

*Svea Hasenberg & Gundula Stoll*

## **Erwartungschecks in Self-Assessments: Zur Erfassung und Korrektur von Studiererwartungen**



The present paper demonstrates the importance of realistic expectations for a well-founded and stable study choice. Unrealistic expectations can lead to lack of study motivation and even to dropout. Expectation checks in online self-assessments provide an effective instrument to identify and correct students' expectations directly. Findings on the use and acceptance of expectation checks as well as first empirical results on their effectiveness are reported.

**Der Beitrag beleuchtet die Bedeutung korrekter Studiererwartungen für eine fundierte und stabile Studienfachwahl. Falsche Erwartungen können zu mangelnder Studienmotivation und Studienabbruch führen. Erwartungschecks in Self-Assessments sind ein Instrument, um die Erwartungen von Studieninteressierten ökonomisch und zielgruppenspezifisch überprüfen und korrigieren zu können. Es werden Befunde zur Nutzung und Akzeptanz von Erwartungschecks berichtet und erste empirische Ergebnisse zu deren Wirksamkeit vorgestellt.**

### **1. Einleitung**

Die Studienfachwahl stellt im Leben junger Erwachsener eine wichtige Übergangsphase dar. Sie ist für viele die erste selbstverantwortete Entscheidung mit weitreichenden Konsequenzen für das zukünftige Leben (Wohnortwechsel, neues Umfeld an der Universität, Berufswahl und spätere Chancen auf dem Arbeitsmarkt). Neben der Schwierigkeit, sich über die eigenen Ziele und Wünsche klar zu werden, stellt auch die wachsende Vielfalt an Studienmöglichkeiten für viele Abiturienten eine große Herausforderung dar. Obwohl die Umstellung des traditionellen Studiensystems auf das gestufte Bachelor- und Mastersystem auf eine Vereinheitlichung der europäischen Hochschullandschaft abzielte, hat sie an deutschen Hochschulen zu einer weiteren Ausdifferenzierung der Studiengänge und einer großen Dynamik des Studienangebots geführt (Wissenschaftsrat 2012). In der Folge sind sehr viele neue Studiengänge entstanden und die Unterschiede zwischen den Studienangeboten unterschiedlicher Hochschulen haben deutlich zugenommen. So kann es durchaus vorkommen, dass inhaltlich ähnliche Studiengänge an unterschiedlichen Hochschulen andere Bezeichnungen tragen oder dass sich hinter der gleichen Bezeichnung an unterschiedlichen Standorten unterschiedliche Studieninhalte verbergen. Für Studieninteressierte wird es somit immer schwieriger,

den Überblick über die Inhalte und Anforderungen einzelner Studiengänge zu bewahren. Dies fördert die Entstehung von unrealistischen oder ungenauen Studiererwartungen.

### **2. Zur Bedeutung korrekter Erwartungen**

*Informationsstand und Erwartungen von Studieninteressierten*

Das Interesse an einem Fach wird als das wichtigste Motiv für die Studienfachwahl angegeben (Scheller/Isleib/Sommer 2013). Aber viele Studieninteressierte haben Schwierigkeiten bei der Wahl eines passenden Faches, da sie nicht genügend über die Studieninhalte informiert sind. Wie gelangen Studieninteressierte zu den Informationen, die sie benötigen, um sich fundiert für ein Studienfach entscheiden zu können? Die wichtigste Informationsquelle ist nach Auswertungen von Heine, Willich und Schneider (2010) das Internet, welches sowohl am häufigsten genutzt als auch am hilfreichsten bewertet wird. Damit belegt das Internet als Informationsquelle bei der Studienwahl sowohl aus quantitativer als auch aus qualitativer Sicht den ersten Platz. Daneben werden auch häufig die Empfehlungen und Ratschläge von Eltern sowie Verwandten (2. Platz in der Nutzungshäufigkeit) und von Freunden (3. Platz zusammen mit Info-Materialien, Flyern und Broschüren) herangezogen. Diese Informationsquellen werden aber nur von knapp der Hälfte der Ratsuchenden als nützlich angesehen.

