

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., Gierke, W. B. (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule* (S. 113-131). Münster: Waxmann.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. © Waxmann Verlag 2015

Die Druckausgabe finden Sie über den folgenden Link: www.waxmann.com/buch3100

Gundula Stoll & Frank Spinath

Unterstützen Self-Assessments die Studienfachwahl?

Erfahrungen und Befunde aus dem Projekt Study-Finder

1 Einführung

Self-Assessments gelten als gute Möglichkeit, Studieninteressierte bei der Wahl eines passenden Studienfaches zu unterstützen und immer mehr deutsche Hochschulen bieten entsprechende onlinebasierte Beratungsangebote an. Im folgenden Kapitel soll am Beispiel der Universität des Saarlandes, an der bereits vor mehr als sieben Jahren das Self-Assessment *Study-Finder* entwickelt wurde, beschrieben werden, wie Self-Assessments die Studienfachwahl unterstützen können. Dabei wird insbesondere auf die, an den Bedürfnissen der Universität orientierte, zweistufige Konzeption des Study-Finders eingegangen. Berichtet werden außerdem empirische Befunde zur Nutzung und Verbreitung des Beratungsangebotes sowie zur Validität der einzelnen Self-Assessment-Module. Ergänzend werden Erfahrungen zur Einbindung des Beratungs-Tools in andere Beratungsangebote der Universität berichtet.

1.1 Das Projekt Study-Finder

Die Entwicklung eines Self-Assessments für die Universität des Saarlandes (UdS) begann im Rahmen des Modellprojektes Study-Finder. Ziel dieses Projektes war die Entwicklung einer Informationsplattform zur Studienfachwahl, die Studieninteressierten den Übergang von der Schule zur Hochschule erleichtert. Teil dieser Informationsplattform sollte, neben vielen zielgruppenspezifisch aufbereiteten Informationsmöglichkeiten, ein onlinebasiertes Self-Assessment zur Studienfachwahl sein.

Die zentralen Ziele des Projektes lagen darin, die Informiertheit der Studienanfänger sowie die Passung zwischen Person und Studienfach zu verbessern. Langfristig sollten dadurch die Zufriedenheit der Studierenden zunehmen und das Auftreten von Studienabbruch und Studienfachwechsel abnehmen. Das Projekt startete im März 2007 als Kooperation zwischen dem *Kompetenzzentrum Virtuelle Saar-Universität* (unter der Leitung von Herrn Prof. Dr. Christoph Igel; heute: *Centre for eLearning Technology, CeLTech*), zuständig für die technologische Umsetzung des Self-Assessments, und dem Lehrstuhl für Differentielle Psychologie und psychologische Diagnostik der Universität des Saarlandes (unter der Leitung von Herrn Prof. Dr. Frank M. Spinath), zuständig für die psychologisch-diagnostische Entwicklung der Self-Assessment-Inhalte. Zunächst

wurde das Projekt für einen Zeitraum von zwei Jahren als Modell- und Innovationsvorhaben durch das Ministerium für Wirtschaft und Wissenschaft des Saarlandes kofinanziert. Inzwischen erfolgt die Finanzierung aus Universitätsmitteln.

Die Entwicklung des Self-Assessments für die UdS erfolgte in mehreren Phasen mit unterschiedlichen Zielsetzungen. In einer ersten Projektphase wurde in unterschiedlichen Fachbereichen und Studiengängen der UdS ermittelt, welche Anforderungen an Studienanfänger gestellt werden, welche besonderen Herausforderungen sich beim Einstieg ins Studium ergeben und welche potentiellen Hürden Studierende meistern müssen, um erfolgreich studieren zu können. Anschließend wurde unter Berücksichtigung dieser Informationen sowie der besonderen Rahmenbedingungen an der UdS eine grundlegende Konzeption für das Self-Assessment erarbeitet.

Entsprechend dieser Konzeption wurden in der zweiten Projektphase passende psychologische Test-Module entwickelt und, gemäß wissenschaftlicher Anforderungen, in mehreren unabhängigen Stichproben und Untersuchungen auf ihre psychometrische Güte überprüft und validiert. Anschließend erfolgte in einer dritten Projektphase die Ausweitung der Test-Module auf das gesamte (grundständige) Studienangebot der UdS.

2 Die Konzeption des Self-Assessments

Die Studiengänge der UdS sind inhaltlich und formal sehr unterschiedlich. Sie unterscheiden sich in der Anzahl der immatrikulierten Studierenden, der Häufigkeit von Studienabbrüchen und Studienfachwechseln sowie im Verhältnis von angebotenen Studienplätzen zu Studieninteressierten und Studienanfängern. Aufgrund dieser Unterschiede variieren auch der grundsätzliche Bedarf an einem Self-Assessment als Beratungstool und die Erwartungen, die mit der Einführung eines solchen Tools verknüpft sind.

Um eine genauere Vorstellung von den unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Anforderungen in den einzelnen Studiengängen zu bekommen, erfolgte die erste Projektphase in Zusammenarbeit mit vier Modellfächern. Mit den Professoren und Dozenten der Modellfächer wurden strukturierte Interviews geführt und die Studierenden der Modellfächer wurden mittels Fragebogen befragt. Berücksichtigt wurden dabei die Fächer *klassische Archäologie*, *Materialwissenschaft und Werkstofftechnik*, *Romanistik* und *Psychologie*, die unterschiedliche Fachbereiche der UdS mit teilweise sehr heterogenen Studiengängen repräsentieren.

Die Perspektiven der unterschiedlichen Modellfächer und die damit verbundenen Erwartungen an ein Beratungstool zur Studienfachwahl wurden bei der Konzeption des Self-Assessments berücksichtigt. Diese Einbindung der Modellfächer sollte es ermöglichen, ein Self-Assessment zu entwickeln, das sowohl den fach- und studiengangspezifischen Anforderungen Genüge trägt als auch als einheitliches Beratungsangebot für die gesamte Universität (mit all ihren unterschiedlichen Studiengängen) genutzt werden kann.

2.1 Zweistufige Konzeption

Die Konzeption des Self-Assessments basiert auf den Befragungen in den Modellfächern und den äußeren Rahmenbedingungen der Universität. Die Interviews mit Professoren und Dozenten hatten ergeben, dass weniger mangelnde Fähigkeiten oder Fertigkeiten als Ursache für Probleme im Studium angesehen wurden als vielmehr mangelndes Interesse oder falsche Vorstellungen über die Inhalte des Studiums bzw. die im Studium behandelten Themen und Fragestellungen (Stoll & Spinath, 2008).

Vor diesem Hintergrund wurde ein zweistufiges Konzept ausgearbeitet, das seinen Schwerpunkt im Bereich der Orientierungshilfe und Informationsvermittlung hat. Berücksichtigt werden dabei sowohl individuelle Interessen als auch die Erwartungen an einzelne Studiengänge, während auf die Erfassung und Rückmeldung fähigkeitsbezogener Passungsaspekte verzichtet wird.

Die erste Stufe des Self-Assessments dient als Orientierungshilfe. Auf dieser Stufe wird ein Interessentest angeboten, der fächerübergreifend konzipiert ist und sämtliche grundständige Studiengänge der UdS berücksichtigt. Der Interessentest setzt in einem frühen Stadium im Entscheidungsprozess an und dient der Auseinandersetzung mit der grundlegenden Frage „Welche Studiengänge passen überhaupt zu mir und meinen Interessen?“. Er richtet sich damit an solche Studieninteressierte, die entweder noch gar nicht wissen, was sie studieren möchten, oder an solche, die überprüfen möchten, wie gut ihre Studienwünsche mit den eigenen Interessen übereinstimmen.

