

Einflussfaktoren der Studienentscheidung

- Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG -

Cort-Denis Hachmeister
Maria E. Harde
Markus F. Langer

in Kooperation mit:

EINSTIEG 

The logo for EINSTIEG consists of the word 'EINSTIEG' in a bold, grey, sans-serif font, followed by a blue semi-circular graphic element.

Arbeitspapier Nr. 95

September 2007



Einflussfaktoren der Studienentscheidung

- Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG -

Cort-Denis Hachmeister
Maria E. Harde
Markus F. Langer

in Kooperation mit:



Arbeitspapier Nr. 95

September 2007

CHE Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH
Verler Str. 6
D-33332 Gütersloh

Telefon: (05241) 97 61 0
Telefax: (05241) 9761 40
E-Mail: info@che.de
Internet: www.che.de

ISSN 1862-7188
ISBN 978-3-939589-57-0

INHALT

1. ZIELSETZUNG UND STRUKTUR	1
1.1. Zielsetzungen der Untersuchung	1
1.2. Struktur des vorliegenden Papiers	1
2. FORSCHUNGSSTAND ZUR STUDIENWAHLENTSCHEIDUNG.....	2
2.1. Empirische Befunde zur Studienwahl.....	2
2.1.1. Demographische Beschreibung der Wahlentscheidungen	2
2.1.2. Motive der Studienwahlentscheidung	7
2.1.3. Informationsstand und –verhalten der Schüler/innen.....	13
2.2. Theoretische Annahmen zum Studienwahlprozess	17
2.2.1. Modell des Studienentscheidungsprozesses von Tutt	17
2.2.2. Theoretische Annahmen von Guggenberger	17
2.2.3. Fachkultur und Studienwahl	18
2.2.4. Weitere Theorieannahmen	18
2.3. Schlussfolgerungen und Forschungsdesiderate	21
3. ENTWICKLUNG EINES ALLGEMEINEN MODELLS.....	22
3.1. Modellierung der Studienwahlentscheidung	22
3.1.1. Schritt 1: Einflussfaktoren der Studienwahlentscheidung	22
3.1.2. Schritt 2: Phasenabläufe und Bildung von Entscheidungstypen.....	23
4. UNTERSUCHUNG DER STUDIENWAHLENTSCHEIDUNG.....	26
4.1. Inhaltliche Schwerpunktsetzung innerhalb der Untersuchung	26
4.2. Design der Untersuchung	26
4.2.1. Konzeption der Online-Befragung.....	27
4.2.2. Konzeption der Schulbefragung	28
4.3. Erhebungsinstrument	35
4.3.1. Explorative Workshops	35
4.3.2. Konzeption des Fragebogens	40
4.3.3. Erste Evaluation des Fragebogens.....	42
4.3.4. Fragebogen zur Studien- und Berufswahl	44
4.4. Durchführung der Untersuchung	44
4.4.1. Datenbereinigung	44
4.5. Stichprobe.....	46
4.5.1. Untersuchungsteilnehmer/innen	46
4.5.2. Demografische Angaben	46
4.5.3. Geburtsjahr	46

4.5.4.	Geschlecht.....	47
4.5.5.	Staatsangehörigkeit.....	47
4.5.6.	Schulform	47
4.5.7.	Bundesland der Schule.....	48
4.5.8.	Teilnehmer/innen nach Regionen.....	49
5.	ERGEBNISSE DER BEFRAGUNG.....	50
5.1.	Was tun im Herbst nach Schulabschluss?	50
5.1.1.	Schulbefragung.....	50
5.1.2.	Online-Befragung.....	51
5.2.	Berufsausbildung	53
5.2.1.	Schon klar, welche Berufsausbildung?	53
5.2.2.	Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage, Zeitpunkt der Entscheidung	53
5.3.	Studienwahl	54
5.3.1.	Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage/Zeitpunkt der Entscheidung für ein Fach.....	54
5.3.2.	Gewählte / angestrebte Fächergruppe	55
5.3.3.	Gewünschter Studienabschluss.....	56
5.3.4.	Gewünschter Hochschultyp	57
5.3.5.	Wunschhochschule schon bekannt?	58
5.3.6.	Reihenfolge des Nachdenkens über Fach-, Orts- und Hochschultypwahl	58
5.3.7.	Fachwahlgründe	59
5.3.8.	Wichtigster Fachwahlgrund	59
5.3.9.	Aspekte der Hochschulwahl	60
5.3.10.	Aspekte der Ortswahl	61
5.3.11.	Dimensionen der Fach-, Orts- und Hochschulwahl.....	61
5.3.12.	Anzahl genannter, bekannter Hochschulen	76
5.4.	Eigene Leistungen / Bildungshintergrund	77
5.4.1.	Schulnoten.....	77
5.4.2.	Leistungskurse Mathematik / Deutsch	77
5.4.3.	Höchster Bildungsabschluss der Eltern	78
5.4.4.	Akademische Selbstkonzept / Selbstwirksamkeitsüberzeugung/ Lebensstile	78
5.5.	Informationsstand /-verhalten	80
5.5.1.	Informationsstand über Studium und Hochschulen	80
5.5.2.	Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahl	80
5.5.3.	Informationseinrichtungen	81
5.5.4.	Informationskanäle	82
5.5.5.	Informationsmedien	82
5.6.	Hochschulrankings	84
5.6.1.	Bekanntheit diverser Hochschulrankings.....	84
5.6.2.	Wichtigkeit für die Studienwahlentscheidung.....	85
5.7.	Ausgewählte Zusammenhänge zwischen Variablen	86
5.7.1.	Zusammenhänge mit dem Bildungsstand der Eltern	86

5.7.2.	Zusammenhänge mit der gewählten/gewünschten Fächergruppe	87
5.7.3.	Zusammenhänge hinsichtlich Informiertheit/Informationsstand	89
6.	DISKUSSION UND IMPLIKATIONEN	90
6.1.	Diskussion der Methode und der Ergebnisse	90
6.2.	Erste Schlussfolgerungen für Studienberatungen, Informationsanbieter und Hochschulmarketing.....	91
6.3.	Fazit und Ausblick.....	92
7.	VERWENDETE LITERATUR	93
8.	ANHANG.....	96
8.1.	Leitfaden für die Durchführung der Workshops	96
8.2.	Itempool für das Erhebungsverfahren.....	98
8.3.	Fragebogen zur Studien- und Berufswahl.....	120
	Ergebnisse des Pretests an Bielefelder Schüler/innen	133
8.4.	Befragungsplan der Onlinebefragung	135
8.5.	Befragungsplan der Schulbefragung.....	136
9.	WEITERE LITERATUR ZUR STUDIEN- UND BERUFSWAHL.....	138

Dank

Diese Studie entstand in enger Kooperation mit der Einstieg GmbH, Köln. Der Dank gilt allen dort Beteiligten für deren umfangliche Unterstützung bei der Durchführung der Studie, insbesondere in der Feldphase des Projektes und bei der abschließenden Veröffentlichung der Ergebnisse.

Zu danken ist zunächst Herrn Dr. Krawietz (heute DAAD), der seinerzeit das Projekt mit initiiert und in der konzeptionellen Phase maßgeblich geprägt hat. Immer wenn es galt Steine aus dem Weg zu räumen, war er mit Rat und Tat zur Stelle. Dank gebührt darüber hinaus vor allem Frau Traut für ihre engagierte Koordination der Feldphase. Des Weiteren ist – stellvertretend für die gesamte Geschäftsführung von EINSTIEG – Herr Langkafel zu nennen, ohne dessen engagierte Bereitstellung von Ressourcen in der Feldarbeit die Studie in dieser Form nicht möglich gewesen wäre. Weiterhin danken wir auch Frau Walkenbach und Frau Clay für ihre kompetente Betreuung der Veranstaltungen und die erfolgreiche PR für die Untersuchung.

Zusammenfassung

Gegenstand der vorliegenden Studie ist das Studieninformations- und Studienwahlverhalten von Schülerinnen und Schülern. Mittels einer schriftlichen und einer Online-Befragung wurden Daten von knapp 3.600 Schülerinnen und Schüler der Abschlussklasse zum Ablauf der Studienwahl und ihre Wünsche hinsichtlich der Hochschul- und Studienfachwahl, zur Nutzung verschiedener Informationsquellen, zum Informationsstand sowie zu schulischen Leistungen erhoben. Zusätzlich zu deskriptiven Auswertungen wurden für die Hochschul-, Fach- und Ortswahlgründe zunächst sieben Dimensionen identifiziert. Auf dieser Grundlage wurde eine Typologie von Studienentscheidern entwickelt. Die Ergebnisse zeigen zum einen, dass der Prozess der Studieninformation und -entscheidung von Fall zu Fall sehr unterschiedlich verlaufen kann, zum anderen, dass auch die Beweggründe für die letztendliche Entscheidung sehr heterogen sind. Gleichwohl lassen sich gewisse Gemeinsamkeiten und „Stellschrauben“ ermitteln, die sowohl für die Studienberatung als auch für das Hochschulmarketing nutzbar gemacht werden können.

Abstract

The goal of the conducted study was to find out more about the process of gathering information and selecting a higher education institution (HEI) and a course of study. Data of nearly 3600 students in their final year of secondary school were gathered by an online as well as a paper survey. The questionnaires contained questions about the process of gathering information about studying, of deciding for a certain field of study and finally selecting a HEI and a course of study. Other variables investigated were the use of different sources of information and the already reached level of information as well as academic achievement in school. In addition to descriptive data analysis a factor analysis was conducted and seven dimensions of motives for choosing a HEI and a course of study could be identified. Based upon these results, a typology of “study-decision-makers” was developed by a cluster analysis. The results show that the process of study-information and study-decision-making is different from case to case and that the relevant motives for the decision are heterogeneous as well. However, some commonalities and “set screws” can be identified and utilized for course guidance and marketing for higher education institutions.

1. Zielsetzung und Struktur

1.1. Zielsetzungen der Untersuchung

Ziel der Untersuchung war es, aktuelle Informationen über den Studieninformations- und Studienwahlprozess aus Sicht von Schülerinnen und Schülern der Abschlussklassen zu gewinnen und sie für Studienberatung und Hochschulmarketing nutzbar zu machen. Ausgehend von der Analyse bisheriger Studien und Modelle und der Entwicklung eines eigenen, allgemeinen theoretischen Rahmens sollte ein Untersuchungsdesign und ein Befragungsinstrument erarbeitet und eine umfassende Befragung bei Schülerinnen und Schülern der Oberstufe durchgeführt werden. Auf Grundlage der Ergebnisse sollte die Studienwahl genauer und insbesondere auch mit Hinblick auf mögliche Ansatzpunkte für das Hochschulmarketing modelliert werden.

