
Hinweis: Die Nutzer dürfen die Inhalte nur zum Zwecke der wissenschaftlichen Forschung ansehen, drucken, kopieren, herunterladen, sowie für Text- und Datamining verwenden. Die Inhalte dürfen weder ganz noch teilweise wörtlich (wieder)veröffentlicht oder für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die Nutzer müssen sicherstellen, dass die Urheberpersönlichkeitsrechte des Autors sowie gegebenenfalls bestehende Rechte Dritter an den Inhalten oder Teilen der Inhalte nicht verletzt werden.

Dies ist das akzeptierte Manuskript (Author's Accepted Manuscript) des folgenden Beitrages:

Stoll, G., Weis, S., Beauducel, A., Becker, A., Brazel, C., Delzepich, R., Dietrich, S., Ewert, M., Gniewosz, G., Kersting, M., Lange, M., Leiner, J.E.M., Marquardt, C., Ortner, T., Pachtchenko, S., Persike, M., Petri, P.S., Pfeiffer, A., Schütte, N., Schmitt, M., Schütz, M., Spinath, F.M., Teige-Mocigemba, S., Wachtel, T., Weingardt, V. & Zay, K., Ein Rahmenmodell zu Entwicklung, Wirkmechanismen und Bewertung von Online Self-Assessments, veröffentlicht in *Online Self-Assessments zur Studienfachwahl: Entwicklung - Konzepte - Qualitätsstandards*, herausgegeben von Stoll, G. & Weis, S., 2021, Springer Verlag, vervielfältigt mit Genehmigung von: Springer Verlag.

1 Ein Rahmenmodell zu Entwicklung, Wirkmechanismen und Bewertung von Online Self-Assessments

Gundula Stoll, Susanne Weis, André Beauducel, Aline Becker, Constanze Brazel, Ralph Delzepich, Sylvia Dietrich, Melanie Ewert, Gabriela Gniewosz, Martin Kersting, Manuel Lange, Julia E. M. Leiner, Christian Marquardt, Tuulia M. Ortner, Sergei Pachtchenko, Malte Persike, Pascale Stephanie Petri, Andreas Pfeiffer, Neele Schütte, Manfred Schmitt, Marlene Schütz, Frank M. Spinath, Sarah Teige-Mocigemba, Tatjana Wachtel, Vera Weingardt & Katharina Zay

Leitfragen

1. Was versteht man unter einem Online Self-Assessment (OSA)?
2. Welche Merkmale und Wirkmechanismen sind charakteristisch für OSA?
3. Welche Anforderungen müssen bei der Entwicklung von OSA erfüllt werden?
4. Welche äußeren Rahmenbedingungen können die Entwicklung und Wirksamkeit eines OSA beeinflussen?

1.1 Überblick

Dieses Kapitel widmet sich den grundlegenden Merkmalen und Wirkmechanismen von Online Self-Assessments (OSA) zur Studienfachwahl. Wir beginnen mit einer Begriffsklärung und der Beschreibung der verschiedenen Elemente und zugrundeliegenden Wirkmechanismen von OSA. Anschließend stellen wir unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten und aktuelle Erscheinungsformen von OSA vor. Vor diesem Hintergrund entwickeln wir ein allgemeines Rahmenmodell zur Entwicklung, zu den Wirkmechanismen und zur Bewertung von OSA und dazu, wie die einzelnen Aspekte ineinandergreifen.

1.2 Was ist ein Online Self-Assessment?

Die ersten Online Self-Assessments im deutschen Sprachraum entstanden ab dem Jahr 2001 an der RWTH Aachen für die Fächer Informatik, Technische Informatik und Elektrotechnik (Hornke, Wosnitzer & Bürger, 2013). Der an der RWTH Aachen in der Arbeitsgruppe von Lutz F. Hornke entwickelte Ansatz wurde von anderen Hochschulen aufgegriffen und, beispielsweise vom Zentrum für Evaluation und Methoden der Universität Bonn (Rudinger & Hörsch, 2009), adaptiert. Schnell wurde deutlich, dass OSA viele Vorteile vereinen, die sie zu einem vielversprechenden Instrument für die Unterstützung der Studienfachwahl und der Phase des Studieneinstiegs machen (Milbradt, Zettler, Putz, Heukamp & Hornke, 2008).

Seit den Anfängen an der RWTH Aachen entstanden nach und nach weitere webbasierte

Studienberatungsangebote an anderen Hochschulen. © Abb. 1.1 zeigt die Verbreitung von OSA am Beispiel Deutschland: Waren es 2006 noch acht Hochschulen, die OSA anboten, so lag die Zahl 2014 bereits bei über 50 Hochschulen und bis heute steigt die Zahl von OSA im deutschen Sprachraum stetig. So verzeichnet das OSA-Portal (www.osa-portal.de; Höft, Ortner, & Hell, 2020), ein Übersichtsportale für Online Self-Assessments zur Studienfachwahl, aktuell in Deutschland, Österreich und der Schweiz über 850 OSA an 75 Standorten. Zusätzlich entstehen weiterhin neue OSA-Angebote (beispielsweise für Lehramtsstudiengänge). Damit sind OSA aus der deutschsprachigen Hochschullandschaft nicht mehr wegzudenken.

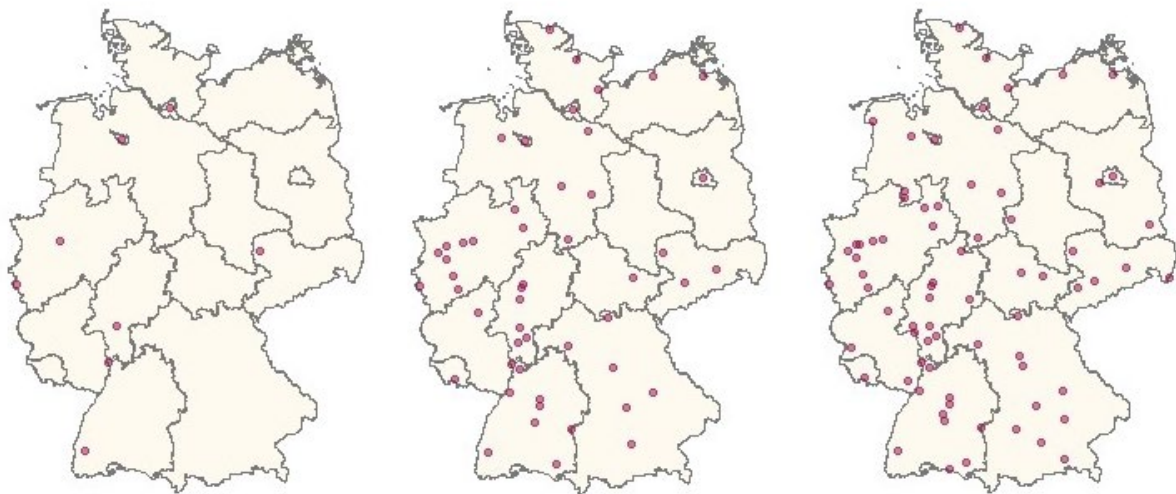


Abb. 1.1 Verbreitung von OSA in Deutschland 2006 und 2014 (Hasenberg, 2014) und 2021 (OSA-Portal, Stand: März 2021)

Die schnelle Verbreitung hat allerdings zu einem sehr heterogenen Angebot im Bereich OSA geführt. Unter dem Begriff „Online Self-Assessment“ werden teilweise sehr unterschiedliche Angebote zusammengefasst, die sich in ihren Erscheinungsformen, ihren Zielen und auch in ihrer wissenschaftlichen Fundierung erheblich unterscheiden können (siehe auch Ott, Ulfert & Kersting, 2017). Diese große Heterogenität lässt die Frage aufkommen, was ein OSA eigentlich ausmacht und welche Eigenschaften und Anforderungen ein OSA erfüllen muss, um tatsächlich als solches bezeichnet werden zu können. Wir beginnen unser Kapitel daher mit einer Begriffsklärung.

1.2.1 Begriffsklärung und Definition

Online Self-Assessments sind webbasierte Angebote, die Studieninteressierte bei ihrer Studienentscheidung unterstützen sollen (vgl. Kubinger, Moosbrugger, Frebort, Jonkisz & Reiß, 2007). Sie werden eingesetzt, um Studieninteressierten Informationen zur Verfügung zu stellen, die sie für eine erfolgreiche Studienfachwahl benötigen. Wichtig ist dabei, dass OSA keine direkten Konsequenzen für eine Zulassung zum Studium haben (Zimmerhofer, Heukamp & Hornke, 2006), sondern lediglich der Unterstützung der individuellen Studienentscheidung dienen.

Mit Hilfe von Instrumenten der psychologischen Eignungsdiagnostik (Testaufgaben und Fragebogen zur Selbsteinschätzung), die online bearbeitet und computergestützt ausgewertet werden, ermöglichen OSA eine systematische und standardisierte Erfassung und Rückmeldung zu individuellen Stärken und Schwächen (Zimmerhofer et al., 2006). Zusätzlich werden in einem OSA Informationen über Studieninhalte und Anforderungen in einzelnen Studiengängen oder Studienfeldern vermittelt. Die Rückmeldung zu den eigenen Stärken und Schwächen kann dann mit den Informationen über die Anforderungen und Studieninhalte in Verbindung gebracht werden, um die

eigene Passung zum jeweiligen Studiengang besser und objektiver einschätzen zu können (Zimmerhofer, Heukamp & Hornke, 2006).

