

Online-Self-Assessments zur Studienfachwahl – wie Hochschulen die Potentiale dieses Instruments effektiv nutzen können

Kurztitel: **Funktionen und Potentiale von Self-Assessments**

Gundula Stoll

Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung
Universität Tübingen

Tübingen, 1. Juni 2018

Hinweis: Dies ist die Post-Print Version der Autorin. Bitte zitieren als: Stoll, G. (2019). Online-Self-Assessments zur Studienfachwahl – wie Hochschulen die Potentiale dieses Instruments effektiv nutzen können. In: Driesen, C. & Ittel, A. (Hg.): *Erfolgreich ankommen – Strategien, Strukturen und Best Practice deutscher Hochschulen für den Übergang Schule- Hochschule* (S. 65-76). Münster: Waxmann. (waxmann.com/buch3645)

Kontaktinformationen:

Dr. Gundula Stoll

Europastraße 6

72072 Tübingen

E-Mail: gundula.stoll@uni-tuebingen.de

Tel: 07071 / 29 - 74 130

Online-Self-Assessments zur Studienfachwahl – wie Hochschulen die Potentiale dieses Instruments effektiv nutzen können

Gundula Stoll, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Universität Tübingen

Dieses Buchkapitel beschreibt die grundlegenden Prinzipien von Online-Self-Assessments zur Unterstützung zur Studienfachwahl und erklärt, welche Potentiale sich daraus für Hochschulen ergeben. Das Kapitel gibt einen Überblick über die spezifischen Funktionen unterschiedlicher Self-Assessment-Elemente, sowie Hinweise zur Einbindung von Self-Assessments in die Organisationsstrukturen der Hochschulen.

1. Einführung Viele Studieninteressierte fühlen sich mit der Wahl eines passenden Studienfaches überfordert (Heine, Willich & Schneider, 2010). Um dennoch einen erfolgreichen Übergang ins Studium zu ermöglichen, begleiten Hochschulen Schülerinnen und Schüler in diesem Prozess. Online-Self-Assessments stellen dabei eines der Instrumente dar, die Hochschulen zur Unterstützung anbieten (Milbradt, Zettler, Putz, Heukamp & Hornke, 2008).

Self-Assessments sind webbasierte, kostenfreie Angebote, die Studieninteressierte bei der 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. Durch den Einsatz von Instrumenten der psychologischen Eignungsdiagnostik ermöglichen Self-Assessments eine objektive Erfassung von individuellen Stärken und Schwächen (Zimmerhofer, Heukamp & Hornke, 2006). Zusätzlich bieten sie Informationen über Studieninhalte und Anforderungen in bestimmten Fächern. Durch die Vermittlung dieser Informationen liefern Self-Assessments die Grundlage für eine fundierte Studienentscheidung.

Self-Assessments haben keine direkten Konsequenzen für die Zulassung zum Studium (Zimmerhofer et al., 2006). Während im Rahmen von Auswahlverfahren die Hochschule die besten Bewerberinnen und Bewerber auswählt, sind es im Self-Assessment die Studieninteressierten selbst, die aus einer Vielzahl von Möglichkeiten den Studiengang auswählen, der am besten zu ihren Fähigkeiten und Vorstellungen passt. Damit wird den Studieninteressierten im Self-Assessment eine hohe Eigenverantwortlichkeit zugesprochen (Kubinger et al., 2007; Zimmerhofer et al., 2006).

2. Die Potentiale des Instruments – warum bieten Hochschulen Self-Assessments an? Self-Assessments eröffnen den Hochschulen neue Möglichkeiten zur Unterstützung und Steuerung der Studieneingangsphase (Heukamp & Hornke, 2008; Zimmerhofer et al., 2006). Sie stellen eine Art Schnittstelle zwischen Information, Beratung und Auswahl dar, unterliegen aber anderen Rahmenbedingungen und erfüllen andere Funktionen als klassische Beratungs- oder Auswahlverfahren (Diercks, Kast, Kupka & Bolten, 2009). Damit haben sie das Potential, vorhandene Instrumente zu ergänzen (vgl. Deutsche Gesellschaft für Psychologie, 2005). Self-Assessments bringen Vorteile mit sich, die Hochschulen dazu bewegen, Zeit, Geld und personelle Ressourcen in ihre Entwicklung zu investieren.