1.2. Struktur des vorliegenden Papiers

In dem hier vorliegenden Papier zu Einflussfaktoren der Studienentscheidung werden zunächst die Ziele und Inhalte der Untersuchung vorgestellt (Kapitel 1). Daran anschließend werden aktuelle Befunde und theoretische Annahmen zur Studienwahlentscheidung aus der Literatur berichtet (Kapitel 2).

Ausgehend von der Literatur wird mithilfe von zwei Teilschritten ein Modell zur Studienwahlentscheidung aufgestellt. Im darauf folgenden Abschnitt dieses Beitrages (Kapitel 4) wird das methodische Vorgehen der vorliegenden Untersuchung beschrieben. Die Ergebnisse der Untersuchung werden in Kapitel 5 dargestellt. Die Diskussion der Ergebnisse sowie deren Implikationen für die Studienberatung und das Hochschulmanagement werden daran anschließend dokumentiert (Kapitel 6). Kapitel 7 führt die verwendete Literatur an. Im Anhang (Kapitel 8) befinden sich der Leitfaden für die Workshops und der Fragenpool für das Erhebungsinstrument. In Kapitel 9 wird zuletzt eine Auswahl weiterer Literatur zur Studienwahlentscheidung präsentiert.

2. Forschungsstand zur Studienwahlentscheidung

2.1. Empirische Befunde zur Studienwahl

2.1.1. Demographische Beschreibung der Wahlentscheidungen

Bei der Betrachtung der verschiedenen empirischen Befunde zur Studienwahl kommt den Untersuchungen des Hochschulinformationssystems (HIS) besondere Bedeutung zu. So liegen Längsschnittdaten seit 1990 vor, die verschiedene Facetten der Studienwahl bei Studienanfänger/innen abbilden. Diese Befragungen fand zunächst (bis 2005) retrospektiv, also ein halbes Jahr nach der tatsächlich getroffenen Studienwahlentscheidung statt. Seit dem Wintersemester 2005 gibt es im Rahmen dieser Panelerhebung eine Befragung von Abiturient/innen ein halbes Jahr vor Erwerb der Hochschulreife.

Zu den aktuellen Daten, auf Basis der Erhebung von Studienberechtigten 2004/2005 liegen vom Hochschulinformationssystem zwei Berichte vor. So setzt der Vorbericht (Heine, Spangenberg, & Sommer, 2005) andere Auswertungsschwerpunkte als der abschließende Bericht zu dieser Untersuchung (Heine, Spangenberg, Sommer, & Schreiber, 2005). Aus diesem Grund werden die Ergebnisse beider Berichte im Folgenden kurz vorgestellt.

Heine, Spangenberg und Sommer (2005) stellen in ihrem Vorbericht zur Untersuchung von Studienberechtigten 2004/2005 die Situation der Studienberechtigten ein halbes Jahr nach Erhalt der Hochschulreife dar. Es liegen hierfür Vergleichsdaten für die Schulabgänger der Jahre 1990, 1996, 1999 und 2002 vor. Insgesamt wurden in dieser Untersuchung knapp 3.000 Fragebögen ausgewertet.

Hierbei lässt sich festhalten, dass die Bruttostudierendenquote¹ des Jahrganges der Studienberechtigten 2004 etwa 70 % beträgt. Diese Quote betrug 1990 76 %, 2002 hatten 73 % der befragten Studienberechtigten ein Studium angefangen bzw. äußerten die feste Absicht dies noch zu tun.

Der Verbleib der Studienberechtigten ein halbes Jahr nach Erwerb der Hochschulreife stellt sich folgendermaßen dar.

- Der Anteil der Personen, die direkt ein Hochschulstudium begonnen haben, ist im Vergleich zu den Vorjahren leicht gestiegen. So beginnen 39 % der Studienberechtigten des Jahrgangs 2004 direkt mit einem Studium.

¹ Bruttostudierendenquote beschreibt den Anteil all jener Hochschulzugangsberechtigten eines Jahrganges, die ein Studium an einer Universität oder an einer Fachhochschule aufnehmen (werden). Diese Zahl ist unabhängig vom erfolgreichen Abschluss dieses Studiums. (Es werden also für die Auswertungen diejenigen Personen zusammengefasst, die bereits ein Studium aufgenommen haben bzw. die die festen Absichten äußern, dies in der Folgezeit zu tun.)

- In der Gruppe der Befragten befinden sich 17 % in dualer Ausbildung, das heißt sie verbinden eine Ausbildung und ein Studium direkt miteinander.
- Wehr- bzw. Zivildienst werden von 18 % der Studienberechtigten direkt nach Erwerb der Berechtigung abgeleistet. Dieser Wert ist im Vergleich zu den Vorjahren gesunken, was von den Autoren durch eine veränderte Einberufungspraxis erklärt wird.
- 16 % der befragten Studienberechtigten geben an, zunächst Übergangstätigkeiten tun zu wollen (Jobben, Au Pair, Auslandsaufenthalte, FSJ), wobei die Gründe hierfür für 20 % dieser Personen in erfolglosen Bewerbungen auf einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zu finden sind.

In dieser Untersuchung von Heine et al. wurden Gründe für einen möglichen Studienverzicht erfasst. Hierbei scheinen es weniger die schlechten Bedingungen an Hochschulen zu sein, die die Schüler/innen von einem Studium abhalten, als vielmehr die Attraktivität von Alternativen. (Die hier angegebenen Prozentpunkte bilden immer den Anteil an den Personen ab, die angegeben haben, auf ein Studium verzichten zu wollen.)

- Der am häufigsten angegebene Grund, der gegen die Aufnahme eines Studiums spricht, ist der Wunsch „möglichst bald eigenes Geld zu verdienen“. Dies geben 62 % der Personen, die auf ein Studium verzichten, an.
- Ein weiterer Grund sind alternative Ausbildungsgänge, die „durch die praktische Tätigkeit“ für 47 % der Personen, die nicht studieren möchten, besonders attraktiv sind. 29 % dieser Personen, die kein Studium anstreben, geben an, dass sie schon ein „festes Berufsziel haben, das sie ohne Studium erreichen können“. Daneben gibt es aber auch Studienberechtigten, die angeben, dass sie „nie studieren wollten“ (16 %).
- Ein Grund, der nicht in attraktiven Alternativen liegt, sondern tatsächlich für 32 % der Befragten gegen ein Studium spricht, ist die „lange Dauer“ eines Studiums. Daneben werden hier „die Studiengebühren“ von 22 % derer, die auf ein Studium verzichten, als Grund genannt. Auch die „fehlenden finanziellen Voraussetzungen“ sind für 21 % derer, die auf ein Studium verzichten, einflussreich. 15 % der Personen, die auf ein Studium verzichten, geben an, dadurch BAföG-Schulden vermeiden zu wollen.
- Für etwa 20 % der Personen, die auf ein Studium verzichten, gilt die Annahme, dass sie der Ansicht sind, sich „nicht für ein solches Studium zu eignen“.

Bei diesen Gründen für einen Studienverzicht lassen sich Unterschiede zwischen den neuen und alten Bundesländern feststellen. In Ostdeutschland ist das „frühe Geldverdienen“ das zentrale Motiv von 74 % der Personen, die nicht studieren möchten. Diesem Motiv kommt hier eine höhere Bedeutung zu als in den alten Bundesländern (58 %). Auch bei den anderen Gründen für den Verzicht auf ein Studium zeigen sich, wenn auch nicht ganz so gravierende, Unterschiede.

Im umfassenden Bericht zur Situation der Studienanfänger/innen im Wintersemester 2003/2004 (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) werden weitere Ergebnisse

der Befragung berichtet. Bei der Frage, ob die Studienberechtigten Bachelor-Studiengänge in die Studienwahlentscheidung mit einbezogen haben, zeigen sich folgende Ergebnisse:

- 16 % der Studienanfänger/innen haben diese Studiengänge in die Wahl mit einbezogen und sich dann auch für einen solchen Studiengang entschieden.
- Erwogen haben Bachelor-Studiengänge 23 % der Befragten, die sich dann aber doch dagegen entschieden haben.
- 61 % der Befragten haben während ihres Entscheidungsprozesses nicht über die Wahl eines Bachelor-Studienganges nachgedacht.

Bei der Frage nach den Gründen für die Wahl eines solchen Bachelor-Studienganges gaben die Schüler/innen Folgendes an:

- So war für 82 % der Personen die Möglichkeit, Master-Programme anschließen zu können, ausschlaggebend für ihre Entscheidung.
- 77 % der befragten Studienanfänger/innen gaben als wichtigen Grund für die Wahl eines Bachelor-Studienganges an, dass es sich dabei um einen international verbreiteten Studiengang handelt.
- Die wahrgenommenen guten Arbeitsmarktchancen mit einem solchen Studiengang stellen für 53 % der Befragten einen wichtigen Grund für die Wahl dar.
- Für 51 % sind die damit verbundenen kurzen Studienzeiten ausschlaggebend.
- 40 % der befragten Studienanfänger/innen favorisieren die mit dem Bachelorstudiengang verbundene Art der Studiengestaltung, wie zum Beispiel die Leistungspunktesysteme und die Modularisierung. Diese stellt für sie einen wichtigen Grund für die Wahl eines solchen Studienganges dar.

Die Frage nach der tatsächlichen Verwirklichung des Hochschulortwunsches der Studienanfänger/innen 2003/2004 beantwortet sich folgendermaßen: So geben 72 % der Studierenden an, tatsächlich an der Wunschhochschule zu studieren. 18 % sind an einer von ihnen nicht gewünschten Hochschule und 10 % hatten diesbezüglich zuvor keine besonderen Wünsche und können diese Frage somit nicht beantworten.

In einer weiteren Untersuchung des Hochschulinformationssystems wurden erstmalig Schüler/innen vor Abschluss der Hochschulreife befragt (Heine, Scheller, & Willich, 2005). Bei diesem Vorgehen werden Personen befragt, die sich aktuell in dem Entscheidungsprozess für ein Studium und einen Beruf befinden. Bei einer retrospektiven Befragung – wie zuvor in diesem Panel – können bestimmte Verzerrungen (z.B. bezüglich des Entscheidungsprozesses) erwartet werden. So kann es nachträglich zur Legitimation einer Entscheidung für ein Fach durch Informationen kommen, die erst nach Antritt des Studiums vorhanden sind. Durch eine wiederholte Befragung der Schüler/innen zu einem späteren Zeitpunkt ist es möglich, solchen Effekten auf die Spur zu kommen. So können die tatsächlichen Entscheidungen mit den früheren Angaben im Entscheidungsprozess in Verbindung gebracht werden.