Die zweite Stufe des Self-Assessments umfasst studiengangspezifische Erwartungschecks und dient der intensiveren Auseinandersetzung mit jeweils einem konkreten Studiengang. Die Erwartungschecks richten sich an solche Studieninteressierte, die bereits einen oder mehrere Studiengänge als potentielle Studienmöglichkeiten in Betracht ziehen. Die Bearbeitung der einzelnen Erwartungschecks ist unabhängig voneinander, sodass Studieninteressierte auch für mehrere Studiengänge die entsprechenden Erwartungschecks bearbeiten können.

Die beiden Stufen des Self-Assessments können sowohl aufeinander aufbauend als auch unabhängig voneinander bearbeitet werden. Mit der zweistufigen Konzeption des Self-Assessments werden Studieninteressierte an unterschiedlichen Stellen im Entscheidungsprozess angesprochen und unterstützt.

3 Der Interessentest

Die Entscheidung für den Einsatz eines Interessentests erfolgte vor dem Hintergrund, dass die Relevanz individueller (beruflicher) Interessen für die Berufs- und Studienfachwahl theoretisch gut begründet ist und in vielfältigen empirischen Studien bestätigt werden konnte. Die meisten Schülerinnen und Schüler möchten ein Studienfach wählen, das ihren Interessen und Neigungen entspricht. Viele von Ihnen haben dabei aber Schwierigkeiten, ihre eigenen Interessen einzuschätzen und diese mit passenden Studienmöglichkeiten in Verbindung zu bringen (Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer &

Besuch, 2010). Studieninteressierte, die bereits eine Berufsausbildung absolviert haben, können ihre Interessen zwar meist präziser einschätzen, doch auch für diese Personen-Gruppe stellt ein Interessentest eine gute Möglichkeit dar, um zu prüfen, welche Studiengänge den eigenen Interessen entsprechen. Dies kann insbesondere vor dem Hintergrund des sich stark wandelnden Studienangebotes relevant sein.

Mit der Theorie beruflicher Interessen (Holland, 1997) existiert eine fundierte theoretische Grundlage für die Beschreibung individueller Interessen und ihrer Bedeutung für die Berufs- und Studienfachwahl. Gemäß dieser Theorie gibt es sechs grundlegende Interessenorientierungen, anhand derer sowohl Personen als auch Umwelten (Berufe oder auch Studiengänge) beschrieben und charakterisiert werden können. Unterschieden wird dabei zwischen praktisch-technischen (R), intellektuell-forschenden (I), künstlerisch-sprachlichen (A), sozialen (S), unternehmerischen (E) und konventionellen bzw. ordnend-verwaltenden (C) Interessen.

Die grundlegende Annahme der Theorie besteht darin, dass Personen immer danach streben, Umwelten aufzusuchen, die ihren Interessen entsprechen und in denen sie ihre Fähigkeiten und Neigungen einbringen und ausleben können. Die Übereinstimmung oder Passung zwischen einer Person und der von ihr gewählten Umwelt wird als *Kongruenz* bezeichnet und es wird davon ausgegangen, dass eine hohe Kongruenz sich positiv auf die Stabilität der Umweltwahl, also den Verbleib in der gewählten Umwelt, auf die erzielten Leistungen sowie auf die Zufriedenheit in dieser Umwelt auswirkt.

Die Theorie beruflicher Interessen gehört zu den am intensivsten untersuchten Berufswahltheorien (vgl. Joerin Fux, 2005). Während in der Vergangenheit, aufgrund erheblicher Unterschiede im methodischen Vorgehen (insbesondere bezogen auf die Berechnung der Kongruenz), häufig inkonsistente empirische Befunde berichtet wurden (Barrick & Mount, 2005; Hunter & Hunter, 1984), liefern neuere Metaanalysen bestätigende Hinweise für die Annahmen Hollands (Nye, Su, Rounds & Drasgow, 2012; van Iddekinge, Roth, Putka & Lanivich, 2011). Im deutschsprachigen Raum konnten die Annahmen Hollands wiederholt bestätigt werden. Zusätzlich weisen neuere Studien (Kaub, Stoll, Biermann, Spinath & Brünken, 2014; Putz, 2011; Rolfs & Schuler, 2002) auf die Überlegenheit eines dimensional-Verständnisses der Kongruenz hin.

3.1 Vorteile eines Interessentests

Der Einsatz eines Interessentests hat mehrere Vorteile für das Self-Assessment an der UdS. Zunächst einmal können anhand eines Interessentests individuelle Interessen systematisch erfasst und in Form von Interessenprofilen und Interessentypen zurückgemeldet werden. Das RIASEC-Modell mit seinen sechs Interessenorientierungen bietet dabei ein für Schülerinnen und Schüler leicht nachvollziehbares und gut verständliches Rahmenmodell. Zusätzlich bietet ein Interessentest die Möglichkeit, die Anforderungen, die in einzelnen Studiengängen an die individuellen Interessen der Studierenden gestellt werden, in Form von Umweltprofilen ebenfalls systematisch und mit Bezug auf das gleiche Rahmenmodell zu erfassen.

Basierend auf diesen Umweltprofilen können die individuellen Interessen mit den Anforderungen in den unterschiedlichen Studiengängen der UdS verglichen werden, sodass, im Sinne der gewünschten Orientierungshilfe, passende Studiengänge zur Empfehlung ermittelt werden können. Besonders deutlich wird die Eignung eines Interessentests für das Self-Assessment der UdS, wenn man sich vor Augen hält, dass die Theorie beruflicher Interessen für die Merkmale einer erfolgreichen Umweltwahl Zusammenhänge mit der Interessenkongruenz postuliert, die auch im Study-Finder-Projekt angestrebt wurden: die Zufriedenheit im und mit dem gewählten Studiengang, ein längerer Verbleib im Studium (bzw. das Ausbleiben von Studienabbruch oder -fachwechsel) sowie bessere Studienleistungen.

3.2 Aufbau und Bearbeitung des Interessentests

Für das Self-Assessment der UdS wurde ein eigenes Verfahren zur Erfassung individueller Interessen, basierend auf dem RIASEC-Model, entwickelt. Dieser Interessentest ist in Aufbau und Struktur vergleichbar mit etablierten Verfahren zur Erfassung individueller Interessen im deutschsprachigen Raum, wie beispielsweise dem Allgemeinen Interessen-Struktur-Test (AIST-R; Bergmann & Eder, 2005). Der Interessentest (Stoll & Spinath, 2013a) umfasst 48 Tätigkeiten, die jeweils einer der sechs Interessenorientierungen (praktisch-technische (R), intellektuell-forschende (I), künstlerisch-sprachliche (A), soziale (S), unternehmerische (E) oder konventionellen (C) Orientierung) zugeordnet sind. Jede Interessenorientierung wird durch acht Tätigkeiten repräsentiert. Die Tätigkeiten sind abstrahiert formuliert, sodass sie auf unterschiedliche Anwendungskontexte, insbesondere aber den akademischen Kontext, angewendet werden können.

