

# Berufliches Lernen von Wissenschaftler(inne)n: Zeitmanagement als Moderator des Zusammenhangs zwischen Lernzielen und Lernergebnis

Julia Hein, Lea Kohler, Oliver Dickhäuser  
Universität Mannheim

## THEORIE

Lernziele (das persönliche Streben nach Kompetenzerweiterung) sind positiv mit dem Lernprozess und -ergebnissen Erwachsener assoziiert, wobei der Zusammenhang teils beträchtlich schwankt (Payne, Youngcourt & Beaubien, 2007; Hein, Daumiller, Janke, Dresel & Dickhäuser, 2019). Moderatoren, welche die Enge des Zusammenhangs erklären, wurden bisher noch nicht ausreichend untersucht. Da Wissenschaftler(innen) sich ihre Zeit oft frei einteilen können und die eigene Arbeitszeit daher selbstbestimmt nutzen, scheint die Fähigkeit zum Zeitmanagement eine wichtige Voraussetzung für das erfolgreiche Verfolgen eigener Lernziele im Spannungsfeld zwischen Lehre und Forschung zu sein. Die Ausprägung des Zeitmanagements sollte daher den Zusammenhang zwischen Lernzielen und dem Lernergebnis (z.B. quantitativer Lernzuwachs und Lernzufriedenheit, siehe Schmitz und Wiese, 2006) und stärken und so zur Aufklärung der Schwankungen innerhalb der gefundenen Zusammenhänge beitragen können.

## HYPOTHESEN

Hypothese 1:

- Replikation des positiven Zusammenhangs zwischen Lernzielen und Lernergebnissen bei Wissenschaftler(inne)n (siehe Hein et al. 2019).

Hypothese 2:

- Das Zeitmanagement moderiert den positiven Zusammenhang zwischen Lernzielen und Lernergebnissen, insofern, dass das Ausmaß des Zeitmanagements den Zusammenhang zwischen Lernzielen und dem Lernergebnis stärkt.

Hypothese 3:

- Ein besseres Zeitmanagement als Indikator für selbstreguliertes Lernverhalten im Beruf sollte positiv mit dem Lernergebnis zusammenhängen (siehe Prozessmodell des selbstregulierten Lernens, Schmitz und Wiese 2006).

## DESIGN UND STICHPROBE

Design:

- Online-Befragung im Querschnitt in Baden-Württemberg

Stichprobe:

- $N = 234$  Wissenschaftler(innen) von Hochschulen
- Tätigkeit in Lehre und Forschung
- 50% weiblich, 47% männlich, 3% divers
- $\bar{X} = 38.5$  Jahre alt,  $\bar{X} = 8.8$  Jahre Lehrerfahrung
- aus 26.3% Natur-, 25.0% Geistes-, 11% Erziehungs-, 12% Ingenieurs- und 7% Wirtschaftswissenschaften
- 11% Professor(innen), 45% Post-Docs, 44% Doktorand(innen)

## METHODE

Überblick über verwendete Skalen:

Konstrukt	Beispielitem	Items	$\alpha_{Le/Fo}$	$M_{Le} (SD)$	$M_{Fo} (SD)$
Lernziele (Lehre/Forschung)	Bei meiner aktuellen Lehrtätigkeit möchte ich meine Kompetenzen stetig verbessern. <sup>1</sup>	4	.91/ .95	6.65 (1.29)	7.12 (1.30)
Zeitmanagement	Setzen Sie sich Prioritäten und halten sich an diese? <sup>2</sup>	14	.64	3.02 (0.49)	
Lernzuwachs (Lehre/Forschung)	In welchem Ausmaß haben Sie in den letzten zwei Monaten ihr auf die Lehre bezogenes Fachwissen erweitert? <sup>3</sup>	4	.86/ .94	4.71 (1.51)	5.29 (1.75)
Lernzufriedenheit (Lehre/Forschung)	Wenn Sie an die letzten 2 Monate zurückdenken, wie zufrieden sind Sie allgemein mit Ihrem Lernfortschritt in dieser Zeit im Bereich der Lehre?	1	n/a	5.44 (1.65)	5.21 (1.78)

## ERGEBNISSE - LEHRE

Methoden: Latente Interaktionsanalysen als Strukturgleichungsmodelle in Mplus getrennt für Lernzuwachs und Lernergebnis.