Bei dieser Untersuchung des HIS wurden Fragen zu vier verschiedenen Bereichen gestellt: zur Schulzeit, zu der Zeit nach der Schulzeit, zur Entscheidungsfindung und Fragen zur Person.

Als Grund für den Erwerb der Hochschulreife geben bei dieser Befragung 73 % der Schüler/innen an, dass dies ein Abschluss sei, der alle Möglichkeiten offen ließe. 62 % der Befragten bezeichnet die Studienzugangsberechtigung als unerlässliche Voraussetzung für ein Studium. Wiederum als eine Voraussetzung für jede anspruchsvolle Berufstätigkeit sehen 34 % der Befragten die Hochschulreife an und 23 % wollen mit dem Erwerb ihre Chancen bei der Ausbildungsplatzsuche verbessern.

Die Studierneigung der Schüler/innen wird in dieser Untersuchung zwischen zwei Maximalwerten (sicher/wahrscheinlich vs. eventuell/unsicher) als Bandbreite angegeben. So liegt der maximale Wert für die Studierneigung der Befragten bei 47 %, dies sind die Personen, die angeben, sicher studieren zu wollen. Wahrscheinlich ist ein Studium bei 15 % der Befragten und eventuell studieren wollen 4 % der befragten Abiturient/innen. Unsicher, ob ein Studium für sie in Frage kommt, sind sich innerhalb dieser Gruppe 5 %, wohingegen sich 29 % schon sicher sind, dass ein Studium für sie nicht in Frage kommt.

Wie schon bei der PISA-Studie (Baumert et al., 2001) und in anderen Untersuchungen (vgl. *Soziale Determinanten des Bildungserfolges*, 2005) zeigt sich auch hier die starke Abhängigkeit der Bildungsaspirationen von der sozialen Herkunft der Schüler/innen.

Die geplante Fachwahl der Abiturient/innen stellt sich folgendermaßen dar:

- Die am häufigsten genannten Wunschfächergruppen sind die „Wirtschaftswissenschaften“ mit 8 % sowie das „Lehramt“ mit dem gleichen Anteil bei den Befragten. Bei der Fächerwahl zeigen sich die aus der Literatur bekannten (vgl. Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) geschlechtsspezifischen Unterschiede zwischen Männern und Frauen. Die Abiturientinnen streben eher zum Lehramt als die Abiturienten (10 % vs. 5 %). Bei den Wirtschaftswissenschaften stellt sich die Studienfachneigung gegenläufig dar: Hier bekunden mehr Männer Interesse an dieser Fächergruppe als gleichaltrige Frauen (9 % vs. 7 %).
- Auf Platz zwei der bevorzugten Fächer liegen mit jeweils 5 % „Maschinenbau“ und „Medizin“, gefolgt von „Biologie, Chemie, Pharmazie“. „Kultur- und Sprachwissenschaften“ sowie „Sozialwissenschaften/Sozialwesen“ mit jeweils 4 % der Abiturient/innen, die dieses Fach anstreben.
- Nicht sicher über das zu wählende Fach sind sich 6 % der Befragten. In diese Kategorie fallen auch die Personen, die bei der Befragung keine Angaben zur Fächerwahl gemacht haben.
- 9 % sind sich nicht sicher, ob ein Studium generell für sie in Frage kommt und für 29 % ist diese Entscheidung schon gefallen: sie werden auf keinen Fall studieren.

Auch hier zeigen sich die aus der Literatur (s.o) bekannten Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft der Schüler/innen und den angestrebten Bildungskarrieren:

Die Fachwahl – wie schon die Studienwahl an sich – ist nicht unabhängig vom Bildungshintergrund der Schüler/innen.

Bei der Exploration der voraussichtlichen Ausbildungswahl geben 23 % der Befragten an sicher oder wahrscheinlich zu wissen, welche Wahl sie treffen werden. 73 % der befragten Abiturient/innen haben nicht die Absicht, eine Ausbildung zu machen.

Neben den Untersuchungen des Hochschulinformationssystems (Heine, 2003; Heine, Durrer, & Brechmann, 2002; Heine, Scheller et al., 2005; Heine, Spangenberg, & Sommer, 2005; Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005), die Studierende der gesamten Bundesrepublik befragen, gibt es weitere Studien, die sich ausschließlich mit einzelnen Hochschulen beschäftigen. Solche Untersuchungen liegen für die Ruhr-Universität Bochum, die Gerhard-Mercator-Universität -GH- Duisburg und die Universität Essen vor (Hermeier, 1992; Nietied & Meißner, 1995). Tutt (1997) bezieht sich auf diese Untersuchungen und fasst die Ergebnisse zusammen. Er verweist jedoch auf die fehlende Repräsentativität dieser Befunde für die gesamte Bundesrepublik². Trotzdem sind diese Untersuchungen geeignet, interessante Hinweise über weitere Einflussfaktoren auf das Studienwahlverhalten der dort befragten Studierenden zu liefern.

Tutt (1997) nimmt an, dass für die Studienwahlentscheidung die Wahl des Faches gegenüber der des Ortes vorrangig ist. Eine Ausnahme bilden hier die Studierenden, die sich schon früh für eine ortsnahe Hochschule entschieden haben. So fällen 38,2 % der Befragten diese Entscheidung für den Studienort schon während der Schulzeit, immerhin 10 % allerdings auch erst kurz vor der Einschreibung (Nietied & Meißner, 1995).

Bei der Studieneingangsbefragung der Ruhr-Universität Bochum (Nietied & Meißner, 1995) wurde nach der zeitlichen Verortung der verschiedenen Entscheidungsschritte bei der Studienwahl gefragt. Diese sind erstens die generelle Entscheidung für ein Studium, zum zweiten die Festlegung auf ein bestimmtes Fach und drittens die Wahl des Hochschulortes durch die zukünftigen Studierenden.

- Die generelle Entscheidung für ein Studium fällt bei 74 % der Personen, die studieren wollen, während der Schulzeit. Ein Drittel der Befragten weiß bereits beim Übergang in die Oberstufe, dass sie auf jeden Fall studieren wollen. Weniger Personen (28,7 %) treffen diese Entscheidung in den Klassen 11 und 12 der Schulzeit. Gut 10 % der Befragten gaben an, sich erst in der Klasse 13 für ein Studium entschieden zu haben. Der Verlauf dieser Entscheidung weist Variationen mit dem Studienfach der Befragten auf, so zeigt sich, dass es Fächer gibt, in denen diese Entscheidung früher fällt, und solche, in denen sich potenzielle Studierende relativ spät und spontan für ein Studium entscheiden (Nietiedt & Meißner, 1995).

² Er postuliert diese fehlende Repräsentativität der drei Befragungen aufgrund der fehlenden Repräsentativität der Stichproben für die jeweilige Grundgesamtheit. Ebenfalls ein Makel dieser Untersuchungen sind die durchgehend geringen Rücklaufquoten, die Anlass zu der Annahme geben, dass es sich hier um selektive Stichproben handelt.

- Die konkrete Wahl des Studienfaches fällt bei 44 % der Befragten innerhalb der Schulzeit, wohingegen 13 % dies direkt nach der Schule entscheiden. Knapp ein Drittel der Befragten fällt die Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach während einer Ausbildung bzw. eines anderen Studiums und entscheidet sich so für ein neues Studienfach. Kurz vor der Einschreibung fällt die Wahl des Faches noch bei 10 % der Studienanfänger/innen.
- Der dritte Aspekt der Studienwahl – die Entscheidung für einen Studienort – fällen knapp 40 % der Befragten schon während ihrer Schulzeit bzw. kurz danach. Gut 50 % der Studienanfänger/innen geben an, diese Entscheidung nach dem Abschluss der Schulausbildung getroffen zu haben und für etwa 10 % fällt diese Entscheidung für einen Hochschulort erst kurz vor der Einschreibung.

Bei der Ausbildungswahl bevorzugen Studienberechtigte eher Ausbildungsberufe aus dem Dienstleistungsbereich (Krekel & Ulrich, 2001). So streben 78 % der Studienberechtigten mit Ausbildungswunsch eine solche im Dienstleistungssektor an (Ausbildungsanfänger ohne Abitur: 46 %). Typische Abiturient/innenberufe im Jahr 1999 waren Werbekaufleute (Abiturient/innenanteil 80,2 %), Vertragskaufleute (77,1 %), Buchhändler/innen (73,8 %) und Bankkaufleute (68,1 %). Motive für diese Berufs- und Ausbildungsplatzwahl sind unter anderem die „Sicherheit des Arbeitsplatzes“, „die Sinnerfüllung in der Berufstätigkeit“, die „Erreichbarkeit mittlerer Führungspositionen“ und die „Eigenverantwortlichkeit bei der Arbeit“. Schlechter werden die Möglichkeiten für die „berufliche Karriere“, das Erreichen eines „hohen Einkommens“ und das „Erreichen hoher Führungspositionen“ eingeschätzt. Die Hauptgründe für die Aufnahme einer Ausbildung waren: die sichere berufliche Basis (etwa 70 % der Befragten), das Interesse an den Berufsinhalten (etwa 70 %) und der Wunsch, eigenes Geld zu verdienen (etwa 50 %).

Auch nach der Ausbildung gibt es Studienberechtigte, die ein Studium aufnehmen. Die fünf wichtigsten Gründe für das Aufnehmen eines Studiums im Anschluss an eine Ausbildung sind: die Unzufriedenheit mit der Ausbildung des Betriebes, ein fehlendes Übernahmeangebot nach Abschluss der Ausbildung, die fehlenden betrieblichen Entwicklungsmöglichkeiten, die fehlende private Bindung vor Ort und ein/e studierende/r Partner/in. Gegen ein Studium entscheiden sich Personen, weil es ausbildungsbegleitende Zusatzangebote während der Ausbildung gab, weil sie an einem innerbetrieblichen Fortbildungsprogramm teilnehmen, weil sie eine Chance auf eine attraktive Position in einem anderen Betrieb sehen oder weil der/die Partner/in nicht erwerbstätig ist bzw. nicht studiert.

2.1.2. Motive der Studienwahlentscheidung

Anhaltspunkte zu den Motiven der Studienwahl lassen sich mit Hilfe verschieden angelegter Untersuchungen finden. Hier gibt es einmal Informationen aus umfassenden deskriptiven Studien, wie denen des Hochschulinformationssystems (s.o.). Daneben gibt es Untersuchungen zu einzelnen Hochschulen, wie Tutt (1997) sie beschreibt.