2.1 Ressourcensparender Einsatz Self-Assessments stellen eine ressourcensparende Ergänzung zu klassischen Informations- und Beratungsangeboten dar (vgl. Kubinger, Frebort & Müller, 2012). Aufgrund der computergestützten Durchführung können Self-Assessments ohne Kapazitätsbeschränkungen zeitlich wie räumlich unabhängig angeboten werden (Diercks et al., 2009). So können Hochschulen mehr Studieninteressierte aus einem größeren Einzugsgebiet erreichen und dabei trotzdem eine umfassende individuelle Diagnostik anbieten (Zimmerhofer et al., 2006).

2.2 Anregung zur Selbstreflexion Durch ein Self-Assessment erhalten Studieninteressierte eine objektive Rückmeldung zu ihren Fähigkeiten und Eigenschaften. Mit Hilfe dieser Rückmeldung können sie die eigenen Leistungen in Bezug auf eine Vergleichsgruppe oder auf relevante Kriterien einordnen und ihre Eignung für einen Studiengang realistischer einschätzen. Self-Assessments schaffen damit die Grundlage für einen Reflexionsprozess (Arnold & Hachmeister, 2004), der bei fehlender Eignung zu einem Überdenken der Studienentscheidung bis hin zum Verzicht auf die Studienbewerbung (Scharlau, Bunte & Wiescholek, 2013) führen kann. Diese Anregung zur Selbstreflexion stellt eine Möglichkeit zur indirekten Steuerung des Studieneinstiegs und eine der wichtigsten Funktionen von Self-Assessments dar.

2.3 Berücksichtigung zusätzlicher Faktoren der Studieneignung Self-Assessments können ein breiteres Spektrum von Faktoren berücksichtigen als klassische Auswahlverfahren. Da das Testergebnis keine Auswirkung auf die Zulassung zum Studium hat, können auch Verfahren zur Messung nicht-kognitiver Maße, wie beispielsweise Persönlichkeit, Interessen oder Motivation, eingesetzt werden. Obwohl diese Faktoren einen großen Einfluss auf die Studienwahl, sowie auf Erfolg und Zufriedenheit im Studium haben (Nye, Su, Rounds & Drasgow, 2012; Spengler, Lüttke, Martin & Brunner, 2013), ist ihr Einsatz in Auswahltests aufgrund ihrer potentiellen Verfälschbarkeit¹ problematisch. Da im Rahmen von Self-Assessments nicht mit bewussten Verfälschungen zu rechnen ist (Kubinger et al., 2007), können diese Faktoren hier berücksichtigt werden. Damit erweitern Self-Assessments das Spektrum berücksichtigter Faktoren und stellen eine breitere Grundlage für die individuelle Studienentscheidung zur Verfügung (Sander, 2008).

2.4 Zusätzliche Optionen zur Steuerung des Studienzugangs Self-Assessments können sowohl für zulassungsbeschränkte als auch für nicht zulassungsbeschränkte Studiengänge eingesetzt werden (Hachmeister, 2008). Dies ist ein Vorteil für Hochschulen, da eine Steuerung des Studieneinstiegs ansonsten nur bei zulassungsbeschränkten Studiengängen, über Auswahlverfahren oder Numerus Clausus, möglich ist. Doch auch in nicht zulassungsbeschränkten Studiengängen erhöht sich für Studierende die Wahrscheinlichkeit, das Studium erfolgreich beenden, wenn sie sich für die Inhalte interessieren und in der Lage sind, die an sie gestellten Anforderungen zu erfüllen (Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch, 2010). Self-Assessments ermöglichen Hochschulen damit, in sämtlichen Studiengängen – zumindest indirekt – einen steuernden Einfluss auf die Studienfachwahl zu nehmen (Milbradt et al., 2008).