Bei der Bearbeitung des Interessentests im Self-Assessment geben die Studieninteressierten für jede Tätigkeit an, wie interessant sie sie finden, bzw. wie gerne sie diese Tätigkeit selbst ausführen würden. Die Bearbeitung des Tests dauert ca. 10–15 Minuten. Direkt im Anschluss an die Bearbeitung erhalten die Studieninteressierten eine individuelle Rückmeldung. Diese Rückmeldung umfasst Informationen über die sechs Interessendimensionen und das individuelle Interessenprofil sowie eine Empfehlung passender Studiengänge aus dem Studienangebot der UdS.

3.3 Aufbau der Rückmeldung

Der erste Teil der Rückmeldung gibt eine Einführung in die Grundannahmen der Theorie beruflicher Interessen (Holland, 1997) und beschreibt die sechs grundlegenden Interessenorientierungen und ihre Bedeutung für die Berufs- und Studienfachwahl. Für jede der sechs Interessenorientierungen wird dabei angegeben, wie hoch das Interesse der Person (gemäß der eigenen Angaben im Fragenbogen) in diesem Bereich ausgeprägt ist. Im zweiten Teil der Rückmeldung erhalten die Studieninteressierten Informationen über ihr individuelles Interessenprofil. Dabei wird die Ausprägung des individuellen Interesses in den sechs Interessenbereichen in Form eines Balkendiagramms graphisch

veranschaulicht. Als Referenzwert wird der individuelle Mittelwert über alle sechs Dimensionen angezeigt. So können die Studieninteressierten erkennen, in welchen Bereichen ihre Interessen, im Vergleich zu ihrem durchschnittlichen Interesse, über- oder unterdurchschnittlich ausgeprägt sind. Diese ausführliche Rückmeldung ermöglicht es den Studieninteressierten, sich intensiv und strukturiert mit ihren eigenen Interessen auseinanderzusetzen und hilft ihnen, ihre individuellen Interessen besser einschätzen zu können.

Im dritten Teil der Rückmeldung erhalten die Studieninteressierten eine Empfehlung passender Studienfelder. Die Rückmeldung enthält Informationen darüber, wie hoch das Interesse der Person für unterschiedliche Studienfelder der UdS ausgeprägt ist, und welche Studienfelder den individuellen Interessen besonders gut entsprechen. Zusätzlich zur Empfehlung passender Studienfelder wird für jedes Studienfeld aufgeführt, welche Studiengänge diesem Studienfeld zugeordnet werden. Zu jedem Studiengang wiederum können weiterführende Informationen zu Studieninhalten, den formalen Zulassungsbedingungen und zum Aufbau des Studiums aufgerufen werden.

3.4 Empirische Grundlage für die Empfehlung passender Studiengänge

Als Grundlage für die Empfehlung passender Studiengänge anhand des Interessentests wurden zunächst die Umweltprofile sämtlicher grundständiger Studiengänge der UdS ermittelt. Ein Umweltprofil beschreibt, welche Interessenorientierungen für einen Studiengang besonders wichtig und welche weniger wichtig sind.

Die Umweltprofile der einzelnen Studiengänge wurden anhand einer universitätsweiten Expertenbefragung ermittelt, bei der der Interessentest zur Einschätzung von interessenbezogenen Anforderungen (Stoll & Spinath, 2013a) eingesetzt wurde. Zur Ermittlung der studiengangspezifischen Umweltprofile wurden für jeden Studiengang die einzelnen Experteneinschätzungen (pro Studiengang 2–4 Professoren und Dozenten) zu einem gemeinsamen Profil aggregiert. Dies war möglich, da die Einschätzungen sämtlicher Experten eines Studienganges jeweils hohe Übereinstimmungen aufwiesen. Anschließend wurde für jeden Studiengang ein Umwelttyp bestimmt, der die drei wichtigsten Interessenorientierungen in absteigender Rangreihe umfasst.

Da das Studienangebot der UdS viele Studiengänge umfasst, in denen die gleichen Interessenorientierungen relevant sind, wurden die Studiengänge anschließend zu interessenhomogenen Studienfeldern zusammengefasst. Ein Studienfeld umfasst dabei alle diejenigen Studiengänge, für die die gleichen drei Interessenorientierungen am wichtigsten sind, unabhängig davon, welche Interessenorientierung jeweils die wichtigste, zweitwichtigste oder drittwichtigste ist. Für die UdS ergeben sich auf diese Art und Weise sieben interessenhomogene Studienfelder (vgl. Stoll, 2013). Diese Studienfelder sind die vier Hauptstudienfelder *Naturwissenschaft und Technik*, *Sprach- und Kulturwissenschaft*, *Lehramt*, *Sozial- und Humanwissenschaft*, *Rechts- und Wirtschaftswissenschaft* sowie die drei kleineren Studienfelder *Studiengänge mit sozialer und praktisch-technischer Ausrichtung*, *Studiengänge mit sozialer und künstlerisch-sprachlicher Aus-*

richtung und *Studiengänge mit sozialer und unternehmerischer Ausrichtung*, die, bezogen auf die relevanten Interessenorientierungen, Mischtypen der Hauptstudienfelder darstellen.

Die Empfehlung passender Studiengänge basiert auf dem Konzept der dimensionalen Kongruenz und berücksichtigt zusätzlich die Differenziertheit des jeweiligen Interessenprofils. Die Empfehlung passender Studiengänge umfasst die Information, wie hoch das individuelle Interesse für jedes der sieben Studienfelder ausgeprägt ist. Die Berechnung orientiert sich am Konzept der dimensionalen Kongruenz von Rolfs und Schuler (2002), bei der jeweils die Interessenausprägungen für die drei Interessenorientierungen summiert werden, die in der jeweiligen Umwelt am wichtigsten sind.

Da bei der Bildung der Studienfelder die Rangreihenfolge der Interessenbereiche nicht berücksichtigt wurde, wird bei der Berechnung der dimensionalen Kongruenz ebenfalls auf eine Gewichtung der drei Interessenausprägungen verzichtet. Die resultierenden Werte geben an, wie interessant die Studieninteressierten die unterschiedlichen Kombinationen von Interessenorientierungen finden, die die sieben Studienfelder charakterisieren. Als Ausgangspunkt für die Empfehlung passender Studienfelder werden die Interessenausprägungen für alle sieben Studienfelder zunächst nach ihrer Größe absteigend sortiert.

Die Anzahl der empfohlenen Studienfelder variiert in Abhängigkeit von der Differenziertheit des individuellen Profils. In der Theorie beruflicher Interessen gilt die Differenziertheit als Kennwert für die Berufswahlreife. Je differenzierter das Profil einer Person ist, bzw. je spezifischer die Interessenorientierungen einer Person ausgeprägt sind, umso besser ist es möglich, für diese Person passende Umwelten (z.B. Studiengänge) zu identifizieren und umso besser können Empfehlungen ausgesprochen und Prognosen bezüglich der späteren Berufs- oder Studienfachwahl getroffen werden (Holland, 1997). Übertragen auf den Interessentest im Study-Finder bedeutet dies: Je differenzierter das Profil der Person ist, desto präziser kann die Empfehlung passender Studienfelder erfolgen. Die Differenziertheit wird durch die Verwendung eines individuell ermittelten Cut-off-Wertes berücksichtigt. Dazu werden für jede Person individuell Mittelwert und Standardabweichung über die ermittelten Interessenausprägungen für die sieben Studienfelder berechnet und es werden diejenigen Studienfelder empfohlen, die 1 bzw. 0,5 Standardabweichung(en) über dem individuellen Mittelwert liegen. Dies bedeutet, dass die Anzahl der empfohlenen Studienfelder von Person zu Person, in Abhängigkeit von der Differenziertheit des Interessenprofils, variiert.