Ergebnisse dieser Studien zu Wahlmotiven im Entscheidungsprozess werden nun vorgestellt. Daran anschließend werden Ergebnisse aus theoriegeleiteten Untersuchungen zur Studienwahl vorgestellt.

Motive der Studienwahl – deskriptive Studien

Die Befragung des Hochschulinformationssystems (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) unterscheidet verschiedene Studienwahlmotive. Hierbei zeigen sich Unterschiede in den Wahlmotiven über die verschiedenen Fächer hinweg. Zusammengefasst wird für die Befragten 2004/2005 folgendes Bild deutlich:

- Die Dominanz der so genannten Intrinsischen Motive für die Studienwahl geben 50 % der befragten Männer und Frauen an. Es gibt verschiedene Definitionen dieser Motive in der Forschung, in dieser Typologie werden darunter „bestehendes Fachinteresse“, „Neigungen und Begabungen“, die „persönliche Entfaltung“ und „wissenschaftliches Interesse“ zusammengefasst.
- Dem gegenüberstehende Extrinsische Motive – die hier von 35 % der Studienanfänger und 25 % der Studienanfängerinnen als besonders wichtig angegeben werden – umfassen in dieser Untersuchung „viele Berufsmöglichkeiten haben“, „selbstständig arbeiten können“, „eine sichere Berufsposition inne haben“, „gute Verdienstmöglichkeiten“, „Studienwahl wegen des Status des Berufs“ und „die Wahl einer Studienrichtung, die auf dem Arbeitsmarkt gefragt ist“. Die Autor/innen definieren diese Anreize als externe Anreize für die Studienwahl.
- Als ein weiteres Motiv der Studienwahl wird das frühzeitige Feststehen dieser Berufs- und Studienwahl beschrieben. Dies ist bei 9 % der Männer und 15 % der Frauen der Fall.
- Der Wunsch nach sozialem Engagement führt bei 5 % der befragten Männer und 9 % der befragten Frauen zu der von ihnen getroffenen Berufs- und Studienwahl.
- 2 % der Männer und 1 % der Frauen geben wiederum an, dass studien- und berufsferne Motive ausschlaggebend für ihre Entscheidung waren. Unter dieser Kategorie werden hier „Eltern, Verwandte oder Freunde im gleichen Beruf“, „kurze Studienzeiten“ oder die „Wahl des kleinsten Übels“ zusammengefasst.

Bei den Untersuchungen der einzelnen Hochschulen fasst Tutt (1997) die dort genannten Gründe für die Hochschulwahl folgendermaßen zusammen:

- Diese sind der Wichtigkeit nach absteigend zunächst die Wahlmöglichkeiten innerhalb des Studienganges an der Hochschule.
- Als zweiten Grund beschreibt er dann das Fächerangebot der entsprechenden Hochschule.
- Die Auslastung der Hochschule stellt nach Tutt (1997) den drittwichtigsten Grund für die Wahl einer bestimmten Hochschule dar.

- Daran anschließend identifiziert er die Technische Ausstattung, die Wohnmöglichkeiten (teilweise auch Heimatnähe), das Freizeitangebot mit Verkehrsanbindung und der Nähe zum Stadtzentrum als ausschlaggebend für die Wahlentscheidung.
- Abschließend zählt er das Studentenleben sowie die Bewertung einer Hochschule in Rankings zu den noch eher wichtigeren Punkten, die die Wahl der Hochschule beeinflussen.
- Weniger wichtig sind seiner Meinung nach der Bekanntheitsgrad der Hochschule und der Professoren und der äußere Eindruck, den die Hochschule macht.

Neben diesen Beschreibungen der verschiedenen Wahlmotive gibt es auch Ansätze, die die Studienwahl theoriegeleitet zu erklären suchen. Einige dieser Untersuchungen werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

Theoriegeleitete Ansätze zu Motiven der Studienwahl

Die Wahl des Studienfaches hat sich als abhängig von der Kurswahl von Abiturient/innen gezeigt. So fällen Schüler/innen die Wahl von Leistungskursen nach Interesse und ihrer durchschnittlich wahrgenommenen Leistungsfähigkeit (Abel, 2002). Zwischen dieser Wahl der Leistungskurse und dem späteren Studienfach bestehen Zusammenhänge, die zunächst – betrachtet über alle Schulfächer hinweg – nicht so groß sind (Fächer insgesamt 67,7 %, Leistungskurse 54,1 %). Nimmt man aber nur diejenigen Studienfächer in den Blick, die ein hinreichend großes Äquivalent mit Schulfächern haben, so zeigt sich hier eine größere Übereinstimmung im Wahlverhalten. So haben 100 % der Personen, die Mathematik studieren, dieses Fach bereits als Leistungskurs in der Schule belegt; in der Biologie sind es 96 %. Ähnlich hohe Werte erhält man auch für die Fächer Englisch, 95 % der Student/innen hatten dieses Fach als Leistungskurs in der Schule, und Deutsch: hier sind es 93 % der Student/innen. Man sieht an diesen Werten, dass es einen Zusammenhang zwischen der Kurswahl in der Schule und der weiteren Studienfachwahl gibt. Als weitere Einflussfaktoren auf die Kurs- und Studienwahl identifiziert Abel (2002) persönliches Interesse der angehenden Student/innen und die berufliche Perspektiven, die ein Studienfach ihnen bietet.

Zur Bedeutung der Arbeitsmarktsituation liegt eine weitere Auswertung der oben genannten Längsschnittuntersuchung des Hochschulinformationssystems (HIS) vor (Heine et al., 2002):

- Für die Jahre 2004/2005 (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) zeigt sich, dass die Arbeitsmarktaussichten für 63 % der Männer und 55 % der befragten Frauen eine große Rolle bei der Studienwahl spielen. Etwa ein Viertel der Befragten schätzen die Arbeitsmarktaussichten als teilweise wichtig für die Wahl des Studienfaches ein und für knapp ein Fünftel der Befragten spielen diese keine Rolle für ihre Studienentscheidung.
- Hier gibt es wiederum deutliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Fächern (Extreme sind z.B. Kunstwissenschaften: hier spielen für 16 % der Studierenden Arbeitsmarktüberlegungen eine große Rolle vs. Wirtschaftswissenschaften: hier sind es 68 %, für die die Arbeitsmarktaussichten sehr wichtig sind).

Zur Bedeutung von Studiengebühren für die Studienwahl lassen sich wiederum die Befunde der oben genannten HIS-Untersuchung heranziehen (Heine, Spangenberg, & Sommer, 2005). Danach ist die abschreckende Wirkung der Einführung von Studiengebühren als nicht gravierend zu bezeichnen. Insgesamt geben 4 % der Studienberechtigten an, aufgrund der finanziellen Belastung durch eventuelle Studiengebühren von einem Studium abzusehen.

Ebenfalls Aussagen zur Bedeutung von Studiengebühren lassen sich aus einer Untersuchung des CHE und forsa ableiten³. Hierbei wurden im November 2003 1.001 Bundesbürger sowie 501 Studierende befragt. Eine Mehrheit der Studierenden (59 %) und eine Mehrheit der Bevölkerung (67 %) würden Studiengebühren befürworten, wenn diese den Hochschulen direkt zugute kommen würden und durch Darlehen finanziert werden könnten. Für den Fall, dass die Studiengebühren direkt dem Landes- bzw. Bundeshaushalt zufließen, würden diese von 94 % der befragten Studierenden abgelehnt werden. (Innerhalb der befragten Gesamtbevölkerung würde ein solches Vorgehen von knapp drei Vierteln der Personen abgelehnt werden.)

In einer nicht repräsentativen Umfrage von EINSTIEG auf einer Bildungsmesse unter 648 Schüler/innen ("Studiengebühren: Abiturienten lehnen Bildungskredite ab," 2005) gaben 17 % der Studieninteressierten an, einen Bildungskredit aufnehmen zu wollen. Gut ein Drittel der Befragten gibt an, genug finanzielle Unterstützung durch die Eltern zu bekommen, um ein Studium finanzieren zu können. Knapp 30% wollen sich – als Reaktion auf Studiengebühren – auf ein Stipendium bewerben. Die Meisten geben an, einen Nebenjob für die Finanzierung annehmen zu wollen (Mehrfachnennungen waren bei dieser Befragung möglich).

Jahn (1997) untersuchte den Einfluss verschiedener motivationaler Variablen auf die Studien- und Berufswahl. Hierbei unterscheidet sie Intrinsische Motivation (Erweiterung des Bildungshorizontes, Verwirklichung von Neigungen und Begabungen und Voraussetzungen für die Erfüllung des Berufswunsches) und Extrinsische Motivation (Eröffnung guter Arbeitsmarktchancen und Voraussetzungen für gute berufliche Existenzsicherung). Extrinsische Motive finden sich nach ihren Ergebnissen eher bei Männern als bei Frauen, eher bei FH-Student/innen als bei Studierenden an Universitäten und eher in den Wirtschaftswissenschaften als in anderen Professionen.

An einer Gruppe von Lehramtstudent/innen einer Pädagogischen Hochschule wird hier die Bedeutung motivationaler Komponenten für die Studienwahl beleuchtet (Kiel, Geider, & Jünger, 2004). Hierbei wird besonders die Bedeutung der Berufsorientierung für Lehramtsanwärter deutlich. Diese stellt gerade für Lehramtsanwärter/innen einen wichtigen Faktor für die Studienwahl dar.

Ludwig (1984) hat sich in einer älteren qualitativen Untersuchung ebenfalls mit verschiedenen motivationalen Variablen beschäftigt. Besonders interessant sind ihre Befunde zum Leistungsmotiv. Sie ordnet diesem Motiv vier Parameter zu: die Er-

³ Kurzbericht unter: http://www.che.de/downloads/forsaergebnisse_149.pdf

folgszuversichtlichkeit, das Anspruchsniveau (im Sinne eines persönlichen Standards), das Ausmaß der Intrinsischen Motivation und die generelle Bedeutsamkeit des Leistungsbereiches für die Person. Diese vier Parameter des Leistungsmotivs wurden von den befragten Personen als Einflussfaktor auf ihre Studien- und Berufswahl beschrieben.