Problematisch ist vor allem zu bewerten, dass viele Studieninteressierte sich nicht genügend über die verschiedenen infrage kommenden Studienmöglichkeiten informiert fühlen. Ungefähr ein Drittel der Studienberechtigten stuft den eigenen Informationsstand sogar als unzureichend ein (Heine et al. 2010). Mangelnde Informationen begünstigen dabei eine falsche Erwartungshaltung an das zukünftige Studienfach. Wer schlecht informiert

Tabelle 1: Beispiele für typische falsche Erwartungen

Studienfach	Häufige irrtümliche Annahmen von Studieninteressierten
Psychologie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartung, dass das Studium eine Anleitung zur Selbsthilfe bietet</li> <li>• Erwartung, dass die Psychoanalyse im Vordergrund steht</li> </ul>
Politikwissenschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartung, im Studium zu lernen, wie man politische Reden hält</li> <li>• Erwartung, dass Absolventen überwiegend als Politiker arbeiten</li> </ul>
Biologie	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartung, dass nur biologische Inhalte vorkommen</li> <li>• Fehlende Erwartung von Mathematik, Physik und Chemie</li> </ul>
Germanistik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartung, dass man viel Zeit für das Lesen von Romanen hat</li> <li>• Fehlende Erwartung von Theorie und Mittelhochdeutsch</li> </ul>
Informatik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erwartung, dass das Programmieren im Vordergrund steht</li> <li>• Erwartung, dass Informatiker hauptsächlich alleine arbeiten</li> </ul>

ist, kann über die vorherrschenden Studieninhalte nur mutmaßen und sich an stereotype Vorstellungen halten. Inwiefern diese Annahmen mit der tatsächlichen Studienwelt übereinstimmen, zeigt sich häufig erst bei Studienbeginn, wenn die Erwartungen auf die eigentliche Studienrealität treffen. Immerhin ein Fünftel der Studienanfänger gibt an, dass die eigenen Erwartungen nur teilweise oder gar nicht erfüllt wurden (Scheller et al. 2013). Viele falsche Erwartungen werden in vergleichbarer Weise von vielen Studieninteressierten geäußert. Tabelle 1 zeigt Beispiele für typische irrtümliche Annahmen bezüglich einiger Studienfächer.

#### *Auswirkung falscher Erwartungen auf das Studium*

Wenn Studieninteressierte die Entscheidung für ein Studienfach treffen, tun Sie dies vor dem Hintergrund ihrer Erwartungen. Sind die für die Studienfachwahl ausschlaggebenden Erwartungen aber unrealistisch und falsch, so kommt es zu Beginn des Studiums zwangsläufig zu einer Enttäuschung der Erwartungen. Gelingt es den Studierenden dann nicht sich an die neuen Gegebenheiten anzupassen, so kann dies zu Studienfachwechsel, Hochschulwechsel oder Studienabbruch führen (vgl. Heublein/Hutzsch/Schreiber/Sommer/Besuch 2010).

Wie eine deutschlandweit repräsentative Untersuchung zu den Ursachen von Studienabbrüchen (Heublein et al. 2010) zeigt, werden Studienabbrüche im Wesentlichen durch drei Motive bestimmt: 20% der Studienabbrecher beenden das Studium aufgrund von Leistungsproblemen, 19% aufgrund von Problemen mit der Finanzierung des Studiums und 18% aufgrund mangelnder Studienmotivation. Die Studienabbrecher berichteten dabei deutlich häufiger als erfolgreiche Absolventen, zu Studienbeginn schlecht informiert gewesen zu sein oder das Studium mit falschen Erwartungen aufgenommen zu haben. Besonders häufig geben diejenigen Studienabbrecher Informationsdefizite an, die das Studium aufgrund mangelnder Studienmotivation abgebrochen hatten. Es gelingt Ihnen nicht, sich mit dem Studienfach zu identifizieren, weil ihre Erwartungen an das Studium enttäuscht wurden. Leistungsbedingte Studienabbre-

cher berichteten dagegen überdurchschnittlich häufig, nicht ausreichend über die Studienanforderungen informiert gewesen zu sein und diese unterschätzt zu haben. Damit zeigt sich für zwei der drei Hauptmotive des Studienabbruchs ein Zusammenhang mit Informationsdefiziten und falschen Erwartungen zu Studienbeginn. Vergleichbare Befunde finden sich auch in Untersuchungen einzelner Universitäten. In einer Fallstudie der Universität Potsdam (Pohlentz/Tinsner/Seyfried 2007) wird berichtet, dass Studienabbrüche meist durch mehrere Ursachen beeinflusst werden, dabei aber enttäuschte Erwartungen an das Studium oder das gewählte Studien-

fach zu den wichtigsten Gründen zählten. In einer Längsschnittstudie im Studiengang Psychologie zeigte sich, dass diejenigen Studierenden, die das Studium vor dem Vordiplom abbrechen, bereits zu Studienbeginn schlechter über das Psychologiestudium informiert waren als ihre Kommilitonen, die das Vordiplom erfolgreich absolvierten (Schmidt-Atzert 2005).

