicklungszielbezogenen Valenzen und Erwartungen werden theoriegeleitet zu Indikatorvariablen aggregiert, die sich auf die persönliche *Entwicklungszufriedenheit* ($\Sigma V \times D$), die individuelle, entwicklungszielbezogene *Studienmotivation* ($\Sigma V \times E$) sowie ebenfalls mit der Zielvalenz gewichtete Skalen zur *internalen* (EKON-I), *sozial-externalen* (EKON-P) und *fatalistischen Entwicklungskontrolle* (EKON-C) beziehen.

(2) Ein Fragebogen zur Erfassung *prospektiver entwicklungsbezogener Emotionen* (EM-P; vgl. Brandstädter et al., 1986; Krampen, 1991 a), dessen 13 auf die persönliche Zukunft ausgerichteten affektiven Entwicklungseinschätzungen zu Skalenwerten für (a) optimistisch-aktive, (b) ängstlich-unsichere und (d) depressiv-resignative Entwicklungsemotionen aggregiert werden.

(3) Der Fragebogen zu *Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen* (FKK; Krampen, 1991 b), mit dem (a) das generalisierte Selbstkonzept eigener Fähigkeiten (FKK-SK), (b) die generalisierte Internalität (FKK-I), (c) die generalisierte soziale Externalität (FKK-P) und (d) die generalisierte fatalistische Externalität (FKK-C) erfaßt werden.

Ergebnisse

Vorgeschaltete teststatistische Analysen bestätigten die interne Konsistenz aller Skalen in den Stichproben der deutschen und italienischen Medizinstudenten, wobei sich in den Reliabilitätsparametern auch keine bedeutsamen Stichprobenunterschiede zeigten ($r_{ii} > .75$).

Entwicklungsziele und zielbezogene Studienmotivation

In Tabelle 1 sind die Mittelwerte der Zielvalenzen (V), der ungewichteten Instrumentalitätserwartungen (E) und der mit den subjektiven Zielbewertungen gewichteten Instrumentalitätserwartungen ($V \times E$), die als Indikatoren der entwicklungszielbezogenen Studienmotivation dienen, für die beiden Nationalitätsstichproben sowie die Befunde univariater Mittelwertsvergleiche aufgeführt. In vorgeschalteten multivariaten Varianzanalysen (MANOVAs) mit den unabhängigen Faktoren „Nationalität“ und „Ziele“ (mit Meßwiederholung über den zweiten Faktor) zeigten sich für alle drei Variablengruppen signifikante Haupteffekte für die Nationalität ($F(1/494) > 7.57, p < .01$). Die Anzahl der statistisch signifikanten Mittelwertsunterschiede ist zudem für jede Variablengruppe bei $p < .01$ gegenüber dem Zufall (nach Feild & Armenakis, 1974) abgesichert, was inhaltliche Einzelinterpretationen ermöglicht.

Die Mittelwerte der Zielvalenzen weisen zunächst darauf, daß in beiden Gruppen Lebensziele im Vordergrund stehen, die sich auf positive Sozialbeziehungen („echte Freundschaft“, „harmonische Partnerschaft“), die eigene Persönlichkeitsentwicklung („Ausgeglichenheit“, „Einfühlungsvermögen“, „Selbstachtung“), das Befinden („Gesundheit“, „Glücklichsein und Zufriedenheit“) sowie gesellschaftspolitische Zielsetzungen („Frieden“, „Unversehrtheit der Natur“) beziehen. Hedonistische, materielle und auf soziales Ansehen ausgerichtete Ziele werden dagegen bei der direkten Frage nach persönlichen Werthaltungen zwar positiv, aber vergleichsweise niedrig eingestuft. Signifikante Stichprobenunterschiede deuten auf einige Nationalitätsspezifika, die sich im wesentlichen auf höhere Bewertungen der italienischen Medizinstudenten für solche Lebensziele beziehen, die auf Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung („Engagement für Ideale“, „Selbstachtung“, „Weisheit“), die extrinsische Motivation („soziales Ansehen“, „hoher Lebensstandard“) und die nationale Sicherheit ausgerichtet sind.