Exkurs: Sind Self-Assessments Instrumente des Hochschulmarketings? Self-Assessments – als webbasierte und kostenfreie Angebote – sind ein Teil der Außendarstellung einer Hochschule. Insofern können sie durchaus einen Einfluss darauf haben, wie eine Hochschule von potentiellen Studierenden wahrgenommen wird. So können Self-Assessments z.B. dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler auf das Studienangebot einer Hochschule aufmerksam werden, oder einen positiven Eindruck von einer Hochschule sowie ihren Bemühungen für Studieninteressierte gewinnen. Aus diesem Grund wird Hochschulmarketing immer wieder als ein positiver Nebeneffekt von Self-Assessments hervorgehoben (Hornke & Zimmerhofer 2005; Kubinger et al., 2012). In gewisser Weise ist dies zutreffend, doch der Einsatz von Self-Assessments als Instrument des Hochschulmarketings muss dort seine Grenze haben, wo Studieninhalte oder -bedingungen un-realistisch und beschönigend dargestellt werden. Reine Werbeangebote, die lediglich auf die positiven Seiten eines Studiums oder einer Hochschule hinweisen und mögliche Hürden oder Probleme verschweigen, sind Studieninteressierten gegenüber nicht fair. Sie können falsche Erwartungen wecken, die bei Nichterfüllung zu Enttäuschung bis hin zum Studienabbruch führen (Heublein et al., 2010). Der Missbrauch von Self-Assessments für Werbezwecke ist daher aus ethisch-moralischen Gesichtspunkten nicht vertretbar. Self-Assessments sind in erster Linie Instrumente der Beratung – keine Instrumente des Marketings.

3. Worin unterscheiden sich Self-Assessments? – Spezifische Funktionen Unter dem Begriff „Self-Assessment“ werden unterschiedliche Formate zusammengefasst, die sich teilweise grundlegend in ihren Funktionen, Inhalten und Zielsetzungen unterscheiden (Milbradt et al., 2008) und an verschiedenen Stellen im Entscheidungsprozess Unterstützung anbieten können (vgl. Milbradt et al., 2008). Aufgrund dieser Heterogenität ist es wichtig, dass Hochschulen sich intensiv mit den unterschiedlichen Formaten und deren jeweiligen Funktionen auseinandersetzen (siehe Tabelle 1). Nur so können sie entscheiden, welches Format den eigenen Bedürfnissen und Ansprüchen am besten entspricht.

3.1 Diagnostische Elemente Diagnostische Elemente dienen dazu, die Stärken und Schwächen der Person objektiv zu ermitteln. Sie umfassen Testaufgaben oder Fragebögen, die bestimmte Fähigkeiten und Eigenschaften reliabel und valide erfassen können. Auch wenn die erzielten Ergebnisse im Self-Assessment keine Auswirkung auf die Zulassung zum Studium haben, müssen die eingesetzten diagnostischen Instrumente die gleichen hohen Anforderungen erfüllen wie Tests der psychologischen Eignungsdiagnostik (Kubinger et al., 2007).

Dies bedeutet zum Beispiel, dass die zu erfassenden Konstrukte anhand von Anforderungsanalysen bestimmt

¹ Verfälschbarkeit bedeutet, dass das Ergebnis eines Tests durch gezieltes Antwortverhalten bewusst beeinflusst werden kann.

werden, und dass die entwickelten Instrumente auf ihre psychometrische Güte und ihre Validität – bezüglich der Übereinstimmung mit anderen Testverfahren oder der Vorhersage relevanter Kriterien des Studienerfolgs – überprüft werden (vgl. DIN Deutsches Institut für Normierung e.V., 2002). Viele Hochschulen haben daher an psychologischen Lehrstühlen befristete Projektstellen für die Entwicklung der Self-Assessments eingerichtet, die meist über Hochschulpaktmittel oder den Qualitätspakt Lehre finanziert wurden.

3.1.1 Diagnostische Elemente zur Eignungsüberprüfung

Diagnostische Elemente zur Eignungsüberprüfung dienen der Erfassung des Ist-Zustandes der Person in Bezug auf die Anforderungen in einem bestimmten Studiengang. Durch einen Abgleich zwischen dem Ist-Zustand der Person und den Anforderungen im Studium (Soll-Zustand) kann die Eignung für einen Studiengang überprüft werden (Marcus, 2005). Dabei werden Leistungstests zur Erfassung relevanter Fähigkeiten und Persönlichkeitstests zur Erfassung relevanter Eigenschaften eingesetzt. Durch den Einsatz solcher Elemente können Hochschulen Studieninteressierte zu einer frühzeitigen Auseinandersetzung mit den eigenen Fähigkeiten und den gestellten Anforderungen anregen. Dies trägt dazu bei, dass Studieninteressierte die eigene Eignung für einen Studiengang reflektieren, bevor sie eine Entscheidung treffen. Durch die Anregung zur Selbstreflexion können so mehr geeignete Bewerberinnen und Bewerber gewonnen werden. Dies kann langfristig dazu beitragen, Studienabbrüche zu reduzieren, die aufgrund mangelnder Fähigkeiten und fehlender Voraussetzungen erfolgen (Heublein et al., 2010).