Die berichteten Befunde verdeutlichen die Zusammenhänge zwischen Informationsdefiziten und falschen Erwartungen auf der einen Seite und mangelnder Studienmotivation und Studienabbruch auf der anderen Seite. Sie zeigen, dass fehlende Informationen und Kenntnisse über das Studium leicht zu falschen Erwartungen führen können, die die ursprüngliche Studienmotivation untergraben und zu Studienfachwechsel und Studienabbruch führen können. Die Befunde machen außerdem deutlich, dass Maßnahmen zur Senkung der Studienabbruchquoten bereits vor Studienbeginn, während der Phase der Studienfachwahl, ansetzen müssen. Dabei sollten neben einer generellen Verbesserung des Informationsstandes der Studienanfänger auch ganz spezifisch die Erwartungen der Studieninteressierten berücksichtigt werden.

### 3. Erwartungschecks in Online-Self-Assessments

#### *Das Problem der selektiven Informationssuche*

Die meisten Universitäten stellen umfangreiche Informationen zu den Studienangeboten (Broschüren, Flyer, Internetseiten) zur Verfügung. Doch gerade die Fülle der verfügbaren Informationen verstärkt die Gefahr von selektiver Nutzung und Verarbeitung. Es ist bekannt, dass Personen erwartungskonsistente Informationen besser verarbeiten und häufig gezielt nach solchen Informationen suchen, die Ihre Erwartungen bestätigen (vgl. confirmation bias; D'Alessio/Allen 2002). Dies kann dazu führen, dass abweichende Informationen überlesen werden und dass Studieninteressierte bei ihrer Studienfachwahl „Warnsignale“ nicht wahrnehmen und ihre falschen Erwartungen ans Studium nicht korrigieren können. Die Bildung einer korrekten Erwartungshaltung bei Studieninteressierten kann daher nicht allein durch die

Bereitstellung fundierter Informationen erreicht werden (vgl. Vent/Erdfelder/Heilig 2009).

Abhilfe vermag eine persönliche Studienberatung zu schaffen, in der explizit auf häufige Fehlannahmen und nicht berücksichtigte Aspekte eingegangen wird. Auf diese Weise erhalten die Studieninteressierten ausgeglichene Informationen, was die Wahrscheinlichkeit einer Fehlentscheidung reduziert. Allerdings würde es die Kapazitäten vieler Studienberatungen übersteigen, wenn jeder Studieninteressierte ein persönliches Gespräch führen müsste. Zudem sind Beratungsgespräche nur in den bestehenden Öffnungszeiten möglich und erfordern, je nach Wohnort der Studieninteressierten und Hochschulort des Wunschstudienganges, eine mehr oder weniger weite Anreise.

### Erwartungskorrektur durch Online-Self-Assessments

Online-Self-Assessments sind internetbasierte Selbsttests, die von Hochschulen speziell für die Gruppe der Studieninteressierten angeboten werden. Sie stellen kostenlose webbasierte Beratungsangebote dar, die Studieninteressierte bei einer fundierten Studienentscheidung unterstützen sollen (vgl. Hasenberg/Schmidt-Atzert 2014).

Online-Self-Assessments bieten gegenüber der persönlichen Studienberatung den Vorteil, über uneingeschränkte Teilnahmekapazitäten zu verfügen. Außerdem können sie auch in Zeiten genutzt werden, in denen die persönliche Studienberatung nicht zugänglich ist. Dies stellt einen deutlichen Vorteil von Online-Self-Assessments dar. Ein weiterer Vorteil ist die lokal uneingeschränkte Zugänglichkeit. So können die Studieninteressierten weltweit auf die Online-Self-Assessments zugreifen.