Für die Erwartungen, sich durch das gewählte Medizinstudium den Lebens- und Entwicklungszielen verstärkt annähern zu können (E), zeigen sich nicht nur mehr, sondern auch effektstärkere Nationalitätsunterschiede (siehe Tabelle 1). Zusammenfassend kann gesagt werden, daß die italienischen Medizinstudenten dazu tendieren, ihr Studium allgemein als instrumenteller für die Erreichung von Lebenszielen anzusehen. Sie erwarten insbesondere in stärkerem Maße als die deutschen, daß das Studium dazu beiträgt, auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung, die eigene Gesundheit und ihre ökonomische Situation bezogene Ziele zu erreichen.

Diese Variablen der wahrgenommenen Instrumentalität des Studiums für die Erreichung von Lebenszielen werden zu Indikatoren der persönlichen Studienmotivation, wenn sie mit den individuellen Zielbewertungen gewichtet werden ($V \times E$ in Tabelle 1). Die Studienmotivation der deutschen Studenten basiert

Tab. 1. Valenzen der Entwicklungsziele (V), ungewichtete (E) und gewichtete Instrumentalitäten (V x E) des Medizinstudiums für die Zielerreichung bei deutschen und italienischen Studenten sowie Mittelwertvergleiche

Lebens-/Entwicklungsziel	Zielvalenz (V)				ungew. Instrumentalität des Medizinstudiums (E)				gew. Instrumentalität des Medizinstudiums (V x E)			
	Deutsche		Italiener		Deutsche		Italiener		Deutsche		Italiener	
	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	M	
01. Ausgeglichenheit, Gelassenheit	2.5	2.5	0.33	2.6	3.1	2.19*	6.3	7.7	1.76			
02. Beruflicher Erfolg	2.2	2.1	0.60	4.6	5.2	3.47**	10.6	11.4	1.09			
03. Echte Freundschaftsbeziehungen	2.8	2.7	0.67	2.0	1.8	1.25	3.7	4.8	1.31			
04. Ein spannendes, aktives Leben	2.0	2.1	0.91	2.6	3.0	1.61	5.6	6.3	1.42			
05. Eine Welt ohne Krieg, Frieden	2.7	2.5	1.30	1.2	1.8	2.73**	3.2	4.6	2.17*			
06. Einfühlungsvermögen	2.6	2.5	0.74	3.4	2.9	2.01*	8.6	7.3	1.68			
07. Engagement für Ideale/höhere Ziele	2.1	2.4	2.40*	3.1	3.2	0.42	6.6	7.8	1.60			
08. Gesundheitliches Wohlbefinden	2.5	2.7	1.98*	2.7	2.4	1.01	7.2	6.6	0.75			
09. Glücklichein, Zufriedenheit	2.6	2.7	0.62	3.1	4.0	4.13*	8.4	10.5	3.05**			
10. Harmonische Partnerschaft, Liebe	2.7	2.6	1.17	1.2	1.7	2.50*	3.1	4.5	2.37*			
11. Nationale Sicherheit	-0.3	1.7	8.91**	0.5	1.7	6.25*	0.1	3.3	6.26**			
12. Unversehrtheit der Natur	2.5	2.6	0.08	1.2	2.8	6.74*	3	7.3	6.06**			
13. Selbstachtung, Selbstschätzung	2.1	2.5	3.15**	5.7	4.2	2.62**	7.7	10.5	4.00**			
14. Selbstbeachtung, Durchsetzungsf.	1.7	1.8	0.64	3.6	4.6	4.99*	6.3	9.1	3.40**			
15. Selbstverwirklichung	2.3	2.4	1.28	4.3	4.7	2.58**	10	11.6	2.20			
16. Unabhängigkeit, pers. Freiheit	2.3	2.4	1.09	5.2	3.8	2.64*	7.6	9.1	2.02			
17. Soziales Ansehen, soziale Anerkenn.	0.8	1.5	3.62**	4.8	4.2	1.91	4.2	7.1	3.21**			
18. Vergnügen, Genuß, Spaß	1.9	1.9	0.25	2.6	2.7	0.72	5.0	5.5	0.79			
19. Weisheit, kluges Lebensverständnis	1.9	2.5	3.88**	3.2	3.7	1.98	6.6	9.5	3.82*			
20. Wohlstand, hoher Lebensstandard	0.4	1.2	3.30**	4.4	4.4	1.98*	2.2	5.4	3.18*			