Die Anregung zur bewussten und strukturierteren Auseinandersetzung mit der eigenen Passung zu einem Studiengang stellt die Grundlage für wichtige Reflexionsprozesse dar. Auf diese Art und Weise unterstützen OSA die Selbstselektion – also die bewusste Entscheidung für oder gegen die Aufnahme eines Studienganges (Gleeson, Kriegler-Kastelic, Bugelnig & Schott, 2014). Im Sinne der Selbstselektion wird davon ausgegangen, dass Studieninteressierte, die durch das OSA eine gute Passung zum Studiengang rückgemeldet bekommen, eher in ihrer Entscheidung für diesen Studiengang bestärkt werden. Umgekehrt wird angenommen, dass Studieninteressierte, die durch das OSA eine schlechtere Passung zum Studiengang rückgemeldet bekommen, die Entscheidung für diesen Studiengang nochmals kritisch hinterfragen und entweder weitere Beratungsangebote aufsuchen oder sich gegen diesen Studiengang entscheiden.

Ziel eines OSA ist es also wichtige Reflexionsprozesse auszulösen, die, vermittelt über die Selbstselektion, dazu beitragen, dass Studieninteressierte mit einer größeren Wahrscheinlichkeit Studiengänge wählen, die den eigenen Interessen und Fähigkeiten entsprechen (vgl. Thiele & Kauffeld, 2020). Damit erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, das Studium erfolgreich und zufrieden absolvieren zu können. Langfristig können OSA so einen positiven Einfluss auf die Studienzufriedenheit und den Studienerfolg haben sowie das Risiko von Studienfachwechsel und Studienabbruch verringern.

Definition:

Online Self-Assessments (OSA) sind Online-Plattformen, die Studieninteressierte bei der Studienfachwahl unterstützen. Durch eine Kombination von Rückmeldungen über die eigenen studienrelevanten Personenmerkmale, die anhand diagnostischer Verfahren erfasst werden, und Informationen über die Möglichkeiten und Anforderungen in bestimmten Studiengängen sollen OSA zu einer objektiveren Einschätzung der individuellen Passung zu einem Studiengang und zu einer fundierteren Studienwahlentscheidung beitragen.

1.2.2 Welche Elemente sollte ein OSA umfassen?

Im engeren (Wort-)Sinne sind drei Merkmale charakteristisch für Online Self-Assessments: (1) die onlinebasierte technologische Umsetzung (*Online*), (2) die selbstständige, unbeaufsichtigte und eigenverantwortliche Nutzung durch Studieninteressierte (*Self*) und (3) die Messung oder Testung studienrelevanter Voraussetzungen oder Merkmale (*Assessment*).

Diesem Verständnis folgend, sollte ein OSA mindestens drei Elemente umfassen: Diagnostische Elemente, Informationselemente und Rückmeldungselemente. Diese Elemente erfüllen unterschiedliche Funktionen und ergänzen sich in ihrer Wirkung. Erst die Kombination aus standardisiert erfassten, studienerefolgsrelevanten Merkmalen der Person (diagnostische Elemente), relevanten Informationen über den Studiengang (Informationselemente) und einer entsprechenden individuellen Rückmeldung zur Passung zwischen Person und Studiengang (Rückmeldungselemente) ermöglicht die bewusste Reflexion des eigenen Studienwunsches und stellt so die Grundlage für eine fundierte Studienentscheidung dar.

Diagnostische Elemente

Diagnostische Elemente (Tests und Fragebögen) ermöglichen eine standardisierte Erfassung der studienrelevanten Personenmerkmale (Zimmerhofer, Heukamp & Hornke, 2006). Sie können sich – je nach Anforderungen im Studiengang – auf unterschiedliche Personenmerkmale, wie z. B. kognitive Fähigkeiten, Interessen oder Persönlichkeitseigenschaften, beziehen. (In ► Kap. 5 beschäftigen wir uns ausführlich mit diagnostischen Elementen von OSA.)

Informationselemente

Informationselemente informieren über Studieninhalte und Anforderungen (Milbradt et al., 2008) sowie gegebenenfalls über anschließende Berufsmöglichkeiten. Informationselemente können auch Beispielaufgaben oder Beispieltex te umfassen, die möglichst realistische Einblicke in die Studieninhalte geben und das Ausprobieren typischer Aufgaben oder Tätigkeiten ermöglichen. So erhalten Studieninteressierte durch die Informationselemente relevante Informationen über Studieninhalte und Anforderungen. (In ► Kap. 6 beschäftigen wir uns ausführlich mit Informationselementen.)

Rückmeldungselemente

Rückmeldungselemente informieren über die individuellen Testergebnisse, die in den diagnostischen Elementen erzielt wurden (Milbradt et al., 2008) und geben eine Interpretationshilfe in Bezug auf deren Abgleich mit den jeweiligen Studienanforderungen. Den Rückmeldungselementen kommt im OSA eine besondere Bedeutung zu, da über die Rückmeldung wichtige Funktionen – wie die Anregung zur Selbstreflexion und Selbstselektion – vermittelt werden. Rückmeldungselemente unterstützen Studieninteressierte dabei, die eigene Passung zu einem Studiengang besser einschätzen zu können. Sie geben eine mehr oder weniger explizite Empfehlung bezüglich der Studienfachwahl und können auch auf weiterführende Informationen oder Elemente der Weiterqualifizierung verweisen. (In ► Kap. 7 beschäftigen wir uns ausführlich mit Rückmeldungen in OSA.)

1.2.3 Welche Mechanismen sind zentral für die Wirkung von OSA?

OSA lassen sich durch drei wesentliche Wirkmechanismen charakterisieren: (1) Die Anregung zur Selbstreflexion und Selbstselektion, (2) das Ziel der Verbesserung der Passung zwischen Person und Studiengang und (3) die Eigenverantwortung der Teilnehmenden (Sanktionsfreiheit).

Anregung zu Selbstreflexion und Selbstselektion

OSA regen Studieninteressierte zur Reflexion ihres Studienwunsches an (Arnold & Hachmeister, 2004). Diese Reflexion kann bei fehlender Eignung oder schlechter Passung zu einem Überdenken der Studienentscheidung – bis hin zum Verzicht auf die Studienbewerbung (Scharlau, Bunte & Wiescholek, 2013) führen. Die Anregung zur Selbstreflexion stellt damit eine der wichtigsten Funktionen von OSA dar. Die Wirkung eines OSA entsteht durch die Bearbeitung der einzelnen Elemente und die Reflexion der dabei gesammelten Informationen und Erfahrungen. Diese Reflexionsprozesse sind sehr wichtig für die eigene Entscheidung für oder gegen einen bestimmten Studiengang (bzw. die Bewerbung für einen Studiengang).

Je nach Konzeption können OSA unterschiedliche Aspekte der Passung berücksichtigen (Thiele & Kauffeld, 2020). So können sich Studieninteressierte beispielsweise darüber bewusst werden, wie interessant sie die Inhalte eines bestimmten Studienganges finden. Sie können ein Gefühl dafür entwickeln, wie leicht oder schwer ihnen Aufgaben fallen, die für einen bestimmten Studiengang typisch sind oder für diesen Studiengang relevante Fähigkeiten erfassen. Sie können erfahren, wie gut ihre eigenen Interessen und Eigenschaften mit denen übereinstimmen, die das Studieren eines bestimmten Studienganges erleichtern. Und sie können einen Einblick bekommen, mit welchen Fragestellungen man sich in einem bestimmten Studiengang tatsächlich beschäftigt und auf welche Art und Weise (mit welchen Methoden) diese Fragestellungen typischerweise bearbeitet werden. Diese Informationen und Erfahrungen können die Studieninteressierten wiederum nutzen, um einzuschätzen, ob sie sich im Studium gerne ausführlicher mit diesen Themen, Fragestellungen und Arbeitsweisen beschäftigen möchten und inwiefern sie die Anforderungen, die an sie gestellt werden, erfüllen können.

Der durch ein OSA ausgelöste Reflexionsprozess kann entweder zu einer Neuorientierung oder zu einer Bestätigung vorheriger Laufbahnentscheidungen führen (Thiele & Kauffeld, 2020). Die

Entscheidung *gegen* einen Studiengang – bei niedriger oder nicht zufriedenstellender Passung oder Eignung – ist dabei ein ebenso erstrebenswertes Ergebnis der OSA-Nutzung wie die Entscheidung *für* einen Studiengang bei hoher Passung und Eignung. OSA sollen dazu beitragen, dass Studieninteressierte die eigene Passung zu einem Studiengang bewusst reflektieren und so Studiengänge wählen, die möglichst gut zu ihren eigenen Interessen, Fähigkeiten und Erwartungen passen. Die Einschätzung der eigenen Passung zu einem oder mehreren Studiengängen stellt somit ein weiteres wichtiges Prinzip von OSA dar.