Die Erwartungen von Studieninteressierten können in Online-Self-Assessments auf unterschiedliche Weise thematisiert werden. Zum einen bietet schon die Bearbeitung von prototypischen Aufgaben einen guten Einblick in den Studiengang und seine inhaltlichen Bereiche. Wer beispielsweise in einem Online-Self-Assessment für den Studiengang Biologie auf komplexe Aufgaben für die Bereiche Physik und Chemie stößt, dem wird es schwer fallen, weiterhin anzunehmen, dass nur biologische Inhalte eine Rolle spielen. Insofern erfolgt eine erste Erwartungskorrektur schon über das Lösen exemplarischer Studienaufgaben. Auch konkrete Tests, die das Vorwissen abprüfen, das zu Studienbeginn vorhanden sein sollte, erlauben einen Erwartungsabgleich. Wer sich seit längerem nicht mehr mit dem Periodensystem beschäftigt hat, dem wird bewusst vor Augen geführt, dass (und in welchem Umfang) chemische Grundkenntnisse für einen guten Start in den Studi-

Tabelle 2: Beispiele für Erwartungschecks in Self-Assessments

Universität	Studiengänge	Link
Bochum	Latein, Psychologie, WiWi, Sinologie, Biologie, Japanologie	<a href="http://rubcheck.ruhr-uni-bochum.de">http://rubcheck.ruhr-uni-bochum.de</a>
Bonn	Zahlreiche Fächer	<a href="http://www3.uni-bonn.de/studium/studienangebot/studienscout-academicus/online-self-assessment">http://www3.uni-bonn.de/studium/studienangebot/studienscout-academicus/online-self-assessment</a>
Köln	BWL und Sozialwissenschaften	<a href="http://www.wiso-selfassessment.uni-koeln.de">http://www.wiso-selfassessment.uni-koeln.de</a>
Mannheim	Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft	<a href="http://www2.sowi.uni-mannheim.de/dekanat/self-assessment">http://www2.sowi.uni-mannheim.de/dekanat/self-assessment</a>
Marburg	Biologie, VWL, BWL	<a href="http://www.online.uni-marburg.de/self-assessments/testmaker">http://www.online.uni-marburg.de/self-assessments/testmaker</a>
Saarland	Zahlreiche Fächer	<a href="http://www.study-finder.de">www.study-finder.de</a>

engang erforderlich sind. Auf diese Weise wird nicht nur das Vorwissen überprüft, sondern auch die Bedeutung des Faches Chemie innerhalb des Biologiestudiums betont.

Eine weitere Möglichkeit zur Erwartungskorrektur stellen sogenannte Erwartungschecks dar. Sie konfrontieren die Studieninteressierten zielgerichtet mit ihren Annahmen und Vorstellungen zum Studienfach, ermöglichen einen Abgleich der eigenen Erwartungen mit der tatsächlichen Studiengangsrealität und weisen so auf bestehende Fehlannahmen oder unrealistische Erwartungen hin. Die Studieninteressierten beantworten dazu Fragen bezüglich ihrer Studiererwartungen (Itembeispiel: „Mathematische Grundkenntnisse sind unbedingt erforderlich.“) und erhalten ein direktes Feedback, inwiefern ihre Erwartungen mit der Studiengangsrealität übereinstimmen. Dabei werden die Studieninteressierten sowohl zum Nachdenken über bestimmte Aspekte des Studiums als auch zur Reflexion der eigenen Erwartungen angeregt. Die Erwartungschecks erfassen und korrigieren Studiererwartungen somit direkter als dies über prototypische Aufgaben oder Tests zum Vorwissen möglich wäre. Eine Übersicht über bereits vorhandene Erwartungschecks findet sich in Tabelle 2. Einige der aufgeführten Beispiele stellen reine Erwartungschecks dar (z.B. die Erwartungschecks der Universität Mannheim), andere sind in umfassendere Online-Self-Assessments eingebunden (z.B. die Erwartungschecks der Universität Bonn). Im Folgenden sollen darüber hinaus exemplarisch die Erwartungschecks der Universität des Saarlandes vorgestellt werden.

### Die Saarbrücker Erwartungschecks

An der Universität des Saarlandes werden seit September 2010 Erwartungschecks für inzwischen 36 Studiengänge angeboten. Ein studiengangsspezifischer Erwartungscheck umfasst zwischen 30 und 35 Aussagen, die sich auf die drei Bereiche Anforderungen, Inhalte und Berufsmöglichkeiten des Studiengangs beziehen. Die Bearbeitung eines Erwartungschecks dauert durch-

schnittlich zwischen 25 und 30 Minuten. Im Anschluss an die Bearbeitung erhalten die Studieninteressierten eine ausführliche Rückmeldung, die im PDF-Format ausgegeben und gespeichert sowie ausgedruckt werden kann.