Die selbstbezogenen Fähigkeitskognitionen einer Person werden als akademisches Selbstkonzept bezeichnet, also ihr individuelles Bild der eigenen Fähigkeiten (Streblow, 2004). Dieses akademische Selbstkonzept zeigt hohe Zusammenhänge mit schulischen Leistungen von Schülern, und es lassen sich Unterschiede bei Mädchen und Jungen aufzeigen (Hannover, 1991, 1997; Pohlmann, 2005). Sieverding (1990) konnte bei einem verwandten Konstrukt, dem „Beruflichen Selbstkonzept“ nachweisen, dass hohe Übereinstimmung zwischen dem Selbstkonzept einer Person und ihrem jeweiligen Berufskonzept - der Einschätzung der idealen Eigenschaften einer Person für den jeweiligen Beruf - eine weitere Karriere begünstigen. Wenn Personen bestimmte Eigenschaften, wie zum Beispiel Selbstsicherheit als bedeutsam für einen Beruf oder auch ein Studium erachten und diese auch bei sich selber sehen, ist die Wahrscheinlichkeit für eine erfolgreiche berufliche Zukunft höher. Es ist also anzunehmen, dass sich diese Einschätzung der eigenen akademischen Fähigkeiten auch auf die Studienwahlentscheidung von Abiturient/innen auswirkt.

Solche Effekte des Akademischen Selbstkonzeptes auf die akademischen Interessen von Schüler/innen zeigen sich beispielsweise in einer Längsschnittuntersuchung von Marsh et.al (Marsh, Trautwein, Ludtke, Köller, & Baumert, 2005). Personen mit einem hohen akademischen Selbstkonzept verfolgen hier eher akademische Interessen. Die Höhe der Ausprägung des Akademischen Selbstkonzeptes zeigte in dieser großen repräsentativen Stichprobe auch starke Effekte auf verschiedene andere akademische Outcomevariablen, wie zum Beispiel die Leistung der Schüler/innen. Auch hier kann ein Einfluss auf die Studienwahlentscheidung erwartet werden.

Einflüsse auf die Studienwahl sind aber nicht nur von Seiten des Individuums (Motive, Überzeugungen) zu erwarten, sondern auch durch den jeweiligen gesellschaftlichen Kontext. So konnte nachgewiesen werden, dass erst die Öffnung von Bildungswegen die Möglichkeit eröffnet, einmal getroffene Bildungsentscheidungen zu korrigieren (Maaz, Nagy, Trautwein, Watermann, & Köller, 2004). Die Ergebnisse dieser Studie von Maaz et.al. zeigen, dass durch die institutionelle Öffnung eine im Vergleich zur klassischen Gymnasialklientel sozial schwächere Gruppe zum Anstreben eines höheren Bildungsabschlusses bewegt werden kann. Die Schüler/innen von zwei verschiedenen Gymnasien zeigen im Bezug auf ihre Berufsaspiration nur geringe Unterschiede: Die Schüler/innen von allgemein bildenden Gymnasien haben leicht höhere Berufsaspirationen, wohingegen die von beruflichen Gymnasien eine höhere angestrebte soziale Mobilität aufweisen.

Ähnliche Einflüsse zeigen sich auch für die soziale Herkunft der Schüler/innen: So zeigte die Shell-Jugendstudie (siehe Kasten 1), dass die Bildungsaspirationen der befragten Jugendlichen sehr hoch sind. Fast 50 % streben das Abitur oder die fachgebundene Hochschulreife an. Eben dieses Anstreben einer bestimmten Karriere

wird durch die soziale Herkunft stark beeinflusst (vgl. auch Baumert et al., 2001; *Soziale Determinanten des Bildungserfolges*, 2005; "Soziale Herkunft entscheidet über Schulerfolg. Neue Auswertung der deutschen Pisa-Tests: Die Chancen sind ungleich verteilt" 2005). Ein von den Autoren (Albert et al., 2002) angenommener vermittelnder Faktor dieses Zusammenhanges ist hier die Bildungserwartung der Eltern. Von den befragten Jugendlichen nehmen 2/3 an, dass ihre beruflichen Wünsche sich auch tatsächlich verwirklichen werden.

Kasten 1: Shell-Jugendstudie 2002

Für die Shell-Jugendstudie (Albert et al., 2002) wurden 2.515 Jugendliche zwischen 12 und 25 Jahren befragt. Diese Befragung fand zwischen März und April 2002 einmal mittels standardisierter Fragebögen und zum anderen durch einige wenige qualitative Interviews statt.

In dieser Untersuchung wurde die soziale Herkunft der Befragten über die folgenden Items operationalisiert: der Schulabschluss des Vaters, die Wohnform der Eltern (Miete, eigenes Haus, ...), die Anzahl der Bücher im Elternhaus und die finanzielle Lage der Familie. Mithilfe dieser Items wurden die Personen der Unterschicht, der unteren Mittelschicht, der Mittelschicht, der oberen Mittelschicht oder der Oberschicht zugeordnet.

Die befragten Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren lebten zum überwiegenden Teil bei ihren Eltern. Von den befragten Studierenden gaben 31 % an, noch bei den Eltern zu leben, 34 % leben allein und 22 % in einer WG.

Insgesamt haben die Jugendlichen in Deutschland ein gutes Verhältnis zu ihren Eltern, dies geben 9 von 10 Befragten an. Das Verhältnis der Jugendlichen zu ihren Eltern variiert über ihre Schichtzugehörigkeit – so berichten Personen aus der Unterschicht eher über schlechtere familiäre Beziehungen.

Bei der Bedeutung von verschiedenen Werten für die Befragten gibt es interessante Veränderungen im Vergleich zu den 80er Jahren. Insgesamt weisen die Jugendlichen 2002 eine eher pragmatische Haltung auf: „Fleiß und Ehrgeiz“ wird von 75 % für wichtig gehalten (Vergleichswert aus den 80er Jahren: 62 %). Auch „Macht und Einfluss“ sind für die Jugendlichen wichtiger geworden (36 % vs. 27 %), das Gleiche gilt für das „Streben nach Sicherheit“, das für 79 % der Befragten wichtig ist (69 % in den 80er Jahren). Weniger wichtig ist den Jugendlichen heute im Vergleich zu den 80er Jahren „umweltbewusstes Verhalten“ (59 % vs. 83 %).

In Hamburg (Berufswahl in Hamburg. Eine Umfrage unter Hamburger Schüler/innen und Schülern - Ergebnisübersicht -, 2004) wurden 625 Schüler/innen an Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien befragt. Die Befragung fand mithilfe eines Fragebogens im Januar 2004 statt. Bei den Motiven der Berufswahl zeigte sich, dass Gymnasiast/innen vor allem Wert auf eine „interessante und abwechslungsreiche Arbeit“ legen. Sie legen weniger Wert auf lebenspraktische Aspekte der Berufstätigkeit. Die befragten Realschüler/innen legen überdurchschnittlich viel Wert auf ein hohes Einkommen und Aufstiegs- und Karrieremöglichkeiten. Bei den Hauptschüler/innen liegen die Schwerpunkte bei der Berufswahl auf der Arbeitsplatzsicherheit, geregelten Arbeitszeiten, gesellschaftlicher Anerkennung und dem Ausüben eines helfenden Berufs.

2.1.3. Informationsstand und –verhalten der Schüler/innen

Im umfassenden Bericht zur Situation der Studienanfänger/innen im Wintersemester 2003/2004 (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) werden Befunde zum Informationsstand und -verhalten der Befragten dargestellt.

- Es geben 44 % der Befragten an, vor dem Studienbeginn gut beziehungsweise sehr gut über Studium und Hochschule informiert gewesen zu sein.
- Jeder Fünfte der befragten Studienberechtigten verfügte hingegen vor Studienbeginn über keine oder kaum Informationen zum Studium. Die Angaben zum Informationsstand schwanken bei den Befragten in Abhängigkeit von der Fächerwahl: So gibt es Fächer, in denen sich die Befragten als besser informiert beschreiben.
- Insgesamt zeigt sich in dieser Befragung, dass nur jeder zweite Studienanfänger sich gut über die Studienanforderungen informiert fühlt.
- Dieser Mangel an Informationen schlägt sich auch darin nieder, dass mehr als jeder vierte Studienanfänger am Ende des ersten Semesters seinen Kenntnisstand zu Organisation und Aufbau des Studiums als schlecht oder unzureichend bezeichnet.

Die Nutzung verschiedener Informationsmedien und -kanäle wird in dieser Untersuchung ebenfalls abgebildet. Da allerdings nur Personen zur Mediennutzung befragt wurden, die sich tatsächlich für ein Studium entschieden haben, können diese Ergebnisse nicht als repräsentativ für die Gesamtgruppe der Studienberechtigten angesehen werden. Es kann angenommen werden, dass sich schlecht informierte Personen seltener für ein Studium entscheiden und aus diesem Grund nicht in dieser Statistik auftaucht.

- Bei der Nutzung von schriftlichen Infos zeigte sich hier, dass sich über das Internet 95 % der befragten Studienanfänger/innen informieren. 90 % fordern schriftliches Material von Hochschulen an und 84 % der Frauen sowie 81 % der Männer nutzen Massenmedien wie Fernsehen, Radio und Zeitungen, um sich über die bevorstehende Studienwahl zu informieren. Rankinglisten zu nutzen, um sich über Studiengänge und Hochschulen zu informieren, geben in dieser Untersuchung etwas mehr als die Hälfte der befragten Personen an (63 % der Studienanfänger und 57 % der Studienanfängerinnen).
- Bei der Frage nach der Unterstützung durch nahe stehende Personen geben 88 % der Frauen und 85 % der Männer an, mit Freunden über ihre Studienwahl zu sprechen. Bei Lehrer/innen informierten sich 66 % der Studienanfängerinnen und 61 % der Studienanfänger über dieses Thema.
- Zur Bedeutung verschiedener öffentlicher Beratungsinstitutionen zeigt sich, dass mehr Frauen als Männer angeben, das Arbeitsamt besucht zu haben. Die Studienberatungen der Hochschulen wird von 73 % der Frauen und 78 % der befragten Männer zur Informationsbeschaffung genutzt. Jede zweite befragte Person in dieser Untersuchung besuchte Infotage von Hochschulen und insgesamt 35 % der Männer und 29 % der Frauen haben vor Studienbeginn direkt mit Hochschullehrer/innen gesprochen.

Diese Häufigkeit der Nutzung der verschiedenen Medien und Einrichtungen sagt hingegen nicht unbedingt etwas über deren Qualität aus. Aus diesem Grund wurden in der Untersuchung von Heine et. al. (2005) zusätzlich die Informationsempfehlungen der Studienanfänger/innen erfasst. Die Top-Five-Antworten sind hier schriftliche Informationen der Hochschulen (69 %), Info-Tage an Hochschulen (60 %), das Internet (60 %), andere Studierende (56 %), und die persönliche Studienberatung (49%).