3.1.2 Diagnostische Elemente zur Empfehlung passender Studiengänge

Self-Assessments zur Orientierungshilfe umfassen Tests oder Fragebögen, die die Übereinstimmung der individuellen Voraussetzungen mit den Anforderungen in einer ganzen Reihe von Fächern (z.B. allen Fächern einer Hochschule) überprüfen. Basierend auf den Ergebnissen dieses Abgleichs werden Empfehlungen für passende Studiengänge geben. Self-Assessments zur Empfehlung passender Studiengänge werden häufig in Form von Interessentests angeboten (vgl. Hell, Pässler & Schuler, 2009; Stoll & Spinath, 2015). Dies hat damit zu tun, dass Interessen einer der stärksten Faktoren bei Berufs- und Studienentscheidungen sind (Bergmann, 2008; Holland, 1997; Nagy, Trautwein & Maaz, 2012). Darüber hinaus gilt die Passung zwischen individuellen Interessen und den Inhalten im Studium als ein wichtiger Prädiktor für Zufriedenheit, Leistung und Verbleib im Studium (Bergmann, 2008; Nye et al., 2012). Interessentests stellen für Hochschulen somit eine effiziente Möglichkeit dar, längerfristig zum Abbau von Studienabbrüchen und Studienfachwechseln beizutragen (Bergmann, 2008). Durch die Empfehlung potentiell passender Studiengänge können Studieninteressierte außerdem auf weniger bekannte Studiengänge aufmerksam gemacht und zur Exploration dieser Studienmöglichkeiten angeregt werden. Damit ergibt sich

für Hochschulen zusätzlich die Möglichkeit, auf das eigene Studienangebot und hochschulspezifische Schwerpunkte aufmerksam zu machen (Hornke & Zimmerhofer, 2005).

3.2 Elemente zur Vermittlung von Informationen – Einblicke in Studieninhalte

Self-Assessments können auch eine Art Vorschau auf Studieninhalte umfassen. Dabei liegt der Schwerpunkt auf einer tatsächengemäßen Darstellung der Inhalte und Anforderungen im Studium (Pietrangeli, Sindern & Rudinger, 2013). Durch die Bearbeitung von Beispielaufgaben, das Lesen von Beispieltexten oder die Betrachtung kurzer Filmsequenzen erhalten Studieninteressierte einen Eindruck vom jeweiligen Studiengang (Diercks et al., 2009). Diese Funktion ist zentral, da viele Studieninteressierte sich nicht genügend über die verschiedenen Studiemöglichkeiten informiert fühlen. Dieser Informationsmangel erschwert wiederum die Studienentscheidung und kann im Studium zu Enttäuschungen bis hin zu Studienabbrüchen führen (Heublein et al., 2010). Elemente zur Vermittlung von Informationen können dieser Problematik entgegenwirken, indem sie die Informiertheit der Studienanfängerinnen und -anfänger verbessern: Je fundierter Studieninteressierte über Inhalte und Anforderungen im Studium informiert sind, desto besser können sie entscheiden, ob ein Studiengang tatsächlich zu ihnen passt (Hachmeister, 2008; Pietrangeli et al., 2013).

3.3 Erwartungschecks – Identifikation und Abbau falscher Erwartungen

Erwartungschecks sind Informationselemente mit Interventionscharakter. Sie zielen darauf ab, dass Studieninteressierte mit möglichst realistischen Erwartungen ins Studium starten können (Bosau, 2013; Vent & Erdfelder, 2009). Erwartungschecks umfassen richtige und falsche Aussagen über das Studium und regen Studieninteressierte zur Reflexion ihrer Erwartungen an (Stoll & Spinath, 2015). Durch die direkte Rückmeldung über die Korrektheit ihrer Einschätzungen sowie kurze Erklärungstexte können Studieninteressierte gezielt auf falsche Erwartungen hingewiesen werden (Hasenberg & Stoll, 2015). Erwartungschecks tragen so zu einer besseren Informiertheit von Studieninteressierten bei (Stoll & Spinath, 2015). Eine bessere Informiertheit und realistischere Erwartungen während der Studienfachwahl hängen wiederum mit einer höheren Zufriedenheit im späteren Studium (Hasenberg & Schmidt-Atzert, 2013) und einer geringeren Tendenz zu Studienabbruch und Studienfachwechsel (Stoll & Spinath, 2015) zusammen. Insbesondere für Fächer, in denen der Studieneinstieg häufig durch falsche Erwartungen erschwert wird (vgl. Heublein et al., 2010), bieten Erwartungschecks eine Möglichkeit, späteren Studienabbrüchen vorzubeugen.