Passung zwischen Person und Studiengang

Das Prinzip der Verbesserung der Passung zwischen Person und Studiengang basiert auf Theorien zur Person-Umwelt-Passung (*Person-Environment Fit*; Dawis, 1992; Kristof-Brown, Zimmerman & Johnson, 2005; Vianen, 2018). Diese Theorien gehen davon aus, dass menschliches Verhalten am besten durch das Zusammenspiel zwischen Person und Umwelt erklärt werden kann. Es wird angenommen, dass Personen danach streben, möglichst passende Umwelten aufzusuchen, da sie in diesen Umwelten ihre individuellen Fähigkeiten, Interessen und Eigenschaften am besten einbringen können. Wenn die individuellen Merkmale der Person mit den Anforderungen und Möglichkeiten der Umwelt übereinstimmen (also eine hohe Passung besteht), trägt dies dazu bei, dass diese Personen zufriedener sind, länger in dieser Umwelt verbleiben und bessere Leistungen erzielen.

Übertragen auf den Kontext der Studienfachwahl bedeutet dies, dass Studieninteressierte versuchen (sollten) Studiengänge zu wählen, die möglichst gut zu ihnen passen und für die sie selbst möglichst gut geeignet sind. Passung bezieht sich dabei auf die Übereinstimmung zwischen den individuellen Personenmerkmalen und den Möglichkeiten, Arbeitsweisen und Inhalten in einem Studiengang. Eignung bezieht sich darauf, wie gut die individuellen Fähigkeiten den Anforderungen im jeweiligen Studiengang entsprechen. Eine hohe Passung und eine gute (bzw. ausreichende) Eignung sind wichtige Voraussetzungen für ein erfolgreiches Studium, da sie die Zufriedenheit mit der Studienfachwahl steigern, das Risiko von Studienfachwechsel und Studienabbruch verringern und zu besseren Studienleistungen beitragen.

Natürlich läuft die Studienfachwahl nicht immer so systematisch und strukturiert ab. Viele Studieninteressierte wählen auch relativ spontan einen Studiengang, orientieren sich an Mitschülerinnen und Mitschülern, Freundinnen und Freunden, Empfehlungen oder Erwartungen der Eltern oder an extrinsischen Anreizen wie Berufs- und Verdienstmöglichkeiten. In diesen Fällen können OSA durch die strukturierte Abfrage relevanter Aspekte wichtige Unterstützung bieten. Doch selbst wenn Studieninteressierte ein eigenes Interesse daran haben einen passenden Studiengang zu wählen, so ist das oft gar nicht so einfach und Studieninteressierte benötigen häufig Unterstützung bei der Wahl eines passenden Studienganges: Zum einen sind Studieninteressierte oft unsicher, was ihre eigenen Stärken und Schwächen angeht, und zum anderen haben sie oft ungenaue oder gar falsche Vorstellungen von den Inhalten und Anforderungen in bestimmten Studiengängen. OSA können hier durch die Kombination von diagnostischen Elementen und Informationselementen wichtige Unterstützung bieten. Damit die individuelle Passung aber möglichst unverfälscht erfasst und die Rückmeldung ihre erwünschte Wirkung erzielen kann, darf das Ergebnis eines OSA keine direkten Konsequenzen für die Zulassung zum Studium haben.

Eigenverantwortung (und Sanktionsfreiheit)

OSA sind Unterstützungsangebote für Studieninteressierte. Sie sollten in erster Linie den Studieninteressierten dienen. Damit ein OSA die gewünschte Wirkung zur Unterstützung der Studienfachwahl erfüllen kann, darf die Informationen über das Abschneiden im OSA nur den Studieninteressierten selbst für die eigene Entscheidungsfindung zur Verfügung gestellt werden. Im Sinne der Selbstselektion ist es wichtig, dass die Studieninteressierten selbst entscheiden, welche Konsequenzen sie aus der Bearbeitung eines OSA ziehen. Die Ergebnisse aus dem OSA dürfen nicht für andere Zwecke, wie zum Beispiel die Zulassung zum Studium, genutzt werden. Die hohe Eigenverantwortung und die Sanktionsfreiheit sind sehr wichtig für die Akzeptanz und Wirksamkeit von OSA.

In Abgrenzung zu klassischen Auswahlverfahren stellen OSA den Passungsgedanken in den

Mittelpunkt. Während in klassischen Auswahlverfahren die Hochschulen oder Studiengänge die besten Bewerberinnen und Bewerber auswählen und hierbei die Eignung im Vordergrund steht, bieten OSA den Studieninteressierten die Möglichkeit, die eigene Passung zu einem bestimmten Studiengang zu prüfen oder herauszufinden, welcher Studiengang aus einer Reihe von möglichen Studiengängen am besten zur eigenen Person passt. Für eine Eignungsbeurteilung im Rahmen eines Auswahlverfahrens wiederum sind die eher „weichen“, durch Selbsteinschätzung erfassten Faktoren wie Interessen und Persönlichkeitseigenschaften eher ungeeignet. Das hat damit zu tun, dass Selbsteinschätzungsfragen leichter verfälscht werden können und in Auswahlverfahren davon ausgegangen werden muss, dass Bewerberinnen und Bewerber versuchen, sich so positiv wie möglich darzustellen. Diese Gefahr ist im Rahmen von OSA – auch aufgrund der Sanktionsfreiheit und Eigenverantwortung – nicht gegeben, da die erzielten Ergebnisse dort nur den Studieninteressierten selbst zur Einschätzung der eigenen Passung dienen sollen.

Vorteile von OSA für Hochschulen

- (1) Entlastung von Studienberatung und Studienfachberatung durch Auslagerung grundlegender Fragen und Informationen ins OSA
- (2) Möglichkeiten zur indirekten Steuerung des Studieneinstiegs in zulassungsbeschränkten und nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen durch die Anregung zu Selbstreflexion und Selbstselektion
- (3) Ergänzung zu Auswahlverfahren durch Berücksichtigung zusätzlicher Aspekte der Passung
- (4) Möglichkeiten zur systematischen Vermittlung von Weiterqualifizierungsangeboten
- (5) Potentiale für das Hochschulmarketing durch die interaktive Nutzung des Mediums Internet

Daher ist in OSA nicht mit bewussten Verfälschungen zu rechnen (Kubinger et al., 2007) und es können auch „weichere“ Faktoren, wie beispielsweise Persönlichkeitseigenschaften, Interessen oder Motivation zur Einschätzung der Passung herangezogen werden. Dies ist ein großer Vorteil, denn diese Faktoren können einen großen Einfluss auf die Studienwahl sowie den Erfolg und die Zufriedenheit im Studium haben (Nye, Su, Rounds & Drasgow, 2012; Spengler, Lütke, Martin & Brunner, 2013).

1.3 Einsatzmöglichkeiten und Erscheinungsformen von OSA

Mit den beschriebenen Merkmalen und Wirkmechanismen können OSA für Hochschulen ein wichtiges Instrument zur Unterstützung und Steuerung des Studieneingangs darstellen. Sie können bei der Beratung und Information von Studieninteressierten eingesetzt werden, sie können die Selbstselektion und damit auch traditionelle Auswahl- und Bewerbungsprozesse unterstützen. Unter Wahrung bestimmter Voraussetzungen können OSA auch als Instrumente des Hochschulmarketings eingesetzt werden. Je nach Einsatzmöglichkeit und Konzeption können OSA daher sehr unterschiedliche Erscheinungsformen annehmen.

1.3.1 Einsatzmöglichkeiten von OSA an Hochschulen

Obwohl OSA in erster Linie zur Unterstützung der Studieninteressierten gedacht sind, können sie auch für Hochschulen wichtige Funktionen erfüllen und die Hochschulen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben gegenüber Studieninteressierten und Studienanfängerinnen und -anfängern unterstützen (Stoll, 2019). Wichtige Einsatzmöglichkeiten sind die Nutzung der Ergebnisse im Rahmen der Zentralen Studienberatung und der Studienfachberatung sowie der Einsatz von OSA zur Steuerung des Studieneingangs bei nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen oder in Ergänzung zu klassischen Auswahlverfahren.

OSA als Ergänzung zu Beratung und Information

Durch die computergestützte Durchführung können OSA ohne Kapazitätsbeschränkungen zeitlich wie räumlich unabhängig angeboten werden (Diercks, Kast, Kupka & Bolten, 2009). Durch eine Verlagerung von Informationen aus der persönlichen Beratungssitzung in ein OSA können grundlegende Fragen von Studieninteressierten bereits vor einem persönlichen Gespräch geklärt werden. So können OSA zu einer Entlastung der Studienberatung beitragen, da im persönlichen Gespräch mehr Zeit für individuelle Fragen und Beratung zur Verfügung steht (Milbradt et al., 2008).

Auch für die Studienfachberatung einzelner Studiengänge können OSA eine Entlastung darstellen. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn im OSA explizit die studiengangspezifischen „Problemlagen“ aufgegriffen werden (Stoll, 2019). Durch eine enge Abstimmung mit den Fächern können OSA so konzipiert werden, dass sie die alltägliche Beratung der Studienfächer unterstützen (Heukamp et al., 2009). Werden im OSA alle wichtigen Fragen aufgegriffen und alle relevanten Informationen gegeben, können die beratenden Personen das OSA sehr gut in die eigene Beratung einbinden und Studieninteressierte beispielsweise zunächst auf das OSA verweisen, um dann anschließend für konkrete Nachfragen zur Verfügung zu stehen.