3.5 Vorteile des gewählten Vorgehens

Die besondere Form der Ergebnisrückmeldung für den Interessentest im Study-Finder bringt mehrere Vorteile mit sich. Einerseits können die Studieninteressierten durch die Rückmeldung passender Studienfelder und Studiengänge ihre bisherigen Studieninteressen überprüfen und, je nach Ergebnis, entweder bestätigen oder korrigieren bzw. präzi-

sieren. Dies hilft ihnen dabei, eine genauere Vorstellung davon zu bekommen, welche Studiengänge ihren Interessen entsprechen.

Die Gliederung der Studiengänge in interessenhomogene Studienfelder erleichtert den Studieninteressierten das Verständnis von Ähnlichkeiten, Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen einzelnen Studiengängen. Die Berücksichtigung sämtlicher grundständiger Studiengänge der UdS (im Gegensatz zu Testung und Rückmeldung der Interessenpassung zu einem bestimmten Studiengang) ermöglicht es darüber hinaus, die Studieninteressierten über die Existenz weniger bekannter Studiengänge zu informieren und auch auf solche Studiengänge aufmerksam zu machen, die nicht direkt mit einem bereits vertrauten Schulfach in Verbindung gebracht werden können. So können Studieninteressierte auch solche Studiengänge in ihre Überlegungen zur Studienfachwahl einbeziehen, die sie zuvor nicht kannten, oder deren Inhalte sie (bspw. aus mangelnder oder falscher Information) nicht mit den eigenen Interessen in Verbindung gebracht hatten. Die gestufte Rückmeldung und die Verknüpfung mit dem Informationsportal hilft den Studieninteressierten, eine genauere Vorstellung davon zu bekommen, welche unterschiedlichen Studiengänge ihren eigenen Interessen entsprechen und daher potentiell für sie in Frage kommen.

4 Die Erwartungschecks

Die Berücksichtigung von Erwartungen im Self-Assessment stützt sich, neben den Ergebnissen der Experteninterviews, auf empirische Befunde, die die Relevanz falscher Erwartungen für die Studienfachwahl und das Risiko späteren Studienabbruchs bestätigen (Heublein, et al., 2010). Es ist bekannt, dass bei der Studienfachwahl auch vage Vorstellungen und Erwartungen eine wichtige Rolle spielen. Diese vagen Vorstellungen über unterschiedliche Studiengänge beinhalten häufig auch falsche Informationen, die, wenn sie nicht als solche erkannt werden und stattdessen als Grundlage für die Studienentscheidung herangezogen werden, durchaus zu falschen Entscheidungen führen können. Die Gefahr von erwartungsbedingten Fehlentscheidungen ist insbesondere dann groß, wenn zu wenige Informationen verfügbar sind, oder die verfügbaren Informationen nicht genutzt werden. Welche Folgen dies haben kann, zeigen Befragungen von Studienabbrechern, in denen falsche Erwartungen an die Inhalte des Studiums eine der wichtigsten Ursachen für späteren Studienabbruch darstellen (Heublein et al., 2010; Schmidt-Atzert, 2005). Stimmen die Erwartungen nicht mit den tatsächlichen Inhalten und Gegebenheiten überein, so kann dies zu erhöhten Anpassungsschwierigkeiten im Studium führen, die Studienzufriedenheit (insbesondere mit den Inhalten des Studiums) beeinträchtigen und evtl. auch die Studienmotivation und die Studienleistung verringern. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass unrealistische oder falsche Erwartungen in der Anfangsphase des Studiums auch dann eine zusätzliche Belastung darstellen, wenn die Anpassung an die neuen Gegebenheiten letzten Endes gelingt.

4.1 Aufbau und Bearbeitung eines Erwartungschecks

Um den Aspekt falscher Erwartungen im Self-Assessment berücksichtigen zu können, wurde mit den sogenannten *Erwartungschecks* ein eigenes Testformat entwickelt. Ein Erwartungscheck besteht aus 30 bis 35 Aussagen, die typische Erwartungen an einen bestimmten Studiengang repräsentieren. Diese Aussagen können entweder richtig oder falsch sein. Die Aufgabe der Studieninteressierten besteht während der Bearbeitung darin, für jede Aussage einzuschätzen, ob sie sie für „wahr“ oder „falsch“ halten. Die Besonderheit der Erwartungschecks im Self-Assessment der UdS liegt darin, dass die Studieninteressierten bereits während der Bearbeitung ein direktes Feedback über die Korrektheit ihrer Einschätzungen erhalten und zusätzlich ergänzende Informationen aufrufen können.

Die Bearbeitung eines Erwartungschecks erfolgt blockweise. Dabei werden auf einer Bildschirmseite immer fünf Aussagen präsentiert, für die angegeben werden muss, ob sie „wahr“ oder „falsch“ sind. Wurden alle fünf Aussagen eines Blockes eingeschätzt, erhalten die Studieninteressierten eine Rückmeldung, welche der fünf Aussagen sie richtig eingeschätzt haben und welche nicht. Für jede Aussage besteht dann zusätzlich die Möglichkeit, einen Informationstext aufzurufen, in dem in einigen prägnanten Sätzen erklärt wird, warum die jeweilige Aussage für den Studiengang zutrifft oder nicht zutrifft.

Ein solcher Informationstext ist für jede Aussage hinterlegt. Der Abruf der Informationstexte ist jedoch freiwillig, sodass es den Studieninteressierten überlassen bleibt, welche Informationstexte sie lesen möchten und welche nicht. Die direkte Rückmeldung über die Korrektheit der eigenen Erwartungen ermöglicht es, falsche Erwartungen unmittelbar zu identifizieren, bzw. die Studieninteressierten darauf aufmerksam zu machen, dass sie an bestimmten Stellen falsche Erwartungen an den Studiengang haben. Die zusätzliche Option, Informationstexte aufzurufen, ermöglicht es den Studieninteressierten, nachzuvollziehen, warum ihre Erwartungen bezüglich dieses Aspektes des Studiums falsch sind und gibt ihnen die Möglichkeit, in dem Moment, in dem sie realisieren, dass ihre Erwartungen falsch waren, diese durch die entsprechende Information zu korrigieren.

Wenn die Studieninteressierten alle Informationen aufgerufen haben, die sie lesen möchten, können sie die Bearbeitung fortsetzen und bekommen die nächste Seite des Erwartungschecks mit fünf neuen Aussagen angezeigt. In dieser Form wechselt die Bearbeitung wiederholt zwischen der Einschätzung der Aussagen, der Rückmeldung über die Korrektheit der Einschätzungen und der Option, ergänzende Informationstexte aufzurufen. Ein Erwartungscheck umfasst zwischen 30 und 35 Aussagen, die sich auf die drei Bereiche *Anforderungen*, *Inhalte* und *Berufsmöglichkeiten* beziehen. Die Bearbeitung eines Erwartungschecks dauert durchschnittlich zwischen 25 und 30 Minuten.