3.4 Ausgleich von Defiziten – Verbesserung der Studieneingangsbedingungen

Zusätzlich zur Erfassung vorhandener Fähigkeiten oder Eigenschaften können Self-Assessments auch auf eine Veränderung abzielen.

Dies kann zum Beispiel durch das Anzeigen von Lösungswegen erfolgen, um Studieninteressierte an eine fachspezifische Denkweise oder bestimmte Vorgehensweisen zur Lösung von Problemen heranzuführen. Darüber hinaus können die Ergebnisse aus den diagnostischen Verfahren eines Self-Assessments mit individuellen Empfehlungen für Brückenkurse oder E-Learning-Angebote verknüpft werden. Self-Assessments mit dieser Art Interventionscharakter (Schüpbach & Klauer, 2005) zielen darauf ab, die Eingangsbedingungen der Studieninteressierten zu verbessern und ihnen trotz eventuell bestehender Defizite einen erfolgreichen Start ins Studium zu ermöglichen (Kersting, 2005). Diese Möglichkeit ist insbesondere für Fächer relevant, in denen der Anteil von leistungsbedingten Studienabbrüchen hoch ist (Heublein, Schmelzer & Sommer, 2005). Studienanfängerinnen und -anfänger, die mit Defiziten ins Studium starten, haben größere Schwierigkeiten dem hohen Tempo der universitären Lehrveranstaltungen zu folgen und sind damit besonders gefährdet, das Studium abzubrechen (Heublein et al., 2010).

4. Einbindung von Self-Assessments in die Organisationsstrukturen der Hochschule Hochschulen bieten unterschiedliche Maßnahmen und Unterstützungsangebote für den Übergang in die Hochschule an. Dabei sind Akteure unterschiedlicher Einrichtungen und Institutionen beteiligt. Das Angebot reicht von Beratung und Information über Zulassungs- und Auswahlverfahren bis hin zu Unterstützungsangeboten während der Studieneingangsphase. Self-Assessments können die vorhandenen Angebote sinnvoll ergänzen, wenn sie konsequent in die Organisationsstrukturen der Hochschulen eingebunden werden.

4.1 Einbindung in die Beratungsstrukturen der Hochschule Hochschulen bieten Studieninteressierten unterschiedliche Formen der Beratung. Die zentrale Studienberatung berät Studieninteressierte und Studierende in allen Fragen rund um das Studium sowie bei Fragen zu Studienfachwechsel und Studienabbruch (Zimmerhofer et al., 2006). Sie informiert über Studiengänge, mögliche Abschlüsse, Bewerbungs- und Zulassungsverfahren und bietet auch Beratung bei psychosozialen Problemen. Die Fachstudienberatung, die meist von den Fachbereichen angeboten wird, berät bei Fragen zu Studieninhalten sowie zur Studien- und Prüfungsorganisation. Viele Hochschulen bieten darüber hinaus weitere Unterstützungsangebote für die Studieneingangsphase oder Programme zur Information und Beratung von Schülerinnen und Schülern an. Im Sinne einer möglichst umfassenden Beratung sollten die verschiedenen Beratungsangebote einer Hochschule aufeinander Bezug nehmen. Daher sollten Self-Assessments möglichst unmittelbar mit anderen Beratungsangeboten verzahnt werden (Heukamp, Putz, Milbradt & Hornke, 2009), um eine konsistente Beratungskette etablieren zu können. Dazu sollten bereits bei der Entwicklung von Self-Assessments Erfahrungen aus der Studienberatung sowie aus Projekten zur Erleichterung der

Studieneingangsphase berücksichtigt werden (vgl. Diercks et al., 2009; Stoll & Spinath, 2015).