** p < .01, * p < .05

danach vor allem auf der Hoffnung, im späteren Beruf Erfolg zu haben, und der Erwartung, durch das Studium und den Beruf, persönlich hoch bewertete Lebensziele im Bereich der eigenen Persönlichkeitsentwicklung („Selbstverwirklichung“, „Einfühlungsvermögen“, „Glücklichsein und Zufriedenheit“) zu erreichen. Die Studienmotivation der Italiener ist im Vergleich dazu in stärkerem Maße mit persönlichen Lebens- und Entwicklungszielen verbunden und damit — unter entwicklungspsychologischer Perspektive — auch stärker ausgeprägt. Das Fachstudium ist bei ihnen in einen breiteren Kontext individueller Zielvorstellungen, die von berufsbezogenen über persönlichkeitsbezogenen bis hin zu gesellschaftspolitischen reichen, eingebettet. Dies verweist darauf, daß die Aufnahme des Medizinstudiums bei den italienischen Studienanfängern in stärkerem Maße in die eigene Lebensperspektive integriert ist als bei den deutschen.

Entwicklungsbezogene Kontrollüberzeugung

Bleiben die bislang dargestellten Befunde auf die subjektive Instrumentalität des Studiums für die Erreichung von Lebens- und Entwicklungszielen beschränkt, so erlauben die Ergebnisse zu den allgemeinen entwicklungsbezogenen Kontrollorientierungen Aussagen über grundlegende Überzeugungen der Medizinstudenten, die sich auf die prinzipielle Beeinflussbarkeit der eigenen Entwicklung und deren Abhängigkeit von person-externen Faktoren — und damit auf einen Aspekt ihres Menschenbildes — beziehen. Auch hier weisen vorgeschaltete MANOVAs für alle drei Variablenbereiche auf signifikante Nationalitätsunterschiede ($F(1/494) > 8.91$) und die Anzahl der signifikanten univariaten Vergleiche übersteigt die nach dem Zufall zu erwartende Zahl statistisch bedeutsam ($p < .01$). In Tabelle 2 sind die nationalitätsspezifischen Mittelwerte und die Ergebnisse der univariaten Vergleiche zusammengefaßt.

Hohe persönliche Kontroll- und Einflußmöglichkeiten werden insbesondere bei Zielen gesehen, die sich auf die Persönlichkeitsentwicklung („Ausgeglichenheit“, „Einfühlungsvermögen“, „Engagement für höhere Ziele“, „Selbstachtung“, „Selbstbehauptung“, „Selbstverwirklichung“, „Unabhängigkeit“, „Weisheit“) und den Aufbau sozialer Beziehungen beziehen. Die deutschen Medizinstudenten nehmen dabei für den beruflichen Erfolg, das gesundheitliche Wohlbefinden und eine harmonische Partnerschaft größere eigene Einflußmöglichkeiten wahr, die italienischen dagegen für die Erreichung von nationaler Sicherheit und Weisheit/klugem Lebensverständnis (siehe Tabelle 2).

Die italienischen Studenten erwarten daneben bedeutend stärker als die deutschen, daß die Annäherung an Lebens- und Entwicklungsziele vom Einfluß anderer Personen abhängt (siehe Tabelle 2). Dies bestätigt auf entwicklungspsychologischer Ebene vorliegende Befunde zu einer erhöhten sozial bedingten Externalität von Italienern im Vergleich zu Deutschen (vgl. etwa Galli, Nigro & Krampen,

Tab. 2. Drei Aspekte entwicklungsbezogener Kontrollüberzeugungen bei deutschen und italienischen Medizinstudenten sowie Mittelwertvergleiche