4.2 Aufbau der Rückmeldung

Im Anschluss an die Bearbeitung erhalten die Studieninteressierten eine ausführliche Rückmeldung, die alle Aussagen mit der jeweiligen Einschätzung durch die Schülerin oder den Schüler enthält sowie die Information, ob diese Einschätzung korrekt war. In der Rückmeldung sind außerdem sämtliche Informationstexte aufgeführt – auch diejenigen, die während der Bearbeitung nicht aufgerufen wurden. Zusätzlich werden den Studieninteressierten wichtige Hinweise zur Interpretation der rückgemeldeten Ergebnisse gegeben. Die Rückmeldung wird im PDF-Format ausgegeben und kann gespeichert und ausgedruckt werden. Die Studieninteressierten werden außerdem darauf hingewiesen, dass sie ihre individuelle Rückmeldung aus dem Erwartungscheck auch bei einem persönlichen Beratungstermin in der Zentralen Studienberatung der UdS besprechen können.

4.3 Die Entwicklung der Erwartungschecks

Erwartungschecks bieten die Möglichkeit, viele Informationen über einen Studiengang zu vermitteln. Um diese Informationen möglichst nah an die tatsächlichen Gegebenheiten im Studium anzupassen, werden die Inhalte der Erwartungschecks gemeinsam mit Fachvertretern aus den einzelnen Studiengängen erstellt. Zu diesem Zweck wird für jeden Studiengang ein eigener ca. zweistündiger Workshop durchgeführt. Bei der Zusammenstellung der Workshop-Teilnehmer wird darauf geachtet, dass sowohl unterschiedliche Fachbereiche eines Studienganges als auch unterschiedliche Personengruppen (z.B. Studierende und Lehrende) repräsentiert sind. An einem Workshop nehmen daher meist Professoren, Dozenten, Studienfachberater, Studierende und Vertreter der Zentralen Studienberatung teil.

Im Rahmen dieser Workshops werden zunächst typische (richtige und falsche) Erwartungen an den jeweiligen Studiengang gesammelt und anschließend in das Aussagenformat der Erwartungschecks überführt. Bei diesem Arbeitsschritt ist es von besonderer Bedeutung, dass die formulierte Aussage eindeutig als „wahr“ oder „falsch“ eingeschätzt werden kann und dass die Fachvertreter sich in dieser Einschätzung einig sind. Zusätzlich werden zu jeder Aussage Informationen für den jeweiligen Informationstext gesammelt.

Die Ausarbeitung der Erwartungen und Informationstexte erfolgt im Anschluss an die Workshops in mehreren Überarbeitungsschleifen, in denen die Experten die Vorschläge für die Formulierungen schriftlich vorgelegt bekommen und Ergänzungen und Korrekturen vornehmen können. Abschließend schätzen die Experten ein, wie relevant die einzelnen Aussagen für Studieninteressierte dieses Studienganges sind. Basierend auf den Relevanzeinschätzungen werden dann die relevantesten Aussagen ausgewählt und weniger relevante Aussagen aus dem Erwartungscheck ausgeschlossen.

Die Erwartungschecks sind studiengangspezifisch und werden für sämtliche grundständigen Studiengänge der UdS realisiert. Da die Entwicklung der Erwartungschecks,

wie beschrieben, relativ aufwändig ist, erfolgt die Realisierung im Study-Finder sukzessive über einen Zeitraum mehrerer Jahre. Aktuell sind im Self-Assessment der UdS Erwartungschecks für 36 Studiengänge abrufbar. Damit sind bereits ca. 85% der grundständigen Studiengänge der UdS auf der zweiten Stufe des Study-Finders repräsentiert. Erwartungschecks für weitere sechs Studiengänge sind derzeit in Bearbeitung.

4.4 Vorteile von Erwartungschecks

Die Berücksichtigung von Erwartungen eignet sich aus mehreren Gründen für das Self-Assessment der UdS. Die Erwartungschecks erlauben es, Informationen über die Inhalte und Anforderungen in den einzelnen Studiengängen zu vermitteln, ohne dass für jeden Studiengang entsprechende Testaufgaben entwickelt werden müssen. Dabei kann individuell auf häufige Irrtümer und falsche Erwartungen bezüglich eines bestimmten Studienganges eingegangen werden. So ermöglichen es die Erwartungschecks, sämtliche Studiengänge der UdS mit ihren spezifischen Besonderheiten im Study-Finder zu berücksichtigen.

Der Aufbau der Erwartungschecks ermöglicht es zudem, die Studieninteressierten auf falsche Erwartungen aufmerksam zu machen und ihnen wichtige Informationen über die Studieninhalte und die im Studium gestellten Anforderungen zu vermitteln. Die Erwartungschecks dienen so der intensiveren Auseinandersetzung mit einzelnen Studiengängen. Sie unterstützen die Reflexion der eigenen Erwartungen an einen bestimmten Studiengang und ermöglichen es, falsche Erwartungen zu erkennen und durch die Vermittlung relevanter Informationen zu korrigieren. Durch die Bearbeitung eines Erwartungschecks können sich die Studieninteressierten, Stück für Stück, ein realistischeres Bild des jeweiligen Studienganges erarbeiten.

Die Bearbeitung eines Erwartungschecks ist damit nicht nur ein Self-Assessment im Sinne der Messung bestimmter Eigenschaften und Voraussetzungen, sondern weist gleichzeitig Interventionscharakter auf.

5 Erfahrungen mit dem Study-Finder

Inwiefern Self-Assessments Studieninteressierte bei der Studienentscheidung unterstützen, soll im folgenden Abschnitt anhand von Befunden und Erfahrungen aus dem Study-Finder-Projekt beschrieben werden. Dazu werden zunächst allgemeine Zugriff- und Nutzungszahlen zu den beiden Test-Modulen berichtet. Außerdem wird berichtet, inwiefern das Self-Assessment von denjenigen Studieninteressierten genutzt wird, die später tatsächlich ein Studium an der UdS aufnehmen. Anschließend werden, getrennt für Interessententest und Erwartungschecks, ausgewählte Belege für die Validität der Testmodule berichtet.

5.1 Nutzung der onlinebasierten Testmodule

Seit der Freischaltung des Interessentests im September 2009 bearbeiten monatlich ca. 600 Studieninteressierte den Interessentest. Ca. 65% der Testnutzer sind im Alter zwischen 17 und 20 Jahren und entsprechen damit der Zielgruppe des Study-Finders. Betrachtet man die Herkunft der Testnutzer, so zeigt sich, dass die größte Gruppe der Nutzer (ca. 30%) aus dem Saarland, also aus der direkten Umgebung der UdS, kommt; 70% der Testnutzer kommen aus den anderen Bundesländern. Dies zeigt, dass durchaus Studieninteressierte aus dem gesamten Bundesgebiet erreicht werden. Insgesamt nutzen mehr Mädchen (ca. 65%) als Jungen (ca. 35%) das Beratungsangebot. Die Zugriffe auf den Interessentest verteilen sich über das ganze Jahr. Dennoch gibt es Zeiten mit besonders starker Nutzung, wie z.B. in den Wochen nach den Abiturprüfungen und vor Ende der allgemeinen Bewerbungsfristen der Hochschulen.