4.1.1 Verschränkung von Self-Assessment und persönlicher Studienberatung Self-Assessments sind kein Ersatz für eine persönliche Studienberatung (Diercks et al., 2009). Sie können diese aber sinnvoll ergänzen und gegebenenfalls unterstützen, indem sie bereits vor einem persönlichen Gespräch grundsätzliche Informationsbedürfnisse von Studieninteressierten befriedigen können. Durch die Verlagerung von Informationen aus der persönlichen Beratungssitzung hinaus steht im persönlichen Gespräch mehr Zeit für individuelle Fragen zur Verfügung, sodass die Beratung effektiver und effizienter gestaltet werden kann (Milbradt et al., 2008). Die persönliche Studienberatung kann wiederum Aspekte der Beratung übernehmen, die im Rahmen eines webbasierten Angebots nicht abgedeckt werden können. Die dialogische Situation in der persönlichen Beratung ermöglicht es, auf individuelle Schwierigkeiten einzugehen (Diercks et al., 2009). Dies ist zum Beispiel dann wichtig, wenn die Studienfachwahl durch persönliche Probleme erschwert wird. Self-Assessments können diese Unterstützung nicht leisten und sollten daher stets auf die persönliche Studienberatung als Anlaufstelle für Fragen und Probleme hinweisen. Im Gegenzug kann die persönliche Studienberatung durch Verwendung der Ergebnisse aus dem Self-Assessment profitieren. Diagnostische Elemente aus Self-Assessments liefern objektive Informationen zu den Stärken und Schwächen der Studieninteressierten (Zimmerhofer et al., 2006). Diese können als Grundlage für die persönliche Beratung dienen (Hell et al., 2009), um die subjektive Einschätzung der Studieninteressierten zu ergänzen und ein genaueres Bild der vorhandenen Voraussetzungen zu erhalten. Wichtig ist dabei, dass dem Beratungspersonal Informationen über die eingesetzten Instrumente und die erfassten Konstrukte sowie Befunde zur Validität und Aussagekraft der Testwerte zur Verfügung gestellt werden.

4.1.2 Einbindung in die Studienfachberatung

Der Übergang in die Hochschule kann je nach Rahmenbedingungen, Art und Größe eines Faches mit sehr unterschiedlichen Herausforderungen verbunden sein. Für die einzelnen Studiengänge fällt der Nutzen eines Self-Assessments umso höher aus, je eher die studienengangspezifischen „Problemlagen“ aufgegriffen werden. Um dies zu gewährleisten, sollten die Fächer an der Entwicklung der Inhalte beteiligt werden. Nur durch eine enge Abstimmung mit den Fächern können Self-Assessments so konzipiert werden, dass sie die alltägliche Beratung der Studienfächer unterstützen (Heukamp et al., 2009). Je besser die beratenden Personen die Inhalte und Funktionen des Self-Assessments kennen, umso stärker können sie es in die eigene Beratung einbinden.

4.2 Einbindung in Zulassungs- und Auswahlverfahren

Self-Assessments sind keine Zulassungs- oder Auswahlverfahren (Stoll & Spinath, 2008). Sie können diese aber sinnvoll ergänzen (Milbradt et al., 2008), indem sie einerseits relevante Informationen vermitteln und andererseits die Selbstreflexion anregen. Damit erweitern sie die Grundlage, auf der Studienentscheidungen gefällt werden, und können bereits vor einer potentiellen Bewerbung oder Einschreibung dazu beitragen, dass nicht geeignete Studieninteressierte von einer Bewerbung absehen (Heukamp & Hornke, 2008).

Durch die Unterstützung der Selbstreflexion können Self-Assessments den Anteil der geeigneten Bewerberinnen und Bewerber erhöhen.² Eine solche Steigerung der Grundquote hat für die Hochschulen zwei wichtige Vorteile: Zum einen müssen die Fächer weniger Zeit in die Sichtung von Unterlagen ungeeigneter Bewerberinnen und Bewerber investieren, sodass finanzielle und personelle Ressourcen gespart werden können. Zum anderen können die Fächer bei einer höheren Grundquote aus besser geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern auswählen und so insgesamt passendere Studierende gewinnen (Heukamp & Hornke, 2008).