OSA als Möglichkeit zur Steuerung des Studieneingangs

OSA können sowohl für zulassungsbeschränkte als auch für nicht zulassungsbeschränkte Studiengänge eingesetzt werden (Hachmeister, 2008). Sie ermöglichen Hochschulen damit in sämtlichen Studiengängen einen gewissen steuernden Einfluss auf die Studienfachwahl (Milbradt et al., 2008; Reiß, 2019). Dieser Einfluss erfolgt natürlich nur indirekt – über die Anregung zu Selbstreflexion und Selbstselektion. Durch diesen indirekten Einfluss stellen OSA ein wichtiges Instrument für Hochschulen dar. Denn eine direkte Steuerung des Studieneinstiegs ist nur bei zulassungsbeschränkten Studiengängen möglich. Doch auch in nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen haben Studierende mit einer besseren Passung zum Studiengang auch bessere Chancen, das Studium erfolgreich zu beenden (Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch, 2010). Gelingt es, in einem OSA die relevanten Aspekte der Passung abzudecken und die entscheidenden Selbstselektionsprozesse auszulösen, so können OSA gezielt zur Steuerung des Studiengangs genutzt werden.

OSA als Ergänzung zu Auswahlverfahren

OSA können eine sinnvolle Ergänzung zu Auswahlverfahren darstellen. Sie können beispielsweise der Bewerbung oder dem Auswahlverfahren vorgeschaltet werden, sodass sich nur diejenigen Studieninteressierten für den Studiengang bewerben, die nach der Bearbeitung des OSA noch oder erst recht davon überzeugt sind, dass dieser Studiengang zu ihnen passt – und umgekehrt.

Wenn das OSA seine Funktion im Sinne der Selbstselektion erfüllt, sollte dies dazu beitragen, dass Personen, die weniger gut geeignet sind und deren Interessen, Eigenschaften und Fähigkeiten weniger gut zu diesem Studiengang passen, eher von einer Bewerbung absehen. Als Folge davon sollte die Gruppe der Bewerberinnen und Bewerber mehr geeignete und besser passende Personen umfassen, als ohne OSA. Berücksichtigt man den zeitlichen, finanziellen und personellen Aufwand der Durchführung von Auswahlverfahren oder Studierfähigkeitstests, so können OSA maßgeblich zu einer Aufwandsreduktion beitragen. Ein Beispiel für den kombinierten Einsatz von OSA und Studieneignungstest findet sich im Studierendenauswahlverfahren für das Psychologiestudium an baden-württembergischen Hochschulen (www.osa-psych.de).

Der ► Exkurs „Verbesserung der Studierendenauswahl bei zulassungsbeschränkten Studiengängen durch den vorherigen Einsatz von OSA“ verdeutlicht diese Überlegungen anhand eines fiktiven Anwendungsbeispiels. Dieses Beispiel zeigt, dass ein OSA im Kontext von zulassungsbeschränkten Studiengängen den Zielen der Hochschule (geringerer Aufwand in Beratung oder Auswahl von Studieninteressierten bei gleichzeitig bestmöglicher Passung und Eignung der späteren Studierenden) dann am besten gerecht wird, wenn (a) möglichst viele Studieninteressierte das OSA absolvieren, (b) durch das OSA möglichst viele Nicht-Geeignete von einer Bewerbung für den Studiengang abgehalten werden und (c) durch das OSA möglichst viele Geeignete zu einer Bewerbung motiviert

werden. Unter diesen Voraussetzungen trägt das OSA dazu bei, dass sich der Anteil der Geeigneten in der Bewerberinnen- und Bewerberstichprobe, d. h. die Basisrate (Grundquote), erhöht.

Obwohl sich das im Exkurs dargestellte Anwendungsbeispiel auf zulassungsbeschränkte Studiengänge bezieht, gelten die grundlegenden Mechanismen auch für nicht zulassungsbeschränkte Studiengänge. Der Nutzen eines OSA sollte bei nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen sogar noch höher ausfallen, da in diesem Fall die Entscheidung über die Aufnahme eines Studiums einzig bei den Studieninteressierten liegt und keine weitere Auswahl durch die Hochschule erfolgt. Damit hat das OSA im Fall von nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen potenziell einen noch größeren Einfluss auf die tatsächliche Aufnahme eines Studiums.

OSA als Instrumente zur Vermittlung von Weiterqualifizierungsangeboten

OSA können auch genutzt werden, um Studieninteressierte und angehende Studierende gezielt auf Weiterqualifizierungsangebote hinzuweisen. Die Kombination von OSA mit Brückenkursen oder spezifischen E-Learning-Angeboten bietet ganz individuelle Fördermöglichkeiten, wenn beispielsweise in den diagnostischen Elementen eines OSA Defizite bezüglich studienrelevanter Merkmale (z. B. Vorwissen, welches zu Studienbeginn vorausgesetzt wird) identifiziert wurden (Kersting, 2005; Schüpbach & Klauer, 2005). Eine solche Verzahnung von OSA mit Weiterqualifizierungsangeboten stellt eine sinnvolle Erweiterung von OSA dar, die maßgeblich zur Unterstützung und Erleichterung des Studieneinstiegs beitragen kann. Ein Beispiel für eine Verknüpfung von diagnostischen Elementen mit Elementen der Weiterqualifizierung findet sich in der OSA-Plattform PASST! der Universität Koblenz-Landau (<https://passt.vcrp.de/>).

OSA als Instrumente des Hochschulmarketings

Die interaktive Nutzung des Mediums Internet ermöglicht es Hochschulen, in strukturierter und adaptiver Form auf das eigene Studienangebot aufmerksam zu machen. So bieten OSA auch Potentiale für das Hochschulmarketing (Hornke & Zimmerhofer, 2005; Kubinger, Frebort & Müller, 2012). Dabei müssen aber die Grundprinzipien und Merkmale von OSA gewahrt bleiben: OSA sind in erster Linie Instrumente zur Beratung und Unterstützung von Studieninteressierten. Beschönigende Darstellungen von Studieninhalten und Anforderungen oder das Verschweigen potenzieller Hürden und Probleme sind kontraproduktiv und stehen im klaren Gegensatz zu den eigentlichen Zielen von OSA. Sie können falsche Erwartungen wecken, die im Studium zu Enttäuschung, Unzufriedenheit und Studienabbruch führen können (Heublein et al., 2010). Der Missbrauch von OSA zur Werbung um möglichst viele Studienanfängerinnen und -anfänger ist daher aus ethischen Gesichtspunkten nicht vertretbar (Stoll, 2019).

Exkurs: Verbesserung der Studierendenauswahl bei zulassungsbeschränkten Studiengängen durch den vorherigen Einsatz von OSA

Annahmen:

1. Für einen Bachelor-Studiengang bewerben sich pro Zulassungszyklus 750 Studieninteressierte auf 150 Studienplätze.
2. Der Anteil geeigneter Personen unter allen Bewerberinnen und Bewerbern (d. h. die Basisrate) liegt bei 50 %.
3. Allein die Abiturnote kann 6 % des späteren Studienerfolgs in dem Studiengang vorhersagen.
4. Durch einen studiengangspezifischen Eignungs- oder Studierfähigkeitstest (hier kurz: Eignungstest) kann die Vorhersage verbessert werden. Es können nun insgesamt 20 % des späteren Studienerfolgs vorhersagt werden.
5. Die Kosten, die für die Durchführung eines studiengangspezifischen Eignungs- oder Studierfähigkeitstests entstehen, belaufen sich auf 100 € pro Bewerbung, es fallen also Kosten in Höhe von 75.000 € an.
6. Alle 750 Bewerberinnen und Bewerber absolvieren das OSA.
7. Die Studieninteressierten folgen nicht zu 100 % der Empfehlung durch das OSA. Es entscheiden sich 20 % der Geeigneten und 60 % der Nicht-Geeigneten nach der Bearbeitung des OSA gegen den Studiengang.¹

Folgen:

1. Nach Absolvieren des OSA bewerben sich „nur“ noch 450 Studieninteressierte (anstatt 750) auf den genannten Studiengang. Die Kosten für die Durchführung des Eignungstests reduzieren sich dadurch um 30.000 € auf 45.000 €.
2. Der Anteil der Geeigneten in der Bewerberinnen- und Bewerberstichprobe liegt dann bei 67 % (anstatt 50 %).
3. Damit sinkt der Anteil der fälschlicherweise (d. h. trotz fehlender Eignung) ausgewählten Bewerberinnen und Bewerber.

Die positiven Auswirkungen von zusätzlichem Eignungstest und von OSA auf die Entscheidungen bei der Studierendenauswahl werden in © Abb. 1.2 verdeutlicht.

Abgesehen von der Aufwandsreduktion (es müssen weniger Bewerbungsunterlagen gesichtet und weniger Eignungstestungen durchgeführt werden) wird die Auswahlentscheidung durch die erhöhte Basisrate besser. D. h., es werden weniger Personen zum Studium zugelassen, die nicht geeignet sind („falsch Positive“). Die Grafiken verdeutlichen außerdem den positiven Effekt der gesteigerten Vorhersagekraft durch die Hinzunahme eines Eignungstests auf die Güte der Entscheidung.