Auch innerhalb der Untersuchungen an einzelnen Hochschulen (Tutt, 1997) wurden verschiedene Aspekte des Informationsverhaltens potenzieller Studierender erfasst. Im Bezug auf deren Informationswünsche zeigen sich folgende Präferenzen.

- So würden 77 % der Befragten sich bei Informationswünschen zu einem Studium und einer Hochschule an die Arbeitsagentur beziehungsweise das Berufsinformationszentrum der Arbeitsagentur (BIZ) wenden.
- Gespräche mit Freunden, Bekannten, die bereits Erfahrungen mit einem Studium haben, geben dreiviertel der Befragten als bevorzugten Informationsweg an.
- Die Informationssuche unmittelbar an der Universität wird von 71 % der Befragten favorisiert. Hiermit sind verschiedene Arten der Kontaktaufnahme wichtig, etwa einen Tag der offenen Tür, Gespräche mit Studierenden und Dozent/innen oder der Besuch von regulären Vorlesungen.
- Bücher ziehen 45 % der hier befragten Personen zurate.
- Sich mit den Eltern über ein Studium und Hochschulen auszutauschen, halten 18 % der Schüler/innen für hilfreich.
- 4 % der Befragten geben an, Rankings, Messen, Broschüren und andere Medien für diese Entscheidungsfindung zu konsultieren. Es kann angenommen werden, dass gerade diese Medien (hier insbesondere das Internet) seit dem Befragungszeitpunkt 1992 bzw. 1997 an Bedeutung gewonnen haben.

Interessanterweise gibt es Abweichungen von den oben genannten Informationswünschen zur tatsächlichen Nutzung der verschiedenen Informationsquellen (Tutt, 1997). Gerade der Besuch bei der Arbeitsagentur, der als wichtigste Informationsquelle bei den Wünschen auftaucht und auch der Besuch von regulären Vorlesungen werden in der Realität nicht so stark genutzt.

Die Gründe für diese Abweichungen sieht Tutt (1997) einmal in der schlechten Zugänglichkeit bestimmter Informationsquellen, so werden beispielsweise Termine von Veranstaltungen an einzelnen Hochschulen nur spärlich beworben. Einen weiteren Grund für diese Diskrepanz zwischen Wunsch und Realität sieht Tutt auch in der Bequemlichkeit der Suchenden. So ist es aufwändig zur Arbeitsagentur oder zu einer Hochschule zu fahren und sich die Informationen dort direkt vor Ort abzuholen.

Die Bedeutung verschiedener Informationskanäle wurde in einer Befragung von Hamburger Schüler/innen untersucht (Berufswahl in Hamburg. Eine Umfrage unter Hamburger Schüler/innen und Schülern - Ergebnisübersicht -, 2004). Hierbei wurden

625 Schüler/innen an Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien mithilfe eines Fragebogens untersucht.

- 91 % der befragten Schüler/innen gab an, mit ihren Eltern über ihre berufliche Zukunft zu sprechen und 73 % bewerteten diese Unterstützung durch die Eltern als nützlich.
- Den zweiten Rang bei den Informationsquellen nimmt in dieser Befragung der Unterricht ein: 86 % der Befragten haben sich im Unterricht mit der eigenen Berufsorientierung beschäftigt. Diese Interventionen durch die Schulen werden jedoch nicht so positiv bewertet wie die Unterstützung durch die Eltern. So geben 32 % der befragten Schüler/innen an, durch diesen Unterricht „neue berufliche Möglichkeiten kennen gelernt“ zu haben.
- Als dritt wichtigstes Informationsmedium bei Betrachtung der Inanspruchnahme treten bei dieser Untersuchung Freunde der Befragten auf. So geben 80 % der befragten Schüler/innen an, diese als Quellen für Informationen zurate zu ziehen. Aber auch die Qualität dieser Unterstützung wird eher verhalten bewertet, so bejahen nur 12 % der Befragten die Aussage „Meine Freunde haben mir geholfen, meiner Entscheidung für eine Ausbildung bzw. ein Studium näher zu kommen.“ Insgesamt kann man feststellen, dass Freunde in den Prozess der Auseinandersetzung durchaus mit einbezogen werden, ihr tatsächlicher Einfluss auf die Entscheidung jedoch nicht so groß zu sein scheint.
- Die berufsinformierende Funktion von Praktika stellten 79 % der Befragten heraus. Ein Praktikum wird insgesamt als sehr bedeutsam für die Studienentscheidung eingeschätzt. 32 % der Schüler/innen geben an: „Die praktische Erfahrung hat mich dabei unterstützt, meiner Entscheidung für eine Ausbildung bzw. ein Studium näher zu kommen“. Gesamtschüler/innen bewerten diesen Einfluss überdurchschnittlich hoch (43 %), Gymnasiast/innen dagegen eher als niedriger als der Durchschnitt der befragten Schüler/innen (25 %). Die Gründe hierfür liegen sicher auch in dem Maße, in dem Praktika im Schulalltag eingebunden sind. Dies scheint bei Gesamtschulen deutlich häufiger der Fall zu sein als bei Gymnasien.
- Das Berufsinformationszentrum (BIZ) der Bundesagentur für Arbeit wird von 78 % der Schüler/innen als Informationsquelle für die Studien- und Berufswahl genannt.
- Bücher und Zeitschriften haben 54 % der Jugendlichen bereits für ihre Wahlentscheidung genutzt. Hierbei geben 34 % der Befragten an, „neue berufliche Möglichkeiten“ über diese Medien kennen gelernt zu haben.
- Der Inanspruchnahmewert des Internets ist ähnlich hoch wie der von Büchern und Zeitschriften und liegt bei 51 %. Besonders auffällig ist hier der Wert der Personen, die angeben, „Informationen, die zu meinem Berufswunsch passen“ gefunden zu haben. Dieser liegt bei 40 % und ist damit der höchste Wert in dieser Kategorie in der Untersuchung. Das Internet scheint also gerade bei der gezielten Suche nach berufsspezifischen Informationen sehr hilfreich zu sein. Interessant ist, dass gerade Hauptschüler/innen überdurchschnittlich häufig angeben, dieses Medium zur Informationsbeschaffung zu nutzen.
- Persönliche Berufsberatung haben bereits 20 % der Befragten in Anspruch genommen. Der Nutzen wird hier als hoch eingeschätzt, insbesondere was „Informa-

tionen, die zu meinem Berufwunsch passen“ und „Informationen, die auf meine persönliche Situation bezogen waren“ anbelangt.

Insgesamt zeigten sich in dieser Untersuchung folgende Erwartungen an die berufsorientierenden Angebote durch die Schüler/innen. 61 % möchten, dass „man meine Wünsche und Fähigkeiten erkennt und mir Wege aufzeigt“. 27 % geben an, „eher richtungslos“ zu sein und wünschen sich „grundsätzliche Orientierung“. Insgesamt geben 47 % an, „ganz bestimmte Fragen zu haben“ und darauf „klare Antworten“ zu wollen. Diese Zahlen machen deutlich, dass bei den befragten Schüler/innen ein deutliches Bedürfnis nach Unterstützung und Hilfe bei der Informationssuche vorliegt.

Hauptschüler/innen zeigten sich in dieser Untersuchung bei der Berufsorientierung als deutlich strukturierter und planvoller als der Durchschnitt der Befragten. Die Gruppe der Gymnasiast/innen fällt hier stark unter den Durchschnittswert und ist damit weniger systematisch bei der Berufsorientierung.

Heise (2001) beschreibt die Bedeutung von Rankings für die Studienwahlentscheidung. In einer Befragung von HISBUS (Willige, 2003) kannten 52 % der befragten Studierenden die Rankings von Stern und CHE. 8 % der Befragten haben sich bei der Hochschulwahl an einer Ranking-Liste orientiert und für 7 % spielen die Ranking-Listen für den weiteren Studienverlauf eine Rolle (67 % nein, 26 % kann ich [noch] nicht sagen).

2.2. Theoretische Annahmen zum Studienwahlprozess

2.2.1. Modell des Studienentscheidungsprozesses von Tutt

Das von Tutt (1997) vorgestellte Modell des Studienentscheidungsprozesses postuliert verschiedene Phasen der Entscheidungsfindung. Er lehnt sich dabei an allgemeine Erkenntnisse aus dem Marketing an.

An eine Phase der Prozessanregung, in der es um die generelle Entscheidung für ein Studium geht, schließt eine Such- und Vorauswahlphase an. In dieser Phase werden verschiedene Studienorte und -fächer zunächst wahrgenommen. In der folgenden Bewertungsphase werden die verschiedenen Alternativen gegeneinander abgewogen. Die Festlegung von Studienort und -fach findet dann in der Entscheidungsphase statt. Der Studienbeginn fällt in die letzte Phase, die Bestätigungsphase: In dieser Phase werden die zuvor getroffenen Entscheidungen überprüft.

Für die verschiedenen Prozessphasen nimmt Tutt verschiedene Einflussfaktoren als zentral an:

- In der Prozessanregungsphase sollen Eltern, Lehrer, die Grundeinstellung der Schüler, Bekannte und Medien eine große Rolle spielen.
- Für die Such- und Vorauswahlphase nimmt er den Wohnort, Bekannte, die Arbeitsagentur, die Zentralen Studienberatungen der Universitäten, Lehrer und Medien als bedeutsame Einflussfaktoren an.
- Wohnort, Gespräche mit Studierenden, der Besuch eines Tags der offenen Tür, Vorlesungsbesuche und wiederum Medien sind nach Tutt wichtige Faktoren, die die Studienwahl in der Bewertungsphase beeinflussen.
- In der Entscheidungsphase sind nach Tutt die gleichen Faktoren wirksam wie in der Bewertungsphase.
- Abschließend in der Bestätigungsphase gewinnen Orientierungswochen an Hochschulen und die Infos, die diese zur Verfügung stellen, hohe Bedeutung.

Grundsätzlich werden die Informationsquellen im Entscheidungsprozess immer spezifischer. Der Autor nimmt an, dass die angehenden Studierenden erst die Wahl des Faches und dann die des Ortes vornehmen.