Bei den Erwartungschecks zeigen sich, je nach Bekanntheit und Größe der einzelnen Studiengänge, deutliche Unterschiede in den Zugriffszahlen. Zu den am häufigsten bearbeiteten Erwartungschecks zählen die Erwartungschecks für die Studiengänge Psychologie (ca. 47 Bearbeitungen monatlich), Medizin (ca. 39 Bearbeitung monatlich) und Lehramt (ca. 36 Bearbeitung monatlich). Die meisten Zugriffe erfolgen in den Monaten April, Mai und Juni. Ähnlich wie beim Interessentest sind ca. 65% der Nutzer zwischen 17 und 20 Jahren, es nehmen mehr Mädchen (65%) als Jungen (35%) teil und die größte Teilgruppe der Testnutzer (ca. 31%) stammt aus dem Saarland.

5.2 Nutzung des Study-Finders durch spätere Studienanfänger

Um zu untersuchen, inwiefern die Studienanfänger, die sich an der UdS für ein grundständiges Studium immatrikulieren, während ihrer Studienfachwahl das Study-Finder-Angebot nutzen, wurde im Wintersemester 2012 eine universitätsweite Befragung durchgeführt. Zu dieser Befragung wurden die Erstsemesterstudierenden aller grundständigen Studiengänge eingeladen. 373 Erstsemesterstudierende (ca. 14% der Kohorte) nahmen an der Studie teil.

Knapp 42% der befragten Studierenden gaben an, das Study-Finder-Angebot zu kennen. In der Gruppe der saarländischen Studienanfänger war dieser Anteil mit 56% deutlich höher als in der Gruppe der Studienanfänger aus anderen Bundesländern, von denen nur knapp 24% das Beratungsangebot kannten (Stoll & Spinath, 2014). Dies deutet darauf hin, dass die Bekanntheit des Beratungsangebotes (noch) stark von der regionalen Nähe zur UdS abhängig ist.

Diese regionale Abhängigkeit der Bekanntheit des Angebotes wirkt sich auch auf die Nutzung der Testmodule aus. So berichteten in der gleichen Studie insgesamt 28% der teilnehmenden Studierenden ($N = 373$), den Interessentest während ihrer Studienfachwahl benutzt zu haben. Der Anteil der Testnutzer unter den saarländischen Studienanfängern war mit 39% deutlich höher als unter den Studienanfängern aus anderen Bundesländern, von denen nur knapp 14% den Interessentest genutzt hatten.

Für die Nutzung der Erwartungsschecks zeigte sich ein ähnlicher Effekt. Insgesamt 31% der befragten Studienanfänger gaben an, während ihrer Studienentscheidungsphase einen Erwartungsscheck bearbeitet zu haben. In der Gruppe der saarländischen Studienanfänger war der Anteil der Testnutzer mit knapp 44% deutlich höher als unter den Studienanfängern aus anderen Bundesländern, von denen nur 15% angaben, einen Erwartungsscheck bearbeitet zu haben.

Dass die Studieninteressierten die beiden Testmodule des Self-Assessments häufig in Kombination benutzen, zeigt sich daran, dass knapp 69% der Studienanfänger, die in der Befragung angegeben hatten, den Interessentest bearbeitet zu haben, zusätzlich auch angegeben hatten, mindestens einen Erwartungsscheck bearbeitet zu haben.

5.3 Empirische Belege für die Validität des Interessentests

Für den Interessentest konnte in mehreren Studien mit unabhängigen Stichproben (Stoll, 2013) gezeigt werden, dass das Verfahren dazu geeignet ist, individuelle Interessen gemäß der Theorie beruflicher Interessen (Holland, 1997) zu erfassen. Die empirischen Untersuchungen bestätigen die strukturelle Übereinstimmung des Interessentests mit den Annahmen des RIASEC-Modells sowie die konvergente Validität des Interessentests zum Allgemeinen Interessen-Strukturtest (AIST-R, Bergmann & Eder, 2005). Zusammenhänge zwischen der Interessenkongruenz und der Zufriedenheit mit dem gewählten Studienfach, der Tendenz zu Studienabbruch und -fachwechsel sowie der selbsteingeschätzten und tatsächlichen Studienleistung liefern Hinweise auf die konkurrente und prädiktive Kriteriumsvalidität des Interessentests (Stoll, 2013).

Bezüglich der Güte der im Study-Finder realisierten Form der Empfehlung passender Studiengänge konnte in einer Befragung von Studierenden aus 57 Studiengängen der UdS ($N = 1.438$) gezeigt werden, dass es eine hohe Übereinstimmung zwischen der Empfehlung des Interessentests und dem tatsächlich gewählten Studienfach gibt. 66% der Studierenden waren für ein Studienfach eingeschrieben, das der Empfehlung des Interessentests entsprach. Außerdem zeigte sich, dass die Studierenden, die ein empfehlungskonformes Studienfach gewählt hatten, signifikant zufriedener mit ihrer Studienentscheidung waren ($t(852.06) -8.35, p < .001, d = .48$), weniger zu Studienabbruch und Studienfachwechsel tendierten ($t(836.56) 6.92, p < .001, d = .40$) und ihre eigenen Studienleistungen signifikant besser einschätzten ($t(920.23) -2.19, p = .03, d = .12$) als Studierende, die ein Studienfach studierten, das nicht mit der Empfehlung des Interessentest übereinstimmte (vgl. Stoll & Spinath 2014).

Ein ähnlicher Befund zeigte sich in der bereits genannten Erstsemesterbefragung. Von den Studienanfängern, die während ihrer Entscheidungsphase den Interessentest genutzt hatten, hatten sich 80% für ein Studienfach immatrikuliert, das der Empfehlung des Interessentests entsprach (Stoll & Spinath, 2014). Um zu prüfen, inwiefern die anhand des Interessentests ermittelte Passung zum Studiengang auch prädiktiv valide ist, wurden die Teilnehmer der Erstsemesterbefragung in zwei Nachbefragungen, am Ende des ersten Semesters und am Ende des ersten Studienjahres, gebeten, ihre Zufriedenheit

mit der Studienfachwahl, ihre Tendenz zum Studienfachwechsel und ihre Studienleistungen einzuschätzen. Die zu Beginn des ersten Semesters ermittelte Interessenpassung (Berechnung analog zur Auswertung im Self-Assessment) korrelierte am Ende des ersten Semesters ($N = 125$) positiv mit der Zufriedenheit mit der Studienentscheidung ($r = .39, p < .001$) und der Studienleistung ($r = .23, p < .05$), während sich mit der Tendenz zu Studienabbruch und Studienfachwechsel ein negativer Zusammenhang ($r = -.36, p > .001$) zeigte. Die prädiktiven Zusammenhänge für den Zeitraum des ersten Studienjahres ($N = 73$) wiesen das gleiche Muster auf, fielen aber insgesamt etwas niedriger aus (Zufriedenheit $r = .33, p < .001$; Studienleistung $r = .15; p > .05$; Wechsel- und Abbruchtendenz $r = -.23, p > .05$).

5.4 Empirische Belege für die Validität der Erwartungschecks

Für die Erwartungschecks konnte in einer Vorher-Nachher-Befragung von 8.776 Personen (Stoll & Spinath, 2013b), die über das Internet einen Erwartungscheck bearbeiteten, gezeigt werden, dass die selbsteingeschätzte Informiertheit der Studieninteressierten über den jeweiligen Studiengang durch die Bearbeitung eines Erwartungschecks signifikant zunimmt. Dabei zeigte sich, dass insbesondere diejenigen Studieninteressierten vom Erwartungscheck profitieren, die sich zuvor weniger gut informiert fühlen, während diejenigen Studieninteressierten, die sich vor der Bearbeitung bereits gut oder sehr gut informiert fühlen, weniger Informationszugewinn zeigen.