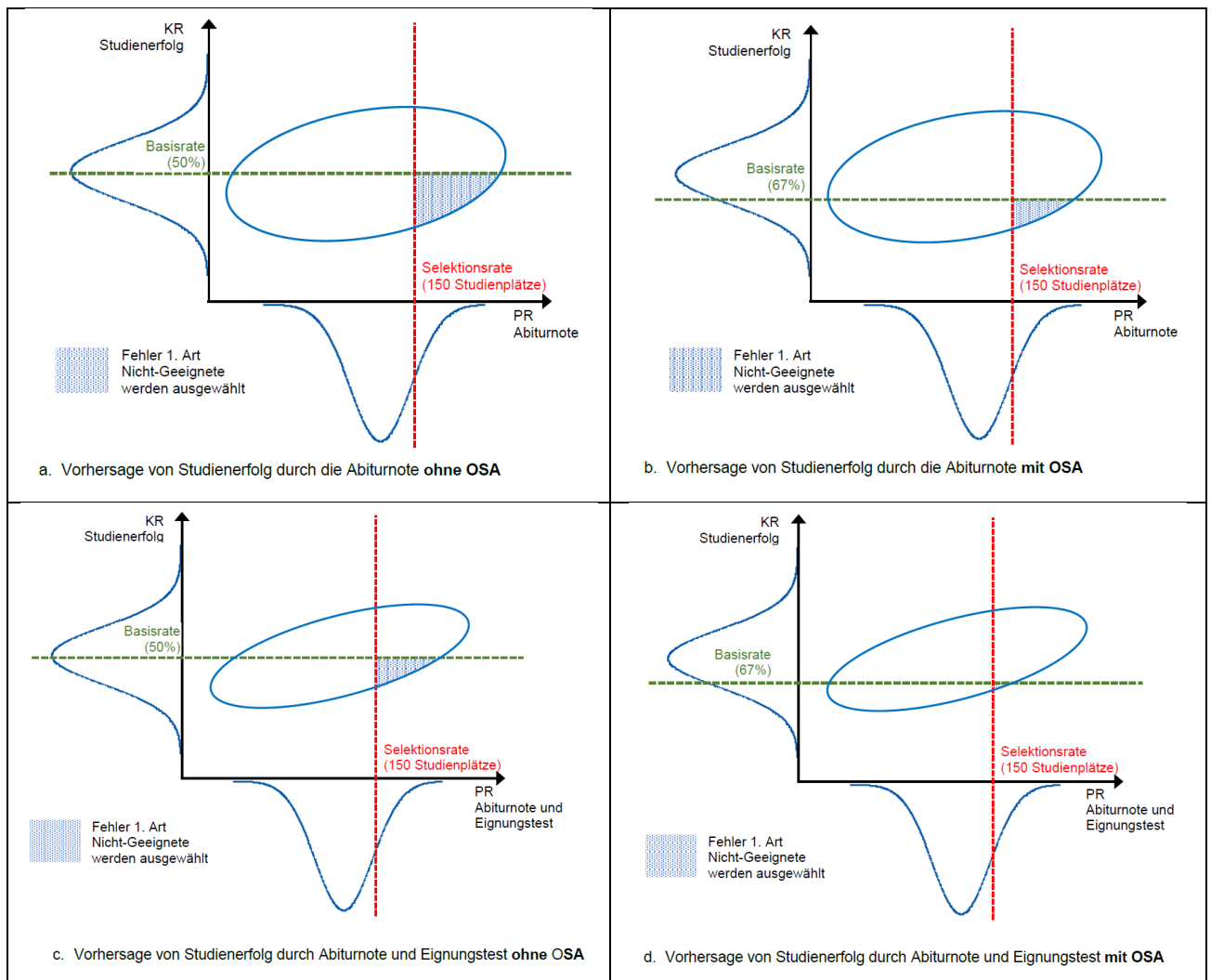


Abb. 1.2 Vorhersage von Studienerfolg a) durch die Abiturnote ohne OSA, b) durch die Abiturnote mit OSA, c) durch Abiturnote und Eignungstest ohne OSA, d) durch Abiturnote und Eignungstest mit OSA

Die Grafiken zeigen den Prädiktor auf der x-Achse (Abiturnote alleine oder in Kombination mit einem Eignungstest) und das Studienerfolgskriterium auf der y-Achse. Die Ellipse zwischen x- und y-Achse stellt den Prädiktor-Kriteriums-Zusammenhang dar und steht so für die Vorhersagekraft des Prädiktors für das Kriterium. Je breiter die Ellipse (im Fall der Abiturnote als alleiniger Prädiktor in Graphiken a und b), desto geringer die Vorhersagekraft. Des Weiteren sind an der x-Achse die Selektionsrate und an der y-Achse die Basisrate abgetragen. Während die Selektionsrate (Anteil ausgewählter Bewerberinnen und Bewerber) in den Abbildungen aus Gründen der Einfachheit konstant gehalten wird, variiert die Basisrate (Anteil geeigneter Bewerberinnen und Bewerber), diese liegt bei 50 % ohne den Einsatz von OSA (Graphiken a und c) und bei 67 % mit dem Einsatz von OSA (Graphiken b und d). Nicht zuletzt zeigen die Graphiken die „falsch Positiven“ im gemusterten Quadranten. Je größer diese Fläche, desto mehr Personen, die nicht geeignet sind, werden trotzdem zum Studiengang zugelassen.

1.3.2 Erscheinungsformen von OSA

Je nachdem für welche Einsatzmöglichkeiten ein OSA konzipiert wird, kann auf ein großes Spektrum unterschiedlicher Gestaltungsmöglichkeiten zurückgegriffen werden. Einige wichtige Gestaltungsmerkmale lassen sich wie folgt darstellen:

Studiengangspezifisch vs. -übergreifend. Studiengangspezifische OSA beziehen sich auf einen

einzelnen Studiengang. Die vermittelten Informationen und die getesteten Anforderungen sind studiengangspezifisch. Die Rückmeldung gibt entsprechend Aufschluss über die Passung zu und Eignung für diesen Studiengang und sollte Studieninteressierte bei der Entscheidung für oder gegen einen Studiengang unterstützen. Studiengangübergreifende OSA berücksichtigen mehrere Studiengänge und vergleichen die Übereinstimmung der individuellen Voraussetzungen mit den Inhalten und Anforderungen in unterschiedlichen Studiengängen. Die Rückmeldung gibt Aufschluss darüber, für welche der berücksichtigten Studiengänge die Übereinstimmung besonders hoch ist; die nachfolgende Entscheidung der Studieninteressierten beinhaltet demnach die Wahl zwischen verschiedenen Studiengängen. Beispiele für studiengangspezifische OSA sind die OSA der RWTH Aachen (www.rwth-aachen.de/sam) und die OSA der Philipps-Universität Marburg (<https://www.uni-marburg.de/de/studium/studieninteressierte/osa>), ein Beispiel für ein studiengangübergreifendes OSA ist das OSA der Universität Tübingen (www.studienwahltest.de).

Hochschulspezifisch vs. -übergreifend. Hochschulspezifische OSA berücksichtigen nur die Studiengänge der jeweiligen Hochschule und können sowohl studiengangspezifisch als auch studiengangübergreifend sein. Ein Beispiel dafür ist das OSA der Universität des Saarlandes (www.study-finder.de). Es ist hochschulspezifisch konzipiert und umfasst sowohl einen studiengangübergreifenden Interessenstest, der alle grundständigen Studiengänge der Universität abdeckt, als auch studiengangspezifische Erwartungschecks für die einzelnen Studiengänge (Stoll & Spinath, 2015). Hochschulübergreifende OSA umfassen Studiengänge unterschiedlicher Hochschulen und haben den Anspruch beispielsweise das Studienangebot in einem bestimmten Bundesland abzudecken. Diese Angebote berücksichtigen meist nur einen bestimmten Aspekt der Studienfachwahl wie z. B. die Passung zwischen Interessen und Studieninhalten. Beispiele sind „was-studiere-ich.de“ für Baden-Württemberg oder der Studium-Interessenstest von Zeit Campus (www.studiengaenge.zeit.de/sit). Aktuell sind hochschulübergreifende OSA meist auch studiengangübergreifende OSA, die nicht an Hochschulen, sondern an zentrale Institutionen, beispielsweise im Bundesland, gebunden sind. Hochschulübergreifende OSA, die gleichzeitig studiengangspezifisch sind (z. B. ein gemeinsames standortübergreifendes OSA für alle Medizinstudiengänge), sind bisher eher selten. Ein Beispiel ist das standortübergreifende OSA für den Bachelorstudiengang Psychologie (www.osa-psych.de), das gemeinsam von den Universtäten Freiburg, Heidelberg, Mannheim, Saarbrücken, Tübingen und Ulm entwickelt wurde.

Freiwillig vs. verpflichtend. Die Teilnahme an einem OSA ist meist freiwillig, da OSA zur Unterstützung der Studieninteressierten konzipiert sind. Inzwischen gibt es aber einzelne Hochschulen oder Studiengänge, welche die Teilnahme am eigenen OSA bzw. einem OSA als verpflichtende Voraussetzung für die Einschreibung oder Bewerbung festgelegt haben. Dabei ist lediglich die Teilnahme am OSA nachzuweisen, die individuellen Ergebnisse aus dem OSA dürfen nicht weitergeleitet und im Auswahl- oder Bewerbungsprozess nicht berücksichtigt werden. Verpflichtende OSA gibt es beispielsweise an der RWTH Aachen, an der Universität Tübingen für den Masterstudiengang „Empirische Bildungsforschung und Pädagogische Psychologie“ sowie an der Universität Salzburg für das Lehramtsstudium im Hochschulverbund Oberösterreich und Salzburg.