Lebens-/Entwicklungsziel	internale Entwicklungskontrolle			sozial-externe Entwicklungskontrolle			fatalistische Entwicklungskontrolle		
	Deutsche	Italiener	t(236)	Deutsche	Italiener	t(236)	Deutsche	Italiener	t(236)
	M	M		M	M		M	M	
01. Ausgeglichenheit, Gelassenheit	5.1	5.1	0.03	2.6	3.1	2.19*	1.6	0.8	4.36**
02. Beruflicher Erfolg	5.1	4.7	2.84**	4.6	5.2	3.47**	2.4	3.4	4.70**
03. Echte Freundschaftsbeziehungen	5.4	5.2	1.36	2.0	1.8	1.25	2.4	1.5	4.10**
04. Ein spannendes, aktives Leben	5.1	4.8	1.82	2.6	3.0	1.61	2.1	2.3	0.71
05. Eine Welt ohne Krieg, Frieden	2.9	2.8	0.31	1.2	1.8	2.73**	2.2	1.5	2.88**
06. Einfühlungsvermögen	5.4	5.2	1.58	3.4	2.9	2.01*	0.8	0.8	0.17
07. Engagement für Ideale/höhere Ziele	5.2	5.1	0.67	3.1	3.2	0.42	1.4	0.9	2.73**
08. Gesundheitliches Wohlbefinden	4.2	3.6	3.11**	2.7	2.4	1.01	3.2	3.4	0.40
09. Glücklichein, Zufriedenheit	4.9	4.6	1.86	3.1	4.0	4.14**	2.5	2.8	1.35
10. Harmonische Partnerschaft, Liebe	4.9	4.6	2.14*	1.2	1.7	2.50*	2.4	1.9	2.19*
11. Nationale Sicherheit	1.6	2.2	2.72**	0.5	1.7	6.22**	1.7	1.7	0.03
12. Unversehrtheit der Natur	4.0	4.2	1.25	1.2	2.8	6.71**	1.4	0.9	2.55**
13. Selbstachtung, Selbstschätzung	4.9	5.0	0.72	3.7	4.2	2.62**	1.1	1.0	0.98
14. Selbstbehauptung, Durchsetzungsf.	4.8	4.9	0.49	3.6	4.6	5.00**	1.3	2.0	3.53**
15. Selbstverwirklichung	5.2	5.1	0.30	4.3	4.7	2.58**	1.7	1.8	0.36
16. Unabhängigkeit, pers. Freiheit	4.7	4.8	0.77	3.2	3.8	2.64**	1.9	1.5	1.88
17. Soziales Ansehen, soziale Anerkenn.	3.9	3.8	0.43	4.6	4.2	1.91	2.2	2.5	1.54
18. Vergnügen, Genuß, Spaß	4.9	4.7	1.63	2.6	2.7	0.72	2.2	2.6	1.55
19. Weisheit, kluges Lebensverständnis	4.5	4.9	2.66**	3.2	3.7	2.00*	1.3	0.9	2.10*
20. Wohlstand, hoher Lebensstandard	3.9	3.8	0.49	4.1	4.4	1.98*	2.8	3.7	3.91**

** p < .01, * p < .05

1986; Krampen & Martini, 1987). Der Einfluß anderer Menschen auf die Erreichung individueller Lebensziele wird dabei von den italienischen Studenten in nahezu allen Zielbereichen als stärker wahrgenommen. Dies gilt sowohl für berufliche als auch für gesellschaftspolitische und auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung bezogene Lebens- und Entwicklungsziele.

Für die auf die eigene Entwicklung bezogene fatalistische Externalität (siehe Tabelle 2) ergibt sich dagegen bei den Medizinstudenten ein Befundmuster, das vorliegenden Ergebnissen zum Vergleich von Deutschen und Italienern widerspricht. Insbesondere bei den auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung und die gesellschaftliche Situation bezogenen Zielen zeigen die deutschen Studenten einen höheren Fatalismus als die italienischen. Lediglich für „beruflichen Erfolg“, „Wohlstand und hohen Lebensstandard“ sowie „Selbstbehauptung“ weisen die Italiener statistisch signifikant höhere Erwartungen auf, daß die Zielerreichung von Zufall und Schicksal abhängig sei. Keine Nationalitätsunterschiede zeigen sich dagegen bei den Zielsetzungen „gesundheitliches Wohlbefinden“ sowie „Glücklichsein und Zufriedenheit“, die gleichwohl im Vergleich der 20 Zielsetzungen hohe Mittelwerte für die fatalistische Entwicklungskontrolle aufweisen. Schicksal und Zufall sind danach bei den Medizinstudenten Faktoren, die für die Erhaltung und Entwicklung von körperlicher und seelischer Gesundheit in relativ starkem Maße in Betracht gezogen werden. Sie werden als einflußreicher als soziale Faktoren und als nur geringfügig weniger bedeutsam wie das persönliche Tun und Handeln aufgefaßt.