In der bereits erwähnten Befragung der Studienanfänger zeigte sich darüber hinaus, dass diejenigen Studienanfänger, die während ihrer Studienentscheidung einen Erwartungscheck bearbeitet hatten, sich zu Studienbeginn besser informiert fühlen und signifikant korrektere Erwartungen an das Studium aufweisen als ihre Kommilitonen, die keinen Erwartungscheck bearbeitet hatten (Stoll & Spinath, 2013b). Die Korrektheit der Erwartungen an die Inhalte des Studiums, die zu Beginn des Studiums erfasst wurde, korrelierte am Ende des ersten Semesters ($N = 93$) positiv mit der Zufriedenheit mit der Studienentscheidung ($r = .23, p < .05$) und der Studienleistung ($r = .34, p < .001$), während sich mit der Tendenz zu Studienabbruch und Studienfachwechsel ein negativer Zusammenhang ($r = -.23, p > .05$) zeigte. Nach einem Jahr zeigten sich für die Zufriedenheit ($r = .32, p < .05$) und die Wechsel- oder Abbruchtendenz ($r = -.40, p < .001$) sogar höhere Zusammenhänge. Bezogen auf die Einschätzung der eigenen Studienleistung ($r = .28, p > .05$) nahm der Zusammenhang dagegen etwas ab.

6 Einbettung des Self-Assessments

Die Erfahrungen im Projekt Study-Finder zeigen, dass ein Beratungsangebot, wie es das Self-Assessment der UdS ist, weder in der Entwicklung noch in der Pflege und längerfristigen Bereitstellung unabhängig von anderen Beratungsangeboten betrachtet werden kann. Im Folgenden werden daher noch einmal diejenigen Aspekte betont, die an der

UdS zu einer erfolgreichen Umsetzung des Projektes sowie zu einer Verbindung mit anderen Beratungsangeboten zur Unterstützung von Studieninteressierten beigetragen haben.

6.1 Zusammenarbeit mit der Zentralen Studienberatung

Für die Umsetzung des Study-Finders und die Einbettung des Online-Self-Assessments in andere Beratungs- und Informationsangebote der UdS ist die Zusammenarbeit mit der Zentralen Studienberatung von besonderer Bedeutung. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Zentralen Studienberatung kennen aus der Praxis der Beratungsgespräche die Fragen, die Studieninteressierte am häufigsten zu bestimmten Studiengängen haben. Da die Studienberatung auch im Falle von Studienabbruch und Studienfachwechsel unterstützende Beratung anbietet, ist dort auch wichtiges Wissen darüber vorhanden, welche Inhalte den Studierenden besondere Problemen bereiten, welche Anforderungen häufig unterschätzt werden und welche anderen falschen Erwartungen eine erfolgreiche Fortführung des Studiums gefährden können. So ermöglicht es die Einbindung der Zentralen Studienberatung in die Entwicklung der studiengangspezifischen Erwartungschecks, die Perspektive der Studieninteressierten zu berücksichtigen und die in den Erwartungschecks vermittelten Inhalte besser auf häufig auftretende Fragen und Probleme abzustimmen.

Darüber hinaus konnte durch die Zusammenarbeit mit der Studienberatung ein Beratungsangebot umgesetzt werden, das die anonyme Beratung durch das internetbasierte Self-Assessment mit der persönlichen Beratung an der UdS kombiniert. Die Studieninteressierten haben die Möglichkeit, die individuelle Rückmeldung aus dem Self-Assessment bei einem persönlichen Termin in der Studienberatung zu besprechen. Dies ist insbesondere dann wichtig, wenn durch die Bearbeitung des Self-Assessments ein Prozess der Selbstreflexion und des Nachdenkens angeregt wurde (wie von den meisten Self-Assessments intendiert) und dadurch weitere Fragen oder das Bedürfnis nach tiefergehenden Informationen entstehen.

6.2 Einbindung von Fachvertretern in den Entwicklungsprozess

Sowohl bei der Ermittlung der Umweltprofile der Studiengänge, die als Auswertungsgrundlage für den Interessententest herangezogen wurden, als auch bei der Sammlung typischer Erwartungen und relevanter Informationen für die Entwicklung der Erwartungschecks wurden Vertreter aus den einzelnen Studiengängen einbezogen. Die Befragung von Fachvertretern ermöglicht einerseits die Berücksichtigung universitätsspezifischer Besonderheiten in den Studiengängen. Der Austausch und die Zusammenarbeit tragen aber auch zu einer höheren Akzeptanz der entwickelten Beratungstests von Seiten der Fachbereiche und Studiengänge bei.

Die Akzeptanz der Self-Assessment-Module durch die Fachvertreter ist deshalb so wichtig, weil diese im optimalen Fall als Multiplikatoren für die Verbreitung des Self-

Assessment-Angebotes wirken können. Wenn die Vertreter der Studiengänge Studieninteressierte auf die angebotenen Tests hinweisen, so verdeutlicht dies, dass die dort vermittelten Inhalte und Informationen den Studiengang gut beschreiben und auch aus Sicht des Faches tatsächlich von Relevanz und Gültigkeit sind.

6.3 Einbettung in das Informationsportal

Im Informationsportal der UdS werden vielfältige Informationen zu den einzelnen Studiengängen und zum Studium an der UdS insgesamt angeboten, wie z.B. Video-Podcasts über die einzelnen Studiengänge, Interviews mit Studierenden und Professoren, Tipps und Ratschläge von Absolventen. Um den Studieninteressierten den Zugang zu den jeweils interessanten Informationsmöglichkeiten zu erleichtern, werden in den individuellen Rückmeldungen zu den Testmodulen Verlinkungen in das Informationsportal angezeigt. So können sich die Studieninteressierten beispielsweise nach der Bearbeitung des Interessentests gezielt über die Studiengänge informieren, die ihnen empfohlen wurden.

Die Einbettung der Self-Assessment-Module in das Informationsportal der UdS ermöglicht den Studieninteressierten einen leichteren Zugang zu weiteren Informationsmöglichkeiten. Zusätzlich zur Verknüpfung zu diesen Informationsangeboten werden in den individuellen Rückmeldungen Kontaktdaten von Ansprechpartnern wie z.B. der Zentralen Studienberatung und des jeweiligen Studienfachberaters angezeigt, um den Studieninteressierten den Einstieg in ein persönliches Beratungsgespräch zu erleichtern.

6.4 Präsenz bei Informationsveranstaltungen

Die Verankerung des Self-Assessments in den Strukturen der Universität wird zusätzlich durch die Präsenz bei unterschiedlichen Informationsveranstaltungen gestärkt. Dabei wird darauf geachtet, dass bei unterschiedlichen Informationsveranstaltungen, an denen die Universität oder einzelne Fachbereiche der Universität teilnehmen, auch das Study-Finder-Angebot vorgestellt wird. Insbesondere bei Informationsveranstaltungen für Studieninteressierte, wie z.B. Informationstage an Schulen, Hochschulinformationsbesuchstage oder Abiturientenmessen, werden daher Vorträge und Informationsstände zum Study-Finder-Angebot angeboten.