Sequentiell vs. modularisiert. Das Beschreibungsmerkmal sequentiell vs. modularisiert betrifft den Durchführungsmodus des OSA. Bei einer sequentiellen Durchführung müssen sich die Teilnehmenden an die im OSA vorgegebene Reihenfolge halten. Bei einem modularisierten Aufbau können die Teilnehmenden je nach individuellem Informationsbedarf entscheiden, welche Elemente sie in welcher Reihenfolge auswählen und bearbeiten (s. © Abb. 1.3 für einen Screenshot aus dem Tübinger Studienwahltest). Während die sequentielle Darbietung die Gefahr eines frühzeitigen Abbruchs mit sich bringt, besteht bei einer modularisierten Gestaltung die Herausforderung darin, die Nutzerführung so zu gestalten, dass die Teilnehmenden trotz selbstgesteuerter Bearbeitung alle für sie relevanten Informationen erhalten. Ein Vorteil modularisierter OSA besteht zusätzlich darin, dass einzelne Module für mehrere Studiengänge genutzt werden können. Nutzerinnen und Nutzer, die OSA für mehrere Studiengänge bearbeiten, können dann gezielt nur noch die Module bearbeiten, die sie noch nicht bearbeitet haben.

Module im Überblick
Wir wünschen Ihnen viel Spaß mit dem Tübinger Studienwahltest!

 <p>Studieneignung ca. 25 Minuten</p>	 <p>Orientierungshilfe ca. 10 Minuten</p>	 <p>Basisaufgaben ca. 30-45 Minuten</p>	 <p>Studieninhalte ca. 20-45 Minuten</p>
<p>Ist Studieren überhaupt was für mich?</p> <p>0 von 1 Test bearbeitet</p>	<p>Welche Studiengänge passen zu mir?</p> <p>0 von 1 Test bearbeitet</p>	<p>Erfülle ich die Anforderungen der Studienfelder?</p> <p>1 von 6 Basisaufgaben bearbeitet</p>	<p>Womit beschäftigt man sich in den Studiengängen?</p> <p>2 von 54 Studiengängen bearbeitet</p>

Abb. 1.3 Beispiel für ein modularisiertes OSA: Der Tübinger Studienwahltest mit vier flexibel nutzbaren Modulen

Registrierungspflichtig vs. nicht registrierungspflichtig. Für viele OSA müssen sich Teilnehmende vor Beginn der Nutzung registrieren (üblicherweise durch die Angabe von Email-Adresse und Passwort oder durch die Eingabe eines nutzerspezifischen Codes). Wesentliche Vorteile einer solchen Registrierung bestehen darin, dass die Bearbeitung unterbrochen und zu einem späteren Zeitpunkt weitergeführt werden kann und die individuelle Rückmeldung längerfristig zur Verfügung steht. OSA, die ohne Registrierung bearbeitet werden können, müssen am Stück bearbeitet werden, da keine personenbezogenen Daten gespeichert werden, die für eine spätere Weiterbearbeitung oder eine spätere Ausgabe der Rückmeldung verwendet werden können.

1.4 Rahmenmodell der OSA-Entwicklung

OSA stehen nicht für sich alleine. Die Ausgangslage und die jeweiligen Rahmenbedingungen des Studiengangs, der Hochschule oder des Studienortes müssen sowohl bei der Entwicklung als auch bei einer abschließenden Bewertung ihrer Nützlichkeit Berücksichtigung finden. © Abb. 1.4 zeigt ein Rahmenmodell, das Ausgangslage, Rahmenbedingungen und relevante Interessensgruppen umfasst und veranschaulicht, wie diese Aspekte bei der Entwicklung eines OSA ineinandergreifen. Anhand dieses Rahmenmodells lassen sich wichtige Aspekte der Konzeption von OSA, die einzelnen Entwicklungsphasen in ihren Zusammenhängen und ihrer zeitlichen Abfolge, sowie Ansatzpunkte für die Evaluation und Bewertung von OSA veranschaulichen.

Ein OSA selbst umfasst unterschiedliche Elemente. Diese sollten mindestens Informationselemente, diagnostische Elemente und Rückmeldungselemente beinhalten. Welche Inhalte die Elemente abdecken (z. B. welche studienerefolgsrelevanten Merkmale in den diagnostischen Elementen erfasst werden) und wie sie miteinander verknüpft sind (z. B. bei welchen Messwerten in einem Persönlichkeitsfragebogen welche Empfehlung ausgesprochen wird), hängt von der jeweiligen Konzeption und Zielsetzung ab und sollte sich dabei für jeden Studiengang an wissenschaftlichen Erkenntnissen orientieren. Je nach Rahmenbedingungen und beteiligten Interessensgruppen können mit der Einführung eines OSA unterschiedliche Ziele priorisiert und verfolgt werden. Für die Erreichung dieser Ziele können wiederum unterschiedliche Erfolgskriterien relevant sein. So kann ein OSA beispielsweise mit dem Ziel eingeführt werden, die Häufigkeit von Studienabbrüchen in einem Studiengang zu verringern oder mehr Studierende zu gewinnen, die das Studium erfolgreich absolvieren können. Für die unterschiedlichen Kriterien des Studienerfolgs können wiederum unterschiedliche Personenmerkmale erfolgsrelevant sein, die im Rahmen einer Anforderungsanalyse identifiziert werden und später in den diagnostischen Elementen erfasst werden sollen. Für jeden

Studiengang sollte das OSA dabei jeweils diejenigen Personenmerkmale berücksichtigen, die besonders wichtig sind, um diesen Studiengang erfolgreich studieren zu können (► Kap. 4). Um zu entscheiden, welche Personenmerkmale als erfolgsrelevant zu berücksichtigen sind, bedarf es Studien zur so genannten Kriteriumsvalidierung, bei denen empirisch überprüft wird, in welchem Ausmaß einzelne Merkmale oder eine Kombination von Merkmalen späteren Studienerfolg (bzw. die entsprechenden Erfolgskriterien) erklären oder vorhersagen können.

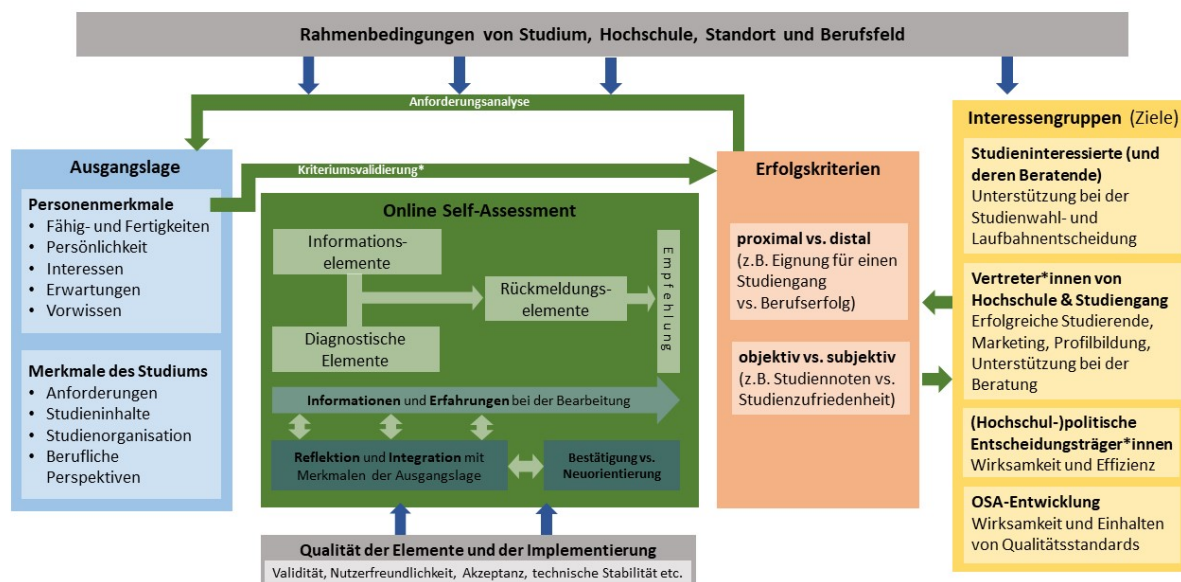


Abb. 1.4 Rahmenmodell der OSA-Entwicklung

1.4.1 Einflüsse durch politische und rechtliche Rahmenbedingungen

Die Ziele, die mit OSA verfolgt werden, stehen in einem Zusammenhang mit den gesellschaftlichen und hochschulpolitischen Rahmenbedingungen. Veränderungen dieser Rahmenbedingungen, wie z. B. veränderte Anreizsysteme bei der Finanzierung von Hochschulen, können dabei einen entscheidenden Einfluss darauf haben, welche Rolle einem OSA an einer Hochschule zugeschrieben wird und mit welchen Zielen Hochschulen OSA einsetzen.

Hochschulpolitische Einflüsse: Anreizsysteme in der Hochschulfinanzierung

Wie Hochschulen den Studieneingang steuern und worauf sie dabei ihre Schwerpunkte legen, wird maßgeblich durch die Anreize der Hochschulfinanzierung beeinflusst. Wenn Hochschulen für die Zahl an Hochschülerstsemestern finanziell belohnt werden – und nicht für die Zahl erfolgreicher Hochschulabschlüsse –, führt dies dazu, dass Hochschulen in erster Linie Wert auf die Gewinnung möglichst vieler Studierender legen und nicht darauf, möglicherweise ungeeignete Studieninteressierte abzuweisen.