Hochschulen können die Wirksamkeit von Self-Assessments im Rahmen von Zulassungs- und Auswahlverfahren verstärken, indem sie die Teilnahme am Self-Assessment zur verpflichtenden Voraussetzung für eine Studienbewerbung oder Einschreibung machen (Hachmeister, 2008). Obwohl eine Verzahnung von Self-Assessment und Zulassungs- oder Auswahlverfahren auf inhaltlicher Ebene wichtig und wünschenswert ist, muss sichergestellt werden, dass die im Self-Assessment erzielten Ergebnisse keine Auswirkung auf die Zulassung zum Studium haben (Stoll & Spinath, 2008). Denn wenn Studieninteressierte befürchten, dass ihr Abschneiden im Self-Assessment eine Auswirkung auf ihre Zulassung zum Studium haben könnte, kann dies ihr Antwortverhalten beeinflussen und damit das Potential der Anregung zur Selbstreflexion abschwächen (vgl. Kubinger et al., 2012).

5. Zusammenfassung

Self-Assessments bieten Hochschulen besondere Möglichkeiten zur Unterstützung von Studieninteressierten beim Übergang von der Schule ins Studium (Heukamp & Hornke, 2008). Durch ihre besonderen Eigenschaften – die webbasierte Anwendung, die Anregung zur Selbstreflexion und die hohe Eigenverantwortlichkeit der Studieninteressierten – haben Self-Assessment ein großes Potential, bestehende Informations- und Beratungsangebote sowie klassische Zulassungs- und Auswahlverfahren zu ergänzen. Durch ihre Vielseitigkeit können Self-Assessments an unterschiedlichen Stellen im Prozess der Studienfachwahl ansetzen und unterschiedliche Funktionen erfüllen. So können durch eine gezielte Konzeption und die Auswahl geeigneter Formate auch spezifische Problemlagen berücksichtigt werden.

Doch um Self-Assessments effizient, d.h. den jeweiligen Bedürfnissen entsprechend, nutzen und ihr Potential tatsächlich ausschöpfen zu können, müssen Hochschulen sich bewusst mit den Funktionen der unterschiedlichen Formate auseinandersetzen und entsprechende Entscheidungen treffen. Darüber hinaus müssen Self-Assessments konsequent und nachhaltig in die Organisationsstrukturen der Hochschulen integriert werden. Wichtige Ansatzpunkte sind dabei die Vernetzung mit bestehenden Beratungsangeboten sowie ihre Integration in Zulassungs- und Auswahlverfahren.

Literatur

- Arnold, N. & Hachmeister, C. D. (2004). *Leitfaden für die Gestaltung von Auswahlverfahren an Hochschulen* (Arbeitspapier Nr. 52). Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung.
- Bergmann, C. (2008). Beratungsorientierte Diagnostik zur Unterstützung der Studienentscheidung studierwilliger Maturanten. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 67–77). Göttingen: Hogrefe.
- Bosau, C. (2013). Self-Assessments als Tools zum Erwartungsabgleich. *Wirtschaftspsychologie*, (1–2013), 46–54.
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie (Hrsg.). (2005). Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. (DGPs) zur Auswahl von Studierenden durch die Hochschulen (vom 22. November 2004). *Psychologische Rundschau*, 56(2), 153–154.
- 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*, (1), 15–21.
- DIN Deutsches Institut für Normierung e.V. (2002). *Anforderungen an Verfahren und deren Einsatz bei berufsbezogenen Eignungsbeurteilungen: DIN 33430*. Berlin: Beuth.
- Hachmeister, C. D. (2008). Optimierung der Studienentscheidung durch verbesserte Studieninformation. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 57–66). Göttingen: Hogrefe.
- Hasenberg, S. & Schmidt-Atzert, L. (2013). Die Rolle von Erwartungen zu Studienbeginn: Wie bedeutsam sind realistische Erwartungen über Studieninhalte und Studienaufbau für die Studienzufriedenheit? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27(1), 87–93.
- Hasenberg, S. & Stoll, G. (2015). Erwartungschecks in Self-Assessments: Zur Erfassung und Korrektur von Studienterwartungen. *Das Hochschulwesen*, (63), 104–108.

² In einem zulassungsbeschränkten Masterstudiengang, in dem die Autorin für das Auswahlverfahren zuständig ist, konnte durch die Einführung eines Self-Assessments – zunächst als freiwilliges und später als verpflichtendes Instrument – der Anteil formal geeigneter Bewerbungen von 35 % auf 78 % gesteigert werden. Bei annähernd gleicher Anzahl formal geeigneter Bewerbungen müssen nun deutlich weniger Unterlagen gesichtet werden.