Korrelate der Studienmotivation und entwicklungsbezogener Emotionen

Die erwartungswerttheoretisch abgeleiteten Indikatorvariablen der auf eigene Entwicklungsziele und Instrumentalitätserwartungen für das Medizinstudium ausgerichteten Studienmotivation ($\Sigma V \times E$) ist — wie sich aus den Mittelwertvergleichen zur gewichteten Instrumentalität des Studiums für die Zielerreichung (s. o.) bereits ableiten läßt — sind bei den italienischen Studenten mit $M = 148.1$ signifikant stärker ausgeprägt als bei den deutschen ($M = 116.5$; $t(223) = 3.97$, $p < .01$). Von ihnen werden somit deutlichere Bezüge des Studiums zu eigenen, subjektiv wichtigen Lebens- und Entwicklungszielen wahrgenommen; das Medizinstudium ist also bei den italienischen Studienanfängern in stärkerem Maße motivational in die eigene Lebensplanung und -perspektive eingebunden.

Mit Hilfe multipler Regressionsanalysen wurde ferner der Frage nachgegangen, ob sich die Studienmotivation und die auf die eigene Entwicklung bezogenen Emotionen durch die parallel erhobenen generalisierten und entwicklungsbezogenen Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen vorhersagen lassen. Da sich in diesen korrelationsstatistischen Analysen keine bedeutsamen Nationalitätsunterschiede fanden, beziehen sich die folgenden Ergebnisse auf die Gesamtstichprobe

Tab. 3. Ergebnisse multipler Regressionsanalysen zur Vorhersage der Studienmotivation und entwicklungsbezogener Emotionen anhand generalisierter und entwicklungsbezogener Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen bei Medizinstudenten^a

Prädiktor	Studienmotivation			optimistisch-aktive Entwicklungsemotionen			ängstlich-unsichere Entwicklungsemotionen			depressiv-resignative Entwicklungsemotionen		
	r	beta	Str.	r	beta	Str.	r	beta	Str.	r	beta	Str.
FKK-SK: Selbstkonzept eigener Fähigkeiten	24	12	33	33	19	67	-37	-24	-64	-32	-15	-56
FKK-I: Internalität	17	03	23	37	17	76	-35	-11	-60	-33	-07	-58
FKK-P: sozial bedingte Externalität	-01	-05	-01	-15	-15	-31	28	24	48	17	07	30
FKK-C: fatalistische Externalität	-05	-06	-07	-29	-06	-59	38	21	66	36	24	63
EKON-I: internale Entwicklungskontrolle	69	53	95	14	23	29	01	08	02	-01	-09	-02
EKON-P: sozial-externale Entwicklungskontrolle	54	25	74	02	18	04	32	23	55	-02	-12	-04
EKON-C: fatalistische Entwicklungskontrolle	34	11	47	-35	-24	-71	22	12	40	20	11	35
E-ZUF: Entwicklungs- zufriedenheit	-31	-22	-42	28	23	57	-39	-25	-67	-42	-40	-74
Studienmotivation	—	—	—	02	00	04	16	21	28	10	19	18
multiple Korrelation R (R ²)	.73** (.54)			.49** (.24)			.58** (.34)			.57** (.33)		
F(df ₁ /df ₂)	23.07** (8/156)			5.33** (9/152)			8.48** (9/151)			8.28** (9/152)		