So förderte beispielsweise der Hochschulpakt 2020 in einer ersten Phase die Aufnahme zusätzlicher Hochschülerstsemester, die aufgrund der doppelten Abiturjahrgänge erwartet wurden. Obwohl die Abiturjahrgänge in den nachfolgenden Jahren wieder an Stärke verloren, wurde der Grundsatz der Förderung von Hochschülerstsemesterzahlen aufrechterhalten. Die Erfahrung vieler OSA-

Arbeitsgruppen zeigt, dass Studiengänge (ob zulassungsbeschränkt oder nicht) häufig zunächst davor zurückschrecken, OSA – insbesondere mit diagnostischen Elementen – einzuführen, weil sie befürchten, dass eine Förderung der Selbstselektion zu einer geringeren Zahl an Bewerbungen oder Einschreibungen führen würde, die wiederum aufgrund der genannten Förderungspraxis mit finanziellen Einbußen verbunden ist.

Diese Sachlage hat sich mit der im Juni 2019 verabschiedeten Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zur Hochschulfinanzierung (Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern, 2019) grundlegend geändert. Gemäß dieser Vereinbarung werden Hochschulen anhand von drei Kriterien gefördert: 60 % der Finanzierung richten sich nach der Anzahl der Studierenden in der Regelstudienzeit, 20 % nach der Anzahl der Hochschülerstsemester und 20 % nach der Anzahl der Absolventinnen und Absolventen. Durch diese neuen Kriterien der Hochschulfinanzierung wird es für die Hochschulen wichtiger, gezielt solche Studierenden zu gewinnen, die mit einer höheren Wahrscheinlichkeit das Studium in der Regelstudienzeit abschließen können. OSA können dabei ein wichtiges Instrument darstellen. Sie können bewusst dazu genutzt werden, um insbesondere solche Studieninteressierte zu einer Bewerbung oder Einschreibung zu motivieren, die gute Chancen haben das Studium auch erfolgreich abzuschließen.

Rechtliche Einflüsse: Bundesverfassungsgerichtsurteil zur Studienplatzvergabe

Im Jahr 2018 hat das deutsche Bundesverfassungsgericht (1 BvL 3/14, 1 BvL 4/14) geurteilt, dass die bundes- und landesgesetzlichen Vorschriften über die Studienplatzvergabe für das Fach Humanmedizin teilweise nicht mit dem Grundgesetz vereinbar sind. Seitdem müssen Hochschulen neben der Abiturnote mindestens ein ergänzendes, nicht schulnotenbasiertes Kriterium zur Bestimmung der Eignung und somit zur Auswahl heranziehen. Die Deutsche Gesellschaft für Psychologie (DGPs, 2018) empfiehlt dazu in einer Stellungnahme, studiengangspezifische Eignungsbeziehungswise Studierfähigkeitstests als ergänzendes Auswahlkriterium zu nutzen.

OSA können dabei als wichtiger Ausgangspunkt für die Entwicklung solcher Eignungstests dienen. Viele OSA beinhalten im Rahmen der diagnostischen Elemente bereits studiengangspezifische Tests zur Erfassung relevanter Personenmerkmale, die auch im Rahmen von Auswahlverfahren eingesetzt werden könnten. Doch auch wenn in einem Studiengang studiengangspezifische Eignungs- oder Studierfähigkeitstests eingeführt werden, bedeutet dies nicht, dass studiengangspezifische OSA automatisch überflüssig werden (► Exkurs „Verbesserung der Studierendenauswahl bei zulassungsbeschränkten Studiengängen durch den vorherigen Einsatz von OSA“).

1.4.2 Entwicklung von OSA anhand des Rahmenmodells

Der Entwicklungsprozess eines OSA lässt sich anhand des Rahmenmodells in © Abb. 1.4 beschreiben. Die Entwicklung eines OSA kann dabei in drei größere Abschnitte unterteilt werden: (1) Die vorbereitenden (konzeptionellen) Schritte, zu denen die Zielvereinbarung, die Anforderungsanalyse und die Kriteriumsvalidierung zählen, (2) die Schritte der konkreten Entwicklung, die die Entwicklung der einzelnen OSA-Elemente sowie deren technische Umsetzung umfasst, und (3) die bewertenden Schritte, in denen die Wirksamkeit des entwickelten OSA überprüft wird.

Die vorbereitenden konzeptionellen Schritte

Zu Beginn der OSA-Entwicklung sollte zunächst geklärt werden, welche Gruppen und Personen ein Interesse an der Einführung und am Erfolg des OSA haben könnten. Diese Interessensgruppen sollten in die Konzeption des OSA und insbesondere in die Zielvereinbarungen einbezogen werden. Dies ist besonders wichtig, weil die Ziele und Erwartungen, die mit der Einführung eines OSA verbunden werden, für die beteiligten Interessengruppen durchaus unterschiedlich ausfallen können. Zudem werden diese Ziele und Erwartungen durch die Rahmenbedingungen des jeweiligen Studiengangs und der jeweiligen Hochschule beeinflusst. (In ► Kap. 2 dieses Buches beschäftigen wir uns ausführlich mit dieser ersten Phase der OSA-Konzeption.)

Sind die Ziele geklärt, sollten in einem nächsten Schritt die Kriterien bestimmt werden, an denen der

Erfolg des OSA, bzw. die Erreichung der gesetzten Ziele, gemessen werden soll. Im Rahmen einer Anforderungsanalyse werden dann die konkreten Anforderungen definiert. Diese Anforderungen umfassen diejenigen Personenmerkmale (Eigenschaften, Fähigkeiten oder Interessen), die besonders wichtig sind, um den jeweiligen Studiengang erfolgreich studieren zu können. Im Rahmen der Anforderungsanalyse werden typischerweise auch Informationen zum Studiengang gesammelt, die später in den Informationselementen vermittelt werden sollen. (In ► Kap. 3 dieses Buches beschäftigen wir uns mit unterschiedlichen Erfolgskriterien und der Durchführung von Anforderungsanalysen.)

Um die Ergebnisse der Anforderungsanalyse empirisch absichern zu können, sollte in einem nächsten Schritt überprüft werden, inwiefern die ausgewählten Personenmerkmale tatsächlich mit den angestrebten Erfolgskriterien zusammenhängen (bzw. diese vorhersagen können). Dies kann auch ohne weitere Entwicklungsschritte einerseits mittels Literaturrecherche zu bereits vorhandenen empirischen Befunden zu dieser Frage erfolgen. (In ► Kap. 4 dieses Buches geben wir einen umfassenden Überblick über die empirische Befundlage zu den Zusammenhängen zwischen relevanten Personenmerkmalen und unterschiedlichen Erfolgskriterien im Studium.) Andererseits sollten nach erfolgter Entwicklung neuer oder Anpassung existierender diagnostischer Elemente (s. nächster Abschnitt) zudem eigene Studien durchgeführt werden, um deren Vorhersagekraft für den Studienerfolg zu untersuchen.

Die konkrete Entwicklung und Umsetzung

Wurden auf diese Art und Weise alle vorbereitenden Schritte durchgeführt, kann die konkrete Ausgestaltung und Umsetzung des OSA – also die Konzeption und Entwicklung der einzelnen OSA-Elemente – erfolgen. In diesem Buch widmen wir jedem OSA-Element ein eigenes Kapitel: In ► Kap. 5 beschäftigen wir uns mit diagnostischen Elementen. In ► Kap. 6 beschäftigen wir uns mit unterschiedlichen Möglichkeiten für die Gestaltung von Informationselementen. In ► Kap. 7 beschreiben wir die Herausforderungen, die bei der Erstellung von Rückmeldungen in OSA-Kontext berücksichtigt werden müssen. In ► Kap. 8 beschäftigen wir uns dann mit der technischen Umsetzung von OSA. Mit diesen Schritten der konkreten Umsetzung ist die Entwicklung des OSA zunächst abgeschlossen und es stellt sich die Frage nach der Qualität und Wirksamkeit des entwickelten OSA.

Die Bewertung von Qualität und Wirksamkeit von OSA

Für die Bewertung der Qualität eines OSA ist zunächst die wissenschaftlich fundierte Konzeption und Entwicklung entscheidend. Dazu gehört die fach- und methodengerechte Entwicklung und Validierung der einzelnen Elemente unter Berücksichtigung der spezifischen Rahmenbedingungen und der aktuellen Forschung. Um die Qualität eines OSA gewährleisten zu können, müssen die einzelnen Elemente gemäß gültiger wissenschaftlicher Standards entwickelt werden. In ► Kap. 5-8 dieses Buches beschreiben wir die wesentlichen Arbeitsschritte und mit ihnen verbundene Qualitätsstandards für eine wissenschaftlich fundierte Entwicklung der einzelnen OSA-Elemente und deren technologische Umsetzung. In ► Kap. 10 geben wir außerdem eine Übersicht über die in den einzelnen Kapiteln identifizierten Qualitätsstandards.