Bei der Bearbeitung eines Erwartungschecks muss jede Aussage über den jeweiligen Studiengang als „richtig“ oder „falsch“ bewertet werden. Anschließend wird in der Rückmeldung angezeigt, ob die Aussage korrekt (also der Einschätzung von Fachvertretern entsprechend) eingeschätzt wurde oder nicht und es besteht die Möglichkeit, einen kurzen Informationstext zu diesem Aspekt des Studiums aufzurufen. Der Abruf der Informationstexte ist freiwillig, sodass es den Studieninteressierten überlassen bleibt, welche Informationstexte sie lesen. Die direkte Rückmeldung ermöglicht es, den Studieninteressierten ihre falschen Erwartungen unmittelbar vor Augen zu führen. Über die zusätzliche Option der Informationstexte können wichtige Informationen zum Studiengang nachgelesen und falsche Erwartungen korrigiert werden.

Die Erstellung der Erwartungschecks erfolgt an der Universität des Saarlandes in Zusammenarbeit mit der Studienberatung. Zur Sammlung der relevanten Inhalte werden Workshops durchgeführt, an denen Dozenten, Studienberater und Studierende teilnehmen. Im Rahmen dieser Workshops werden typische Erwartungen an den jeweiligen Studiengang gesammelt und als richtige oder falsche Aussagen formuliert. Zusätzlich werden relevante Informationen für den jeweiligen Informationstext gesammelt. Im Anschluss an die Workshops werden sämtliche Erwartungen und Informationstexte ausformuliert. Die Texte werden dann im Austausch mit den Fachvertretern überarbeitet und ergänzt.

#### 4. Empirische Befunde

##### *Nutzung und Akzeptanz von Erwartungschecks*

Bezüglich der Nutzung von Erwartungschecks zeigt sich über unterschiedliche Angebote hinweg, dass die Zugriffe auf die Erwartungschecks kontinuierlich über das ganze Jahr hinweg erfolgen, wobei jeweils kurz vor und während der Bewerbungszeiträume eine gesteigerte Nachfrage zu verzeichnen ist (Bosau 2013; Stoll/Spinath 2015; Vent/Erdfelder 2009). Die Anzahl der monatlichen Zugriffe auf die einzelnen Tests kann dabei je nach Interesse am jeweiligen Studiengang erheblich variieren. Erwartungschecks werden hauptsächlich von jungen Schulabgängern und Schülern am Ende ihrer Schulzeit bearbeitet. Regional zeigt sich häufig ein hoher Anteil an Studieninteressierten aus dem Bundesland der jeweiligen Hochschule (Bosau 2013; Stoll/Spinath im Druck). Die Bewertung der Angebote durch die Teilnehmer, sei es anhand von Schulnoten, Evaluationsfragen oder Rückmeldungen im freien Antwortformat, fällt positiv aus (Bosau 2013; Vent/Erdfelder 2009). Ergänzend zeigen Befragungen von Erstsemestern an der Universität Mannheim und der Universität des Saarlandes, dass jeweils ca. ein Drittel der befragten Studienanfänger den Erwartungscheck für ihren Studiengang während ihrer Studienfachwahl bearbeitet hatten (Stoll/Spinath 2014; Vent/Erdfelder 2009). Diese Befunde belegen, dass Er-

wartungschecks die Zielgruppe der Studieninteressierten erreichen, von diesen gut angenommen werden und unter Studienanfängern bereits eine zufriedenstellende Verbreitung finden.