** p < .01

^ar = Prädiktor-Kriterium-Korrelation, beta = Beta-Gewicht, Str. = Regressions-Faktor-Strukturkoeffizient (Nachkommastellen)

der deutschen und italienischen Studenten. In den ersten Spalten von Tabelle 3 sind die Befunde der multiplen Regressionsanalyse für die Variable der (entwicklungsbezogenen) Studienmotivation zusammengefaßt. Die multiple Korrelation ist statistisch signifikant; gut 50 % der Varianz der entwicklungsbezogenen Studienmotivation werden durch die Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen erklärt. Von besonders hoher relativer prognostischer Bedeutung für die Vorhersage der Studienmotivation sind nach den statistischen Parametern der Prädiktorvariablen vor allem die internale, die sozial-externale und die fatalistische Entwicklungskontrolle sowie eine (geringe) Entwicklungszufriedenheit und ein positives (generalisiertes) Selbstkonzept eigener Fähigkeiten (siehe Tabelle 3). Eine hoch, in eigene Lebensperspektiven der Medizinstudenten eingebettete Studienmotivation kovariiert danach mit erlebten Entwicklungsdefiziten bei gleichzeitig hohen ausgeprägten Selbsteinschätzungen eigener Handlungskompetenzen sowie internalen *und* externalen entwicklungsbezogenen Kontrollüberzeugungen. Die Studienmotivation basiert somit gleichermaßen auf Erwartungen, sich durch eigenes Handeln positiv bewerteten Zielen annähern zu können, und solchen, die den Einfluß anderer Menschen sowie den des Schicksals und Zufalls in persönliche Entwicklungsvorstellungen einbeziehen. Dies belegt die Sinnhaftigkeit der realisierten mehrdimensionalen Erfassung bereichsspezifischer und generalisierter Kontrollüberzeugungen, die nicht als eindimensionale, bipolare Persönlichkeitskonstrukte zu konzeptualisieren sind (vgl. hierzu auch Krampen, 1991 b).

In den weiteren Spalten von Tabelle 3 sind die Befunde analoger multipler Regressionsanalysen für die Kriterien der entwicklungsbezogenen Emotionen dargestellt. Auch hier erreichen die multiplen Korrelationskoeffizienten in allen Fällen die Signifikanzgrenze von $\alpha = .01$, was den prognostischen Wert der Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen bestätigt. Die Regressions-Faktorstrukturkoeffizienten weisen darauf, daß insbesondere den generalisierten Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen ein vergleichsweise hoher Vorhersagewert für optimistisch-aktive, ängstlich-unsichere und depressiv-resignative Entwicklungsemotionen zukommt (siehe Tabelle 3). Vergleichsweise gering bleibt dagegen der Einfluß der Studienmotivation. Interessant ist dabei, daß eine hohe Studienmotivation sowohl mit erhöhten ängstlich-unsicheren als auch mit depressiv-resignativen affektiven Einstellungen gegenüber der persönlichen Entwicklung in der Zukunft einhergeht. Die auf die Erreichung persönlicher Entwicklungs- und Lebensziele ausgerichtete Studienmotivation ist somit augenscheinlich — zumindest im Trend — mit emotionalen Unsicherheiten und resignativen Tendenzen verbunden, die eventuell auf die ersten Studienerfahrungen zurückgehen.

Diskussion

Die dargestellten Befunde einer exemplarischen internationalen Vergleichsanalyse der entwicklungszielbezogenen Studienmotivation von deutschen und