Eine wissenschaftlich fundierte Entwicklung unter Berücksichtigung der Qualitätsstandards ist eine notwendige Voraussetzung dafür, dass die Wirkmechanismen eines OSA zum Tragen kommen können und so die mit der Einführung eines OSA verknüpften Erwartungen der Interessengruppen erfüllt werden können. Ob ein OSA aber letztendlich die gewünschte Wirkung erzielt, muss im Rahmen von Evaluationsstudien empirisch untersucht werden. Dabei sollten die im Rahmenmodell aufgezeigten Interdependenzen zwischen Rahmenbedingungen, Zielen, Erfolgskriterien und im OSA darzustellenden Studieninformationen und zu erfassenden Personenmerkmalen gleichermaßen Berücksichtigung finden. Dies macht die Evaluation eines OSA zu einem komplexen, anspruchsvollen Vorhaben. In ► Kap. 9 beschäftigen wir uns ausführlich mit der Evaluation von OSA und geben Hinweise für die Planung und Konzeption von Evaluationsstudien.

1.5 Zusammenfassung

Online Self-Assessments können ein starkes Instrument für die Unterstützung (und Steuerung) der Studienfachwahl und des Studieneinstiegs darstellen. Sie können dieses Potential aber nur entfalten, wenn sie bestimmte Anforderungen erfüllen und entsprechend grundlegender Qualitätsstandards entwickelt werden. Damit ein OSA tatsächlich als OSA bezeichnet werden kann, sollte es mindestens diagnostische Elemente, Informationselemente und Rückmeldungselemente umfassen und diese Elemente so miteinander kombinieren, dass die zentralen Wirkmechanismen möglichst optimal unterstützt werden. Die zentralen Mechanismen für die Wirkung von OSA sind die Anregung zu Selbstreflexion und Selbstselektion, die Verbesserung der Passung zwischen Person und Studiengang und die Eigenverantwortung der Teilnehmenden.

Für OSA ergeben sich vielfältige Einsatzmöglichkeiten, die anhand vieler unterschiedlicher OSA-Formate umgesetzt werden können. Bei der Konzeption und Entwicklung von OSA ist es daher besonders wichtig, alle relevanten Einflussfaktoren zu berücksichtigen. Das hier vorgestellte Rahmenmodell der OSA-Entwicklung veranschaulicht das Zusammenspiel von Ausgangslage, Rahmenbedingungen, relevanten Interessensgruppen und deren Zielsetzungen und deren Rolle bei der Konzeption eines OSA. Es zeigt außerdem die einzelnen Phasen der OSA-Entwicklung und kann als Ausgangspunkt für die Evaluation und Bewertung von OSA genutzt werden.

1.6 Literatur

Arnold, N., & Hachmeister, C. D. (2004). *Leitfaden für die Gestaltung von Auswahlverfahren an Hochschulen* (Arbeitspapier Nr. 52).

Dawis, R. V. (1992). Person-environment fit and job satisfaction. In C. J. Cranny, P. C. Smith, & E. F. Stone (Eds.), *Job satisfaction* (pp. 69–88). New York: Lexington.

Deutsche Gesellschaft für Psychologie (2018) *Stellungnahme vom 15.02.2018*.

https://www.dgps.de/index.php?id=143&tx_ttnews%5Btt_news%5D=1851&cHash=d784e356075e64d286ef6975921b5cdb

Diercks, J., Kast, J., Kupka, K. & Bolten, K. (2009). HAW-Navigator – internetbasierte Orientierungs- und Self-Assessment-Instrumente und ihre Verbindung mit der Studienberatung an der HAW Hamburg. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 4, 15–21.

Gleeson, R., Kriegler-Kastelic, G., Bugelnig, A. & Schott, R. (2014). Self-Assessments als Mittel zur Selbstselektion in mehrstufigen Aufnahmeverfahren. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9, 131-147.

Hasenberg, S. (2014, September). *Status Quo in der deutschen OSA-Landschaft*. Vortrag auf dem Marburger Kongress für Online-Self-Assessments an Hochschulen, Marburg.

Hachmeister, C. D. (2008). Optimierung der Studienentscheidung durch verbesserte Studieninformation. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 57–66). Hogrefe.

Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D., & Besuch, G. (2010). *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen*. HIS Forum Hochschule.

Heukamp, V., Putz, D., Milbradt, A., & Hornke, L. F. (2009). Internetbasierte Self-Assessments zur Unterstützung der Studienentscheidung. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 4(1), 2–8.

Höft, S., Ortner, T. & Hell, B. (2020). Das D-A-CH-Projekt "OSA-Portal". Übersichtportal für deutschsprachige Online-Self-Assessments zur Studienorientierung und -beratung. In J. Kohler, P. Pohlenz & U. Schmidt (Hrsg.) (S. 93-108): *Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung. [Teil] E. Methoden und Verfahren des Qualitätsmanagements. Praxisbeispiele und Innovationen*. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus.

Hornke, L., Wosnitza, M., & Bürger, K. (2013). SelfAssessment: Ideen, Hintergründe, Praxis und Evaluation. *Wirtschaftspsychologie*, 15, 5–16.

Hornke, L. & Zimmerhofer, A. (2005). Profilbildung von Hochschulen und Studierenden als Aufgabe der Studierendenauswahl. *Psychologische Rundschau*, 56, 146–148. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.56.2.146>

Kersting, M. (2005). Beratung und Auswahl von Studienbewerbern: Ziele und Methoden. *Psychologische Rundschau*, 56, 149–150. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.56.2.149>

Kristof-Brown, A. L., Zimmerman, R. D., & Johnson, E. C. (2005). Consequences of Individuals' Fit at Work: A Meta-Analysis of Person–Job, Person–Organization, Person–Group, and Person–Supervisor Fit. *Personnel Psychology*, 58(2), 281–342. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x>

-
- Kubinger, K. D., Frebort, M. & Müller, C. (2012). Self-Assessment im Rahmen der Studienberatung: Möglichkeiten und Grenzen. In K. D. Kubinger, M. Frebort, L. Khorramdel & L. Weitensfelder (Hrsg.), *Self-Assessment: Theorie und Konzepte* (S. 9–24). Lengerich: Pabst.
- Kubinger, K. D., Moosbrugger, H., Frebort, M., Jonkisz, E. & Reiß, S. (2007). Die Bedeutung von Self-Assessments für die Studienplatzbewerbung. *Report Psychologie*, 32, 322–332.
- Milbradt, A., Zettler, I., Putz, D., Heukamp, V. & Hornke, L. F. (2008). Ziele von Self-Assessments und ihre Bedeutung für Entwicklung und Evaluation. *Report Psychologie*, 33, 352–362.
- 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(4), 384–403. <https://doi.org/10.1177/1745691612449021>
- Ott, M., Ulfert, A. & Kersting, M. (2017). "Online-Assessments" und "Self-Assessments" in der Eignungsdiagnostik. In D. E. Krause (Ed.), *Personalauswahl* (pp. 215–242). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Reiß, S. (2019). Steuerungsfunktion von Online-Self-Assessments. In L. Schmidt-Atzert, M. Schütz & G. Stemmler (Hrsg.), *Online-Self-Assessments an Hochschulen* (S. 53–63). Lengerich: Pabst.
- Rudinger, G. & Hörsch, K. (Hrsg.) (2009). *Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung*. Bonn University Press bei V&R unipress.
- Scharlau, I., Bunte, N., & Wiescholek, S. (2013). Self-Assessment-Instrumente. Eine Möglichkeit der Bildung, Reflexion und Ausdifferenzierung von Subjektiven Theorien. In G. Hessler, M. Oechsle, & I. Scharlau (Hrsg.), *Studium und Beruf: Studienstrategien, Praxiskonzepte, Professionsverständnis. Perspektiven von Studierenden und Lehrenden nach der Bologna-Reform* (S. 235–251). Transcript Verlag.
- Schüpbach, H. & Klauer, C. (2005). Studierendenauswahl: Beiträge der Psychologie zu einem universitären Pilotprojekt. *Psychologische Rundschau*, 56, 137–138. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.56.2.137>
- Spengler, M., Lüdtke, O., Martin, R., & Brunner, M. (2013). Personality is related to educational outcomes in late adolescence: Evidence from two large-scale achievement studies. *Journal of Research in Personality*, 47(5), 613–625. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2013.05.008>
- Stoll, G. (2019). Funktionen von Online Self-Assessments – Wie Hochschulen Self-Assessments zur Studienfachwahl effektiv nutzen können. In C. Driesen & A. Ittel (Hrsg.), *Erfolgreich ankommen - Strategien, Strukturen und Best Practise deutscher Hochschulen für den Übergang Schule- Hochschule* (S. 65–76). Münster: Waxmann.
- Stoll, G. & Spinath, F. M. (2015). Unterstützen Self-Assessments die Studienfachwahl? Erfahrungen und Befunde aus dem Projekt Study-Finder. In A. Hanft, O. Zawacki-Richter & W. Gierke B. (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule* (S. 113–131). Münster: Waxmann.
- Thiele L. & Kauffeld S. (2020) Online Self-Assessments zur Studien- und Universitätswahl. In: S. Kauffeld & D. Spurr (Hrsg.) *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement*. Springer Reference Psychologie. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-45855-6_4-2
- Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern (2019) gemäß Artikel 91 b Absatz 1 des Grundgesetzes über den Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken, abrufbar unter https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Verwaltungsvereinbarung-ZV_Studium_und_Lehre_staerken.pdf
- Vianen, A. E. M. van. (2018). Person–Environment Fit: A Review of Its Basic Tenets. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 75–101. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104702>
- Zimmerhofer, A., Heukamp, V. M. & Hornke, L. F. (2006). Ein Schritt zur fundierten Studienfachwahl – webbasierte Self-Assessments in der Praxis. *Report Psychologie*, 31, 62–72.