##### *Zunahme der Informiertheit und Abbau falscher Erwartungen*

Das Hauptziel von Erwartungschecks ist die Vermittlung von Informationen und der Abbau falscher Erwartungen. Ob die Bearbeitung eines Erwartungschecks tatsächlich zu einer Verbesserung der Informiertheit führt, ist daher eine der zentralen Fragestellungen zur Beurteilung ihrer Wirksamkeit. So wurden für die Erwartungschecks der Universität Köln und der Universität des Saarlandes Befragungen durchgeführt, in denen die Teilnehmer ihre Informiertheit über den jeweiligen Studiengang sowohl vor als auch nach der Bearbeitung der Erwartungschecks einschätzten. Die Untersuchungen zeigen eine signifikante Zunahme der selbsteingeschätzten Informiertheit (Bosau 2013; Stoll/Spinath 2013). Ergänzend dazu zeigen Untersuchungen zum Informationsstand bei Studienanfängern, dass diejenigen Studierenden, die während ihrer Studienfachwahl einen Erwartungscheck bearbeitet hatten, sich zu Studienbeginn signifikant besser informiert fühlen und (bei erneuter Bearbeitung des Erwartungschecks) auch tatsächlich korrektere Erwartungen an den gewählten Studiengang aufweisen als Studienanfänger, die vor ihrem Studium keinen Erwartungscheck genutzt hatten (Stoll/Spinath 2013; Vent/Erdfelder 2009). Diese Ergebnisse liefern erste Belege dafür, dass Erwartungschecks den Informationsstand von Studieninteressierten verbessern können und dazu beitragen, dass Studienanfänger mit realistischeren Erwartungen ins Studium starten.

##### *Zusammenhänge mit Studienerfolgskriterien*

Um zu prüfen, ob realistische Erwartungen positive Auswirkungen auf die Bewältigung der ersten Studienphase haben, wurden an der Universität Marburg (Hasenberg/Schmidt-Atzert 2013) und der Universität des Saarlandes (Stoll/Spinath 2014) studienbegleitende Untersuchungen durchgeführt. Als Kriterium des Studienerfolgs wurde insbesondere die Studienzufriedenheit betrachtet. Korrekten Studiererwartungen wird im Hinblick auf die Studienzufriedenheit eine entscheidende Rolle zugesprochen (Voss 2007). Beiden Untersuchungen lag daher die Vermutung zugrunde, dass die Zufriedenheit der Studierenden umso höher ausfallen sollte, je stärker die Erwartungen der Studierenden zu Studienbeginn der Studiengangsrealität entsprachen. Die Ergebnisse unterstützen diese Hypothese. Allerdings zeigte sich, dass nicht alle Erwartungsaspekte gleichermaßen prädiktiv sind. So wiesen beim Erwartungscheck der Universität Marburg für den Studiengang Biologie lediglich die Erwartungen bezüglich der naturwissenschaftlichen Studieninhalte signifikante Zusammenhänge mit der Studienzufriedenheit auf. Je mehr die Erwartungen der Studienanfänger in diesem Bereich den Einschätzungen der Experten entsprachen, desto zufriedener waren diese am Ende des ersten Semesters ( $N = 85$ ) mit den Inhalten des Studiums ( $r = .37, p < .01$ ) und ihrer Bewältigung der Studienbelastungen ( $r = .35, p < .01$ ). Bei den Erwar-

tungschecks der Universität des Saarlandes waren ebenfalls lediglich die Erwartungen bezüglich der Studieninhalte prädiktiv. Es zeigten sich sowohl am Ende des ersten Semesters (N = 93) als auch nach dem ersten Studienjahr (N = 52) positive Zusammenhänge mit der Zufriedenheit mit der Studienentscheidung ( $r = .23$ ,  $p < .05$  und  $r = .32$ ,  $p < .05$ ). Die Korrektheit der Erwartungen an die Anforderungen und die späteren Berufsmöglichkeiten war hingegen nicht relevant. Daneben wurden in der Untersuchung von Stoll und Spinath weitere Kriterien des Studienerfolgs wie die Einschätzung der eigenen Studienleistung sowie die Tendenz zum Studienabbruch und zum Studienfachwechsel analysiert. Auch hier stützen die Befunde die Annahme, dass die durch Erwartungschecks erzielten realistischeren Erwartungen von Studienanfängern positive Auswirkungen auf den Studienerfolg und die Bewältigung der Studieneingangsphase haben.

## 5. Fazit

Falsche Erwartungen sind bei Studieninteressierten weitverbreitet und können sich gravierend auf den Einstieg ins Studium und die Zufriedenheit im Studienverlauf auswirken. Erwartungschecks stellen eine gute Möglichkeit zum Abbau falscher Erwartungen dar und werden von Studieninteressierten gerne genutzt. Indem sie dazu beitragen, dass Studienanfänger mit realistischeren Erwartungen ins Studium starten, leisten Erwartungschecks einen wichtigen Beitrag zur Unterstützung der Studienfachwahl und verbessern die Chancen für einen guten Studienstart und ein erfolgreiches Studium. Self-Assessments für Studieninteressierte sollten daher optimalerweise auch Erwartungschecks integrierten und insbesondere die Erwartungen an die Studieninhalte thematisieren.