italienischen Medizinstudenten bestätigt den empirischen Wert einer aktional ausgerichteten Entwicklungspsychologie für Analysen der Entwicklung im (frühen) Erwachsenenalter (vgl. Lerner & Busch-Rossnagel, 1981): Die Studienmotivation der Studienanfänger läßt sich empirisch anhand persönlicher Lebens- und Entwicklungsziele sowie der Erwartungen, sich durch das Medizinstudium diesen Zielen annähern zu können, rekonstruieren. Dabei wurde im Nationalitätsvergleich deutlich, daß die Studienmotivation der italienischen Studienanfänger in stärkerem Maße in persönliche Entwicklungsvorstellungen und Lebensperspektiven integriert ist als die der deutschen. Dies mag u. U. auf die unterschiedlichen Zulassungsverfahren für das Medizinstudium zurückgehen (Studienplatzvergabe in Deutschland über die anonyme ZVS nach Kriterien wie Abiturnoten, Wartezeit und Ergebnissen in allgemeinen Zulassungstests, in Italien anhand von Zulassungstests an der Universität, an der man sich beworben hat), belegt aber auf jeden Fall relevante (auch qualitative) Nationalitätsunterschiede in den mit dem Medizinstudium verfolgten persönlichen Zielsetzungen. Dies gilt vor allem für solche Lebensziele, die sich auf die eigene Persönlichkeitsentwicklung (wie etwa „Selbstachtung“, „Selbstbehauptung“, „Unabhängigkeit“), aber auch für solche, die sich auf berufliche („beruflicher Erfolg“), materielle („Wohlstand, hoher Lebensstandard“) und politische Zielsetzungen („Frieden“, „nationale Sicherheit“) im Rahmen einer Theorie des universellen Inhalts und der universellen Struktur von Werten (Schwartz & Bilsky, 1990), die hier für entwicklungspsychologische Analysen fruchtbar gemacht wurde, beziehen. Diese motivationalen Nationalitätsdifferenzen lassen sich auf Unterschiede in den erwartungswerttheoretischen Basisvariablen der „reinen“ Zielvalenzen (V) und Instrumentalitätserwartungen (E) zurückführen, die etwa bei der Reflexion der persönlichen Studienmotivation auch didaktisch in Seminaren und gruppendynamischen Veranstaltungen genutzt werden können. Die in Tabelle 1 dargestellten Mittelwerte können dabei zu Vergleichszwecken herangezogen werden.

Das gleich gilt für die in Tabelle 2 wiedergegebenen Befunde zu den entwicklungsbezogenen Kontrollüberzeugungen der italienischen und deutschen Medizinstudenten, die Einblick in grundlegende Menschenbildannahmen und entwicklungsorientierungen der Studienanfänger geben. Bei weitgehend klarer Dominanz einer internalen Entwicklungskontrolle bei den meisten Zielsetzungen zeigen sich nicht nur bedeutsame Nationalitätsunterschiede, sondern auch solche zwischen den 20 in der vorliegenden Studie verwendeten Zielbegriffen. In der Ausbildung von Medizinern dürfte dabei insbesondere der relativ hoch ausgeprägte Fatalismus für die Zielbereiche des „gesundheitlichen Wohlbefindens“ sowie des „Glücklichseins/der Zufriedenheit“, die entwicklungsbezogene Indikatoren der physischen und psychischen Gesundheit sind, relevant sein.

Während sich in der Ausprägung der Variablen markante Nationalitätsunterschiede zeigen, bestätigen die in beiden Nationalitätsstichproben übereinstimmenden korrelativen Befunde strukturell-funktionale Gemeinsamkeiten und

damit die transnationale Gültigkeit des gewählten theoretischen Ansatzes. Die auf eigene Entwicklungs- und Lebensziele bezogene Studienmotivation deutscher und italienischer Studenten geht gleichermaßen mit subjektiv erlebten Defiziten in der eigenen Entwicklung und hoch ausgeprägten internalen, sozial-externalen und fatalistischen Kontrollorientierungen einher. Es scheint, als ob die Studienanfänger ihre Studien- und Berufswahl vor allem auf persönliche Entwicklungsdefizite zurückführen, für deren Überwindung — multifaktoriell orientiert — sowohl das eigene Handeln als auch der Einfluß anderer Personen sowie der von Schicksal und Zufall als relevant erachtet werden. Hier deuten sich motivationale und persönliche Unsicherheiten der Studenten an, die durch die Befunde zum Bezug der Studienmotivation zu ängstlich-unsicheren und depressiv-resignativen affektiven Einstellungen gegenüber der eigenen Entwicklung in der Zukunft weiter bestätigt werden. Dies verweist auf die Notwendigkeit, Studienmotive von Studienanfängern (oder -bewerbern) in Beratungsgesprächen und/oder entsprechenden gruppenspezifischen Veranstaltungen unter Bezug auf ihre Integration in individuelle Lebensperspektiven und entwicklungsbezogene Vorstellungen zu reflektieren. Dies trägt dazu bei, die motivationalen Grundlagen der Studien- und Berufswahl zu klären, wodurch persönliche Enttäuschungen und Frustrationen in Studium und Beruf — und damit u. a. auch Studienabbrüche — verringert werden können. Dazu ist nach den vorgelegten Befunden ein handlungstheoretisch fundierter, auf Entwicklungs- und Lebensziele bezogener Ansatz der Entwicklungsberatung (vgl. hierzu auch Brandtstädter & Gräser, 1985) geeignet.