Zusätzlich hat sich gezeigt, dass diese Veranstaltungen sehr gut dafür genutzt werden können, Studieninteressierten einen ersten Einblick in das Self-Assessment zu gewähren, indem man ihnen die Möglichkeit gibt, die Self-Assessment-Module gleich vor Ort auszuprobieren.

So wird z.B. seit einigen Jahren an der Universität des Saarlandes, im Rahmen des jährlich stattfindenden „Tag der offenen Tür“, eine spezielle Informationsveranstaltung für den Study-Finder angeboten. Unter dem Motto „Testen Sie unseren Studienberatungstest“ haben alle Interessenten die Möglichkeit, die onlinebasierten Tests direkt vor Ort auszuprobieren. Obwohl die Tests jederzeit und von jedermann über des Internet be-

arbeitet werden können, nutzen jedes Jahr sehr viele Studieninteressierte den Rahmen dieser Veranstaltung für ein erstes Ausprobieren des Self-Assessments. Die Veranstaltung stellt damit eine gute Möglichkeit dar, Studieninteressierte auf das Self-Assessment-Angebot der Universität hinzuweisen und kann somit auch dazu beitragen, die Bekanntheit des Self-Assessment-Angebotes zu verbessern.

7 Zusammenfassung und Ausblick

In diesem Beitrag wurde beschrieben, wie durch die Berücksichtigung unterschiedlicher Fächerperspektiven ein Self-Assessment konzipiert wurde, das sowohl von Seiten der Studiengänge und Fachbereiche der Universität als auch von Seiten der Studieninteressierten eine hohe Akzeptanz erfährt. Der zweistufige Aufbau, mit der Kombination eines studienfachübergreifenden Interessentests als Orientierungshilfe und über 35 studienangabezufindenden Erwartungsschecks zur intensiveren Auseinandersetzung mit einem Studiengang, sowie der Verzicht auf fähigkeitsbezogene Testaufgaben stellen dabei eine Besonderheit des Study-Finders dar.

Die berichteten empirischen Befunde bestätigen, dass die entwickelten Testmodule bezogen auf die Erfassung unterschiedlicher Merkmale einer erfolgreichen Studienfachwahl valide sind. So konnte für den Interessentest gezeigt werden, dass die Empfehlung passender Studienfelder eine hohe Übereinstimmung mit dem tatsächlich gewählten Studiengang aufweist und dass die zu Beginn des Studiums, anhand des Interessentests, ermittelte Passung zum Studiengang prädiktiv mit der Zufriedenheit im Studium, der Tendenz zu Studienabbruch und Studienfachwechsel und (wenn auch in etwas geringem Maße) mit der selbsteingeschätzten Studienleistung zusammenhängt.

Für die studienangabezufindenden Erwartungsschecks belegen die berichteten Befunde, dass die Bearbeitung der Tests die Informiertheit der Studieninteressierten verbessern kann und dass Studienanfänger, die während ihrer Studienentscheidung einen Erwartungsscheck bearbeitet hatten, sich zu Beginn des Studiums besser informiert fühlen und auch tatsächlich korrektere Erwartungen an den Studiengang aufweisen als Studienanfänger, die keinen Erwartungsscheck genutzt hatten. Darüber hinaus zeigen längsschnittliche Befragungen, dass die Korrektheit der Erwartungen zu Studienbeginn mit der Zufriedenheit im Studium, der Tendenz zu Studienabbruch und Studienfachwechsel und der selbsteingeschätzten Studienleistung sowohl nach einem Semester als auch nach einem Studienjahr in der erwarteten Richtung zusammenhängen.

Insgesamt zeigen die Erfahrungen aus dem Study-Finder-Projekt, dass ein Self-Assessment durchaus zur Unterstützung der Studienfachwahl beitragen kann. Das Self-Assessment der Universität des Saarlandes ist zwar nicht speziell auf die Beratung Studierender mit Hochschulzugang über eine berufliche Qualifikation ausgelegt, doch das Format eines onlinebasierten Beratungstests stellt auch für diese Personengruppe eine sinnvolle Möglichkeit zur Unterstützung der Studienfachwahl und zur gezielten Vermittlung von Informationen dar.

Literatur

- Barrick, M. R. & Mount, M. K. (2005). Yes, Personality Matters: Moving on to More Important Matters. *Human Performance*, 18(4), 359–372.
- Bergmann, C. & Eder, F. (2005). *AIST-R – Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)*. Göttingen: Beltz.
- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D. & Besuch, G. (2010). Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. In HIS Forum Hochschule.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed., Vol. 14). Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Hunter, J. E., & Hunter, R. F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 96, 72–98.
- Iddekinge, C. H. van, Roth, P. L., Putka, D. J. & Lanivich, S. E. (2011). Are you interested? A meta-analysis of relations between vocational interests and employee performance and turnover. *Journal of Applied Psychology*, 96, 1167–1194.
- Joerin Fux, S. (2005). *Persönlichkeit und Berufstätigkeit: Theorie und Instrumente von John Holland im deutschsprachigen Raum, unter Adaptation und Weiterentwicklung von Self-directed Search (SDS) und Position Classification Inventory (PCI)*. Göttingen: Cuveillier.
- Kaub, K., Stoll, G., Biermann, A., Spinath, F.M. & Brünken, R. (2014). Interessenkongruenz, Belastungserleben und motivationale Orientierung bei Einsteigern im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 58 (3), 125–139. doi: 10.1026/0932-4089/a000149
- Nye, C. D., Su, R., Rounds, J. & Drasgow, F. (2012). Vocational interests and performance: A quantitative summary of over 60 years of research. *Perspectives on Psychological Science*, 7, 384–403.
- Putz, D. (2011). *Erfassung beruflicher Interessen für die Studien- und Karriereberatung: Ansätze zur Verbesserung der Kriteriumsvalidität der Interessenkongruenz*. Dissertation, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen.
- Rolfs, H. & Schuler, H. (2002). Berufliche Interessenkongruenz und das Erleben im Studium. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 46 (3), 137–149. doi:10.1026//0932-4089.46.3.137
- Schmidt-Atzert, L. (2005). Prädiktion von Studienerfolg bei Psychologiestudenten. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 131–133. doi:10.1026/0033-3042.56.2.131.
- Stoll, G. (2013). *Entwicklung und Validierung eines Interessentests zur Berufs- und Studienfachwahl*. Dissertation, Universität des Saarlandes, Saarbrücken.
- Stoll, G. & Spinath, F. M. (2008). Ein Studienberatungstest für die Universität des Saarlandes. *Magazin Forschung*. Universität des Saarlandes 2/2008, 36–41.
- Stoll, G. & Spinath, F. M. (2013a). *Interessentest zur Berufs- und Studienfachwahl. Ein Instrument zur Erfassung beruflicher Interessen, basierend auf dem RIASEC-Modell, als Papier- und Bleistift- oder Online-Fragebogen*. Unveröffentlichtes Testmaterial, Universität des Saarlandes.
- Stoll, G. & Spinath, F. M. (2013b). Der Einfluss typischer Erwartungen auf die Studienfachwahl. *Posterbeitrag auf der 12. Arbeitstagung der Fachgruppe Differentielle Psychologie, Persönlichkeitspsychologie und Psychologische Diagnostik in Greifswald, 2013*.

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, 2014, Frankfurt am Main: Goethe-Universität.*