2.2.2. Theoretische Annahmen von Guggenberger

Guggenberger (1991) beschreibt die Studienwahl als multifaktoriell beeinflussten, individuellen Entscheidungsprozess. Dabei stellt er verschiedene Einflussfaktoren der Studienwahl dar, wobei er zwischen einer individuellen Ebene und einer institutionell bzw. gesellschaftlichen Ebene unterscheidet. Die individuelle Ebene wird beispielsweise deutlich durch Herkunft, Fähigkeiten und Interessen beeinflusst, weniger jedoch durch kurzfristige Einflüsse wie Beratung, Abraten und Empfehlungen einzelner Personen. Auf institutioneller und gesellschaftlicher Ebene sind vor allem staatliche bildungspolitische Maßnahmen Faktoren, die längerfristig wirksam die Studienwahl beeinflussen. Als weitere Einflussfaktoren nimmt er die aktuelle Arbeitsmarktlage

ge, Berufsaussichten, weltanschauliche Strömungen und die öffentliche Diskussion an.

Unter Bezugnahme auf ältere Untersuchungen von Stigel (1984) streicht Guggenberger die Bedeutung der soziodemographischen Merkmale der Studienanfänger/innen (Geschlecht, soziale Herkunft, regionale Herkunft), die institutionellen Determinanten des Bildungssystems (z.B. die Art der erworbenen Hochschulzugangsberechtigung) und die Motivation als wichtige Einflussfaktoren auf die Studienwahl heraus.

Grundsätzlich stellt Guggenberger (1991) die „Anomie-These“ auf, wonach Studienwahlentscheidungen nicht gezielt bzw. bewusst getroffen werden, sondern eher mit vagen Vorstellungen, Erwartungen, Absichten, kurzfristigen Entscheidungen einhergehen. Er geht davon aus, dass die Zeit der Studienwahl eine mit großen Orientierungs- und Entscheidungsschwierigkeiten geprägte Zeit für die Schüler/innen darstellt.

2.2.3. Fachkultur und Studienwahl

Zur Erklärung der individuellen Studienwahl stellt Windolf (1992) die These auf, dass die Studienfachwahl auf einer Ähnlichkeit zwischen der kognitiven Orientierung und der jeweiligen Fachkultur beruht. Je mehr die Fachkultur eines Faches der selbst wahrgenommenen kognitiven Orientierung einer Person entspricht, desto eher wird sie sich für dieses Fach entscheiden. Windolf geht hier davon aus, dass mit der Wahl eines Studienfaches nicht nur eine Präferenz für bestimmte Studieninhalte geäußert wird, sondern auch die Entscheidung für einen Beruf und Lebensweg getroffen wird. Es wird mit der Studienwahl auch eine bestimmte Lebensform gewählt, die mit dem eigenen Selbstbild möglichst kompatibel sein soll.

Für die Wahl der Universität stellt Windolf jedoch andere Annahmen dar: „Bei der Wahl des Studienfaches stehen berufliche und wissenschaftliche Interessen bei der Mehrzahl der Befragten im Vordergrund. Bei der Wahl der Universität sind hingegen die Sozialbindungen, die Kosten und die touristischen Interessen wichtig“ (Windolf, 1992, S. 97). Windolf nimmt hier bei den angehenden Studierenden keine fachlichen Gründe für die Wahl des Studienortes an.

Diese sind aber durchaus gegeben. Durch die heute immer deutlicher wahrgenommenen Diversitäten in der deutschen Hochschullandschaft – die sogar politisch gewollt sind (Exzellenzinitiative) – erhält die Entscheidung für einen Studienort mehr und mehr Bedeutung. Es kann sehr wohl angenommen werden, dass diese Entscheidung für eine bestimmte Hochschule mit inhaltlichen Konsequenzen für das Studium einhergeht.

2.2.4. Weitere Theorieannahmen

Bock (2001) stellt dar, dass er die Gründe für die Schwierigkeiten bei der Studienwahl und auch in den ersten Semestern des Studiums in der vorherrschenden Des-

orientierung der Studienanfänger/innen sieht. Diese Desorientierung sei durch drei verschiedene Aspekte bedingt:

- Hier ist zunächst der Informationsmangel potenzieller Studierender zu nennen. Gerade systematische und klare Informationen zum Studium und zu verschiedenen Universitäten seien schwer zu erhalten. Zudem stelle die zu wenig frequentierte direkte Beratung, zum Beispiel durch Zentrale Studienberatungen von Hochschulen, ein Problem dar.
- Ein zweiter Aspekt, der die festzustellende Desorientierung von angehenden Studierenden bedinge, sei die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung, die gerade in diesem Lebensabschnitt besonderen Entwicklungen unterworfen sei. Die Studien- und Berufswahl sei in vielen Fällen die erste eigenständige Entscheidung der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen und gehe häufig mit einer zusätzlichen Veränderung der Lebensumstände (z.B. durch eine eigene Wohnung oder ein neues soziales Umfeld) einher.
- Der dritte kritische Punkt, der besonders die erste Zeit des Studiums prägt, sind die unterschiedlichen Voraussetzungen der Studienanfänger/innen. Man könne keineswegs von einer homogenen Gruppe sprechen, da die Wege des Erwerbs der Hochschulreife mannigfaltig seien.

Schnabel et al. (2002) haben den Einfluss von Eltern in Deutschland und Amerika auf die Bildungsentscheidung der Kinder verglichen.

Es gibt verschiedene Projekte, die sich mit der Studien- und Berufswahl von Schüler/innen beschäftigen. In Kasten 2 wird eine Auswahl dieser Projekte dargestellt.

Kasten 2: Bundesdeutsche Projekte zur Studien- und Berufswahl

Nachschulische Werdegänge von Hochschulberechtigten (HIS)

Diese Untersuchung des Hochschulinformationssystems (HIS) nimmt eine besondere Stellung ein, da innerhalb dieses Projektes bereits seit 1976 Daten gesammelt und ausgewertet werden. Dieses Panel existiert also schon seit vielen Jahren und wurde im Jahr 2004/2005 dahingehend umgestellt, dass nun die erste Befragung der Probanden etwa ein halbes Jahr vor Erwerb der Hochschulreife stattfindet. In den früheren Jahrgängen fand diese erste Untersuchung jeweils ein halbes Jahr nach Erwerb der Hochschulreife statt.

Für diese Untersuchung sind besonders die drei oben bereits genannten Veröffentlichungen (Heine et al., 2002; Heine, Spangenberg, & Sommer, 2005; Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) von Interesse.

MPI für Bildungsforschung (Köller et al., 2004)

Dieses Projekt des Forschungsbereiches Erziehungswissenschaft und Bildungssysteme zu „Bildungsverläufen und psychosozialer Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter (BIJU)“ wird vom Max Planck Institut für Bildungsforschung in Berlin durchgeführt.

Das Projekt betrachtete die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in verschiedenen, insbesondere schulischen Kontexten. Dabei sollen verschiedene Ansätze der pädagogischen Psychologie und differenziellen Entwicklungspsychologie mithilfe einer Längsschnittuntersuchung und komplexer Analy-

severfahren verknüpft werden. Hierbei werden individuelle Merkmale und Umweltfaktoren betrachtet.

Übergang in Studium und Beruf (Köller, 2003)

Innerhalb des DFG-Projektes sollen nach den Ergebnissen der PISA- und TIMMS-Studie die Bedeutung von schulischen Kompetenzen für den beruflichen Werdegang beleuchtet werden. Hierbei liegt ein Focus auch auf der Bedeutung unterschiedlicher schulischer Organisationsformen (z.B. verschiedene Arten von Gymnasien) für den Übergang ins Studium oder die duale Ausbildung.

2.3. Schlussfolgerungen und Forschungsdesiderate

Insgesamt liegen zahlreiche Befunde zur Studien- und Berufswahl vor, die die spezifische Entscheidungssituation der Schüler/innen beschreiben. So ist es möglich, sich für die einzelnen Jahrgänge ein relativ detailliertes Bild zum Entscheidungsprozess zu verschaffen. Gerade was den jeweiligen Anteil der Schüler/innen betrifft, die sich für ein bestimmtes Fach entscheiden, erhält man umfassende Informationen. Fehlen tut hier leider die Integration der verschiedenen Erkenntnisse zu einem umfassenden Modell oder zumindest zum Beginn der Beschreibung des Verlaufes dieses Entscheidungsprozesses.

Theoretisch eingebunden und damit auch allgemeingültiger anwendbar sind die Ergebnisse zu einzelnen Einflussfaktoren, die daran anschließend vorgestellt wurden. So gibt es verschiedene psychologische und soziologische Theorien, die Annahmen zu diesem Entscheidungsprozess formulieren. Leider werden dabei in der Regel nur wenige ausgesuchte Faktoren betrachtet, sodass sich die Einordnung in den Gesamtverlauf der Studienwahlentscheidung als schwierig darstellt.

Insgesamt wäre also zum einen ein umfassendes Modell der Studienwahlentscheidung wünschenswert, das verschiedene Faktoren und Informationsquellen beschreibt und deren Einfluss darstellt und gewichtet. So sollten die verschiedenen bekannten Informationen zum Verlauf dieser Entscheidung aufgegriffen und miteinander in Beziehung gesetzt werden.

Ein zweiter Punkt, der neue Erkenntnisse zur Studienwahlentscheidung verspricht, ist die Untersuchung des Wissensstandes der Entscheidenden. So stellt sich die Frage, welche Informationen tatsächlich bei den Schüler/innen vorliegen und wie diese den Verlauf des Entscheidungsprozesses beeinflussen.

3. Entwicklung eines allgemeinen Modells

Im Folgenden wird ein allgemeines Modell zur Studienwahlentscheidung entwickelt, in das die in Kapitel 2 dargestellten theoretischen und empirischen Erkenntnisse eingehen. Hierbei wird, ausgehend von einem Modell aus dem Marketing, der Prozess der Entscheidungsfindung beschrieben. Bei dieser Modellierung steht die Darstellung verschiedener Einflussfaktoren und Prozessvariablen im Zeitverlauf im Vordergrund und nicht die Beschreibung der aktuellen Situation von Personen in diesem Prozess der Studienwahl.

3.1. Modellierung der Studienwahlentscheidung

Die Studienwahlentscheidung kann immer nur im Zusammenhang mit einer Vielzahl anderer Entscheidungen betrachtet werden: So muss schon die Entscheidung für das Erreichen der Hochschulreife gefallen sein, damit für eine Person die Entscheidung für ein Studium überhaupt möglich wird. Folglich ist die Entscheidung für ein Studium oder einen bestimmten Beruf abhängig von vorher gefallenen Entscheidungen. Die hier dargestellte Modellierung der Studien- bzw. Berufsentscheidung blendet diese Abhängigkeiten zunächst bewusst aus und konzentriert sich auf die Beschreibung des unmittelbar in der Oberstufe stattfindenden Teiles des Entscheidungsprozesses von Schüler/innen.