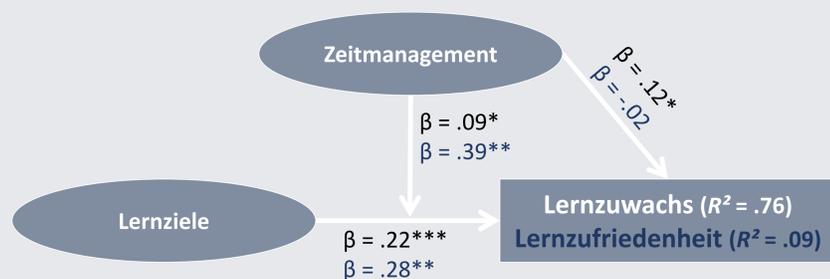


Abb. 1. Geschätzte Moderationsmodelle mit standardisierten Regressionskoeffizienten für die Lehre. Modellfit-Lernzuwachs: AIC = 13,083.96, BIC = 13,325.84; Modellfit-Lernzufriedenheit: AIC = 11,597.26, BIC = 11,804.58; Schätzer = MLR.

## ERGEBNISSE - FORSCHUNG

Legende:

Obere Zahlen: Ergebnisse für Lernzuwachs  
Untere Zahlen: Ergebnisse für Lernzufriedenheit

\*  $p < .05$   
\*\*  $p \leq .01$   
\*\*\*  $p \leq .001$

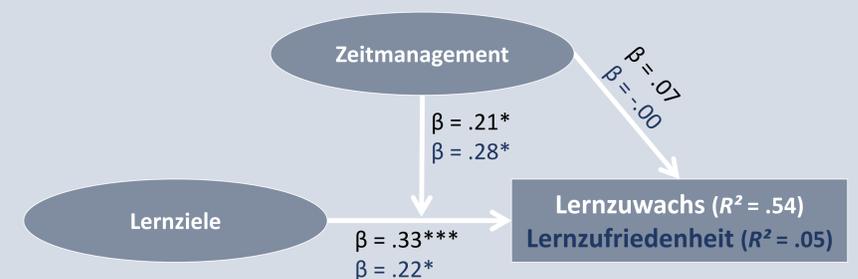


Abb. 2. Geschätzte Moderationsmodelle mit standardisierten Regressionskoeffizienten für die Forschung. Modellfit-Lernzuwachs: AIC = 12,324.25, BIC = 12,566.13; Modellfit-Lernzufriedenheit: AIC = 11,263.81, BIC = 11,471.12; Schätzer = MLR.

## DISKUSSION

- **Zusammenfassung:** Lernziele von Wissenschaftler(inne)n hängen positiv mit dem selbstberichteten Lernzuwachs und der Lernzufriedenheit in den Bereichen Lehre und Forschung zusammen (Replikationshypothese). Wie erwartet stärkt die Fähigkeit zum Zeitmanagement den Zusammenhang von Lernzielen und subjektiven Indikatoren des Lernergebnisses sowohl in der Lehre als auch in der Forschung (Moderationshypothese). Entgegen unserer Erwartungen hingen Zeitmanagement und Lernergebnisse nur schwach positiv oder nicht direkt miteinander zusammen.
- **Limitationen:** Die Zusammenhänge aus der Querschnittsstudie sind rein korrelativ und lassen nicht auf kausale Zusammenhänge schließen.
- **Implikationen und zukünftige Forschung:** Weiterbildungsangebote, welche die Fähigkeit zum Zeitmanagement fördern, können vielleicht auch für das Verfolgen beruflicher Lernziele von Wissenschaftler(inne)n förderlich sein. Zukünftige Interventionsstudien können kausale Zusammenhänge der Förderung des Zeitmanagements mit dem selbstregulierten Lernverhalten im Beruf von Wissenschaftler(inne)n prüfen.

Literatur:

- <sup>3</sup>Daumiller, M. (2018). *Motivation von Wissenschaftlern in Lehre und Forschung: Struktur, Eigenschaften, Bedingungen und Auswirkungen selbstbezogener Ziele*. Wiesbaden: Springer VS.
- <sup>1</sup>Daumiller, M., Dickhäuser, O., & Dresel, M. (2019). University instructors' achievement goals for teaching. *Journal of Educational Psychology*, 111, 131–148.
- Hein, J., Daumiller, M., Janke, S., Dresel, M., & Dickhäuser, O. (2019). How learning time mediates the impact of university scholars' learning goals on professional learning in research and teaching. *Learning and Individual Differences*, 72, 15–25.
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S. & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, 92, 128–150.
- Schmitz, B., & Wiese, B. S. (2006). New perspectives for the evaluation of training sessions in self-regulated learning: Time-series analyses of diary data. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 64–96.
- <sup>2</sup>Trueman, M., & Hartley, J. (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher Education*, 32, 199–215.