- Heine, C., Willich, J. & Schneider, H. (2010). Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl. In *Hochschul-Informations-System: Forum Hochschule*. Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem.
- Hell, B., Pässler, K. & Schuler, H. (2009). „was-studiere-ich.de“ – Konzept, Nutzen und Anwendungsmöglichkeiten. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, (1), 9–14.
- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D. & Besuch, G. (2010). Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. In *HIS Forum Hochschule*. Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem.
- Heublein, U., Schmelzer, R. & Sommer, D. (2005). Studienabbruchstudie 2005. *Die Studienabrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen*. Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem.
- Heukamp, V. & Hornke, L. F. (2008). Self-Assessment – Online-Beratung für Studieninteressierte. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 78–84). Göttingen: Hogrefe.
- 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.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3. Aufl., Bd. 14). Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Hornke, L. F. & Zimmerhofer, A. (2005). Profilbildung von Hochschulen und Studierenden als Aufgabe der Studierendenauswahl. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 146–148.
- Kersting, M. (2005). Beratung und Auswahl von Studienbewerbern: Ziele und Methoden. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 149–150.
- Kubinger, K. D., Frebort, M. & Müller, C. (2012). Self-Assessment im Rahmen der Studienberatung: Möglichkeiten und Grenzen. In K. D. Kubinger, M. Frebort, L. Khorrandel & 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.
- Marcus, B. (2005). Plädoyer für eine zentrale, beratungsorientierte Studieneignungsdiagnostik. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 151–153.
- 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.
- Nagy, G., Trautwein, U. & Maaz, K. (2012). Fähigkeits- und Interessenprofile am Ende der Sekundarstufe I: Struktur, Spezifikation und der Zusammenhang mit Gymnasialzweigwahlen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (2), 079–099.
- 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.
- Pietrangeli, S., Sindern, E. & Rudinger, G. (2013). Entscheidung für das Studienfach mit Online-Self-Assessment (OSA). *Wirtschaftspsychologie*, 15 (1), 34–45.
- Sander, N. (2008). Möglicher Nutzen nicht-kognitiver Merkmale bei der universitären Auswahl, Beratung und Profilbildung. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 129–138). Göttingen: Hogrefe.
- 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). Bielefeld: transcript.
- Schüpbach, H. & Klauer, C. (2005). Studierendenauswahl: Beiträge der Psychologie zu einem universitären Pilotprojekt. *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 137–138.
- 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.
- Stoll, G. & Spinath, F. M. (2008). Ein Studienberatungstest für die Universität des Saarlandes. *Magazin Forschung, Universität des Saarlandes*, (2), 36–41.
- 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.
- Vent, S. & Erdfelder, E. (2009). Das Mannheimer Informationssystem für Studieninteressierte der Sozialwissenschaften: Führt ein Erwartungstest als Self-Assessment tatsächlich zu korrekteren Erwartungen bei Studienanfängern? In G. Rudinger & K. Hörsch (Hrsg.), *Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung* (S. 99–110). Göttingen: V & R unipress.
- Zimmerhofer, A., Heukamp, V. & Hornke, L. F. (2006). Ein Schritt zur fundierten Studienfachwahl – webbasierte Self-Assessments in der Praxis. *Report Psychologie*, 31 (2), 62–72.

Tabelle 1: Funktionen unterschiedlicher Self-Assessment-Elemente

Funktionen	Elemente	Format	Nutzen für die Hochschule
Überprüfung der Passung für ein Fach	Diagnostische Verfahren	Leistungs- oder Fähigkeitstests/ Persönlichkeitstests	Vermittlung von Anforderungen/ Anregung zur Selbstreflexion/ Besser geeignete Studierende
Empfehlung passender Studiengänge	Diagnostische Verfahren	Orientierungstests	Bessere Passung zwischen Person und Studienfach/ Aufmerksam machen auf Studienangebot
Vermittlung von Informationen	Elemente zur Informations- vermittlung	Beispielaufgaben oder -texte	Bessere Informiertheit der Studieninteressierten Bessere Passung zwischen Person und Studienfach
Abbau falscher Erwartungen	Elemente mit Interventions- charakter	Erwartungschecks	Bessere Informiertheit der Studieninteressierten Vermeidung von Studienabbruch aufgrund falscher Erwartungen
Erleichterung des Studieneinstiegs	Elemente mit Interventions- charakter	Empfehlung von eLearning-Angeboten/ Brückenkursen	Vermeidung von Studienabbruch aufgrund fehlender Vorkenntnisse