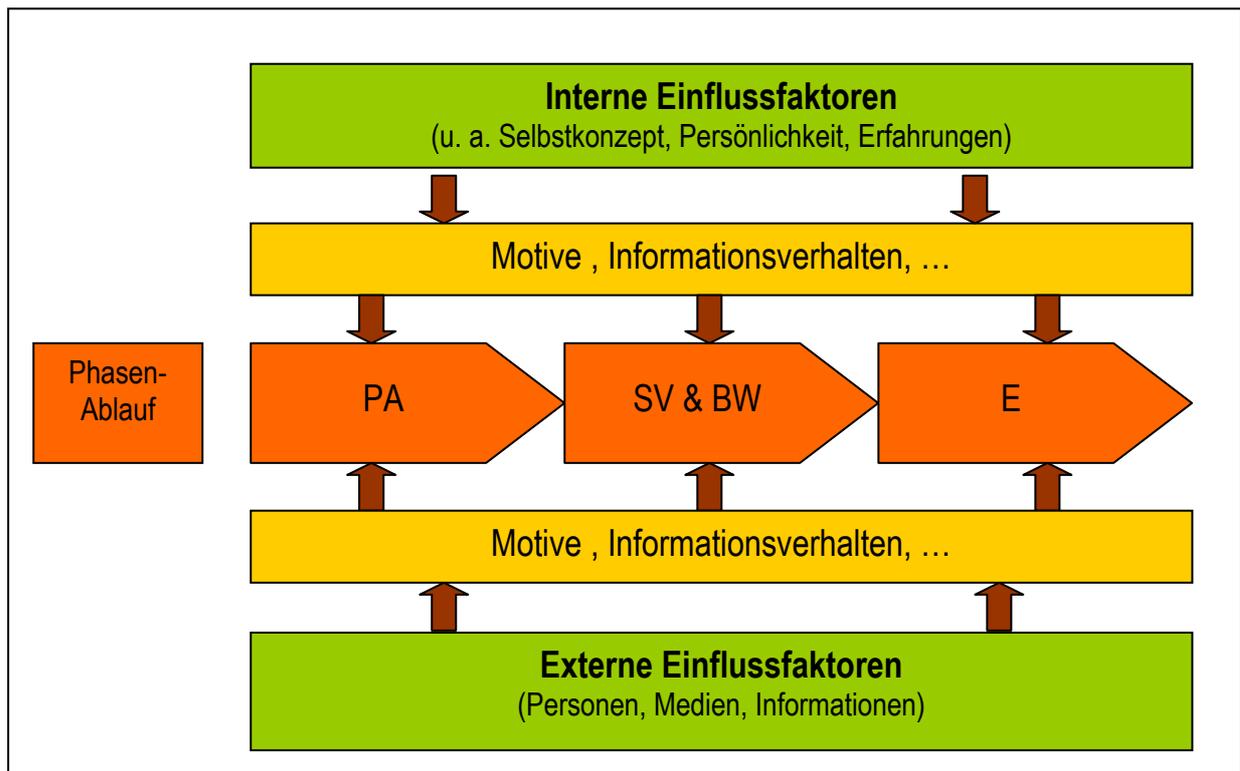
Bei der Modellierung wird in zwei Schritten vorgegangen:

Schritt 1: Zunächst einmal werden verschiedene Phasen im Entscheidungsprozess angenommen und der Einfluss verschiedener Faktoren auf diese Phasen der Entscheidungsfindung dargestellt.

Schritt 2: In einem zweiten Schritt werden dann verschiedene Typen von Entscheider/innen angenommen und eine Verbindung zur zeitlichen Darstellung des Entscheidungsprozesses geschaffen. (Zugrunde liegt die Annahme, dass sich bei verschiedenen Personen der Phasenablauf zwar ähnlich darstellt, diese Phasen aber individuell zu verschiedenen Zeitpunkten und mit unterschiedlicher Gewichtung auftreten.)

3.1.1. Schritt 1: Einflussfaktoren der Studienwahlentscheidung

Diesem Phasenmodell liegen Modelle aus dem Marketing zugrunde, die sich mit Kaufentscheidungen beschäftigen (Böcker, 1991). Tutt (1997) hat dieses Konzept auf die Studienwahl übertragen. Im Folgenden sollen diese Annahmen von Tutt aufgegriffen und erweitert werden. Hier sollen spezifische Annahmen zum Einfluss verschiedener Faktoren auf bestimmte Motive der Studienwahl und des Informationsverhaltens getroffen werden.

Abbildung 1: Allgemeines Modell des Studienwahlprozesses

PA: Prozessanregungsphase
 SV: Such- und Vorauswahlphase
 BW: Bewertungsphase
 E: Entscheidungsphase

Bei der Modellierung werden zwei Arten von Einflussfaktoren unterschieden: Faktoren, die sich eher auf den Verlauf des Entscheidungsprozesses auswirken (wie soziale Herkunft, Milieus, Persönlichkeitseigenschaften, ...), und Faktoren, die sich direkt inhaltlich auf die Studienwahl auswirken (wie Interessen, Fähigkeiten, Berufsberatung, ...). Die Trennung in diese zwei Kategorien, einmal in prozessbeeinflussende Faktoren und zudem in solche, die die tatsächliche Wahl beeinflussen, ist nicht als distinkt anzusehen. Gleichwohl soll es hier die Analyse wie auch die empirische Unterscheidung verschiedener Typen von Entscheider/innen erleichtern.

3.1.2. Schritt 2: Phasenabläufe und Bildung von Entscheidungstypen

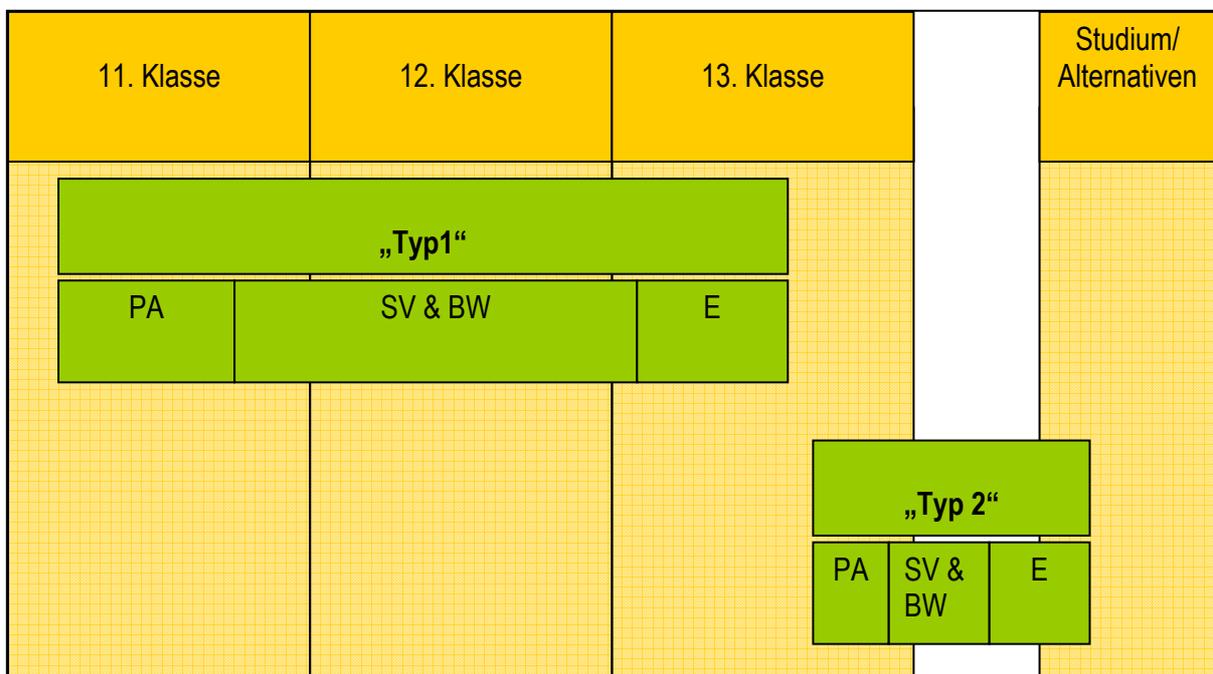
Der in Abbildung 1 dargestellte Phasenablauf wird als allgemein gültig für den Verlauf der Studienwahlentscheidung bei Schüler/innen angenommen. Des Weiteren wird angenommen, dass Unterschiede zwischen Personen auf eine unterschiedliche zeitliche Verortung dieses Prozesses und auf unterschiedliche Schwerpunktsetzungen innerhalb dieser Phasen zurückzuführen sind.

So ist zum Beispiel zu erwarten, dass der Prozess der Studienwahlentscheidung bei männlichen Hochschulzugangsberechtigten anders abläuft als bei Frauen. Dies liegt darin begründet, dass Männer durch die Bundeswehr- oder Ersatzdienstzeit ein Jahr

länger zur Verfügung haben, um diese Entscheidung zu treffen. Weibliche Hochschulzugangsberechtigte sind so betrachtet in der 13. Klasse einem stärkeren Entscheidungsdruck ausgesetzt als ihre männlichen Klassenkameraden.

Im Folgenden werden zwei mögliche Phasenverläufe für die Studienwahl mit Bezug zum zeitlichen Rahmen dargestellt. Dies sind keine tatsächlich angenommenen Entscheidungstypen, sondern mehr Stellvertreter für empirisch zu ermittelnde Gruppen. Durch die Abbildung (Abbildung 2) soll der konzeptionelle Ansatz dieser Untersuchung deutlich werden. Hier wird ein Beispiel für den Entscheidungsprozess weiblicher Hochschulzugangsberechtigter dargestellt.

Abbildung 2: Zeitliche Verortung des Prozesses und Typisierung für weibliche Hochschulzugangsberechtigte



- PA: Prozessanregung
- SV: Such- und Vorauswahlphase
- BW: Bewertungsphase
- E: Entscheidungsphase

Die in Abbildung 2 dargestellten „Typ-1-Entscheiderin“ und „Typ-2-Entscheiderin“ unterscheiden sich einmal in der Zeitdauer, die sie für die verschiedenen Phasen aufwenden. Es gibt Personen, die wie Typ 1 eine lange Such- und Vorauswahlphase und Bewertungsphase haben, innerhalb der sie sich mit der Studienwahl beschäftigen. Es gibt aber auch Personen, die wie Typ 2 einen eher kurzen Entscheidungsprozess durchlaufen, ggf