### Literaturverzeichnis

- Bosau, C. (2013): Self-Assessments als Tool zum Erwartungsabgleich. In: *Wirtschaftspsychologie*, H. 1, S. 46-55.
- D'Alessio, D./Allen, M. (2002): Selective exposure and dissonance after decisions. In: *Psychological Reports*, Vol. 91, pp. 527-532.
- Hasenberg, S./Schmidt-Atzert, L. (2013): Die Rolle von Erwartungen zu Studienbeginn: Wie bedeutsam sind realistische Erwartungen über Studieninhalte und Studienaufbau für die Studienzufriedenheit? In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, Jg. 27/H. 1-2, S. 87-93.

- Hasenberg, S./Schmidt-Atzert, L. (2014): Internetbasierte Selbsttests zur Studienorientierung. In: *Beiträge zur Hochschulforschung*, Jg. 36/H. 1, S. 8-28.
- Heine, C./Willich, J./Schneider, H. (2010): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl. HIS: Forum Hochschule. Hannover.
- Heublein, U./Hutzsch, C./Schreiber, J./Sommer, D./Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. HIS: Forum Hochschule. Hannover.
- Pohlentz, P./Tinsner, K./Seyfried, M. (2007): Studienabbruch. Ursachen, Probleme, Begründungen. Saarbrücken.
- Scheller, P./Isleib, S./Sommer, D. (2013): Studienanfängerinnen und Studienanfänger im Wintersemester 2011/12. HIS: Forum Hochschule. Hannover.
- Stoll, G./Spinath, F.M. (2013): Der Einfluss typischer Erwartungen auf die Studienfachwahl. Posterbeitrag auf der 12. Arbeitstagung der Fachgruppe Differentielle Psychologie, Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik in Greifswald.
- Stoll, G./Spinath, F.M. (2014): Unterstützen Self-Assessments die Studienfachwahl? – Befunde und Erfahrungen aus dem Projekt Study-Finder der Universität des Saarlandes. Vortrag auf der 2. Tagung der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung in Frankfurt am Main.
- Stoll, G./Spinath, F.M. (2015): Unterstützen Self-Assessments die Studienfachwahl? Erfahrungen und Befunde aus dem Projekt Study-Finder. In: Hanft, A./Zawacki-Richter, O. (Hg.): Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule. Münster.
- Schmidt-Atzert, L. (2005): Prädiktion von Studienerfolg bei Psychologiestudenten. In: *Psychologische Rundschau*, Jg. 56/H. 2, S. 131-133.
- Vent, S./Erdfelder, E. (2009): Das Mannheimer Informationssystem für Studieninteressierte der Sozialwissenschaften: Führt ein Erwartungstest als Self-Assessment tatsächlich zu korrekteren Erwartungen bei Studienanfängern? In: Rudinger, G./Hörsch, K. (Hg.): Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung. Göttingen, S. 99-110.
- Vent, S./Erdfelder, E./Heilig, B. (2009): MISS – Mannheimer Informationssystem für Studieninteressierte der Sozialwissenschaften. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium*, Jg. 4/H. 4, S. 23-27.
- Voss, R. (2007): Studienzufriedenheit. Analyse der Erwartungen von Studierenden. Lohmar.
- Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zur Akkreditierung als Instrument der Qualitätssicherung. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2259-12.pdf>.

■ Dr. Svea Hasenberg, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Fachbereich Psychologie, Universität Marburg, E-Mail:

svea.hasenberg@staff.uni-marburg.de

■ Dr. Gundula Stoll, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Universität Tübingen, E-Mail: gundula.stoll@uni-tuebingen.de

im Verlagsprogramm erhältlich:

Otto Kruse, Eva-Maria Jakobs, Gabriele Ruhmann (Hg.):

**Schlüsselkompetenz Schreiben**  
Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung  
und Schreibdidaktik an der Hochschule

ISBN 3-937026-07-X, Bielefeld 2003, 2. Auflage, 333 Seiten, 24.50 Euro

Bestellung - E-Mail: [info@universitaetsverlagwebler.de](mailto:info@universitaetsverlagwebler.de), Fax: 0521/ 923 610-22