Summary

The results of an empirical study are presented in which the academic study motivation of 120 West German and 118 Italian medical university students was analyzed from a developmental psychology point of view. With reference to an action-theory (expectancy-value theory) founded perspective of development in adulthood (1) subjective evaluations of 20 developmental goals, (2) expectancies about the instrumentality of the academic discipline under study for goal attainment, and (3) three aspects of development-related control orientations were measured. Additionally, data about development-related (prospective) emotions as well as generalized competence and control orientations were obtained. The results point at significant quantitative and qualitative nationality differences in the development-related academic study motivation. The medical discipline under study is integrated better into the personal life perspective of the Italian students. However, results about the development-related control orientations and those about the correlates of academic motivation point at uncertainties in the integration of the discipline under study into the personal developmental cognitions and emotions in the total sample. The results are discussed with reference to possibilities to optimize this biographical integration of academic study by developmental counseling and group dynamics.

Literatur

- Ach, N. (1914). *Über die Willensstätigkeit und das Denken*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Brandtstädter, J. & Gräser, H. (Hrsg.) (1985). *Entwicklungsberatung unter dem Aspekt der Lebensspanne*. Göttingen: Hogrefe.
- Brandtstädter, J., Krampen, G. & Heil, F. E. (1986). Personal control and emotional evaluation of development in partnership relations during adulthood. In M. M. Baltes & P. B. Baltes (Eds.), *The psychology of aging and control* (pp. 265—296). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Conolly, T. & Vines, C. V. (1977). Some instrumentality-valence models of undergraduate college choice. *Decision Science*, 8, 311—317.
- Feather, N. T. (Ed.) (1982). *Expectations and actions: Expectancy-value models in psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Feild, H. S. & Armenakis, A. A. (1974). One use of multiple tests of significance in psychological research. *Psychological Reports*, 35, 427—431.
- Galli, I., Nigro, G. & Krampen, G. (1986). Multidimensional locus of control and machiavellianism in Italian and West German university students. *International Review of Applied Psychology*, 35, 453—461.
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Heckhausen, H. & Rheinberg, F. (1980). Lernmotivation im Unterricht, erneut betrachtet. *Unterrichtswissenschaft*, 8, 7—47.
- Krampen, G. (1986). *Handlungsleitende Kognitionen von Lehrern*. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1987). *Handlungstheoretische Persönlichkeitspsychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1991a). *Entwicklung politischer Handlungsorientierungen im Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. (1991b). *Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK)*. Göttingen: Hogrefe.
- Krampen, G. & Lehmann, P. (1981). Zum Vorhersagewert der kognitiven Motivationstheorie für schulische Zensuren, Verbesserungsmotivationen und Leistungsveränderungen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 13, 194—206.
- Krampen, G. & Martini, M. (1987). *Politische Partizipation und Kontrollüberzeugungen italienischer und deutscher Studenten*. (Trierer Psychologische Berichte 14, Heft 6). Trier: Universität Trier.
- Lawler, E. E. & Porter, L. W. (1967). Antecedent attitudes of effective managerial performance. *Organizational Behavior & Human Performance*, 2, 122—142.
- Lerner, R. M. & Busch-Rossnagel, N. A. (Eds.) (1981). *Individuals as producers of their development*. New York, NY: Academic Press.
- Mitchell, T. R. & Pollard, W. E. (1973). Instrumentality theory predictions of academic behavior. *Journal of Social Psychology*, 89, 34—45.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York, NY: Free Press.
- Rotter, J. B. (1955). The role of the psychological situation in determining the direction of human behavior. *Nebraska Symposium on Motivation*, 3, 245—268.

Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878—891.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York, NY: Wiley.

Vroom, V. H. (1966). Organizational choice: A study of pre- and postdecision process. *Organizational Behavior & Human Performance*, 1, 212—225.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Günter Krampen
Universität Trier, FB I — Psychologie
Postfach 3825, D - 5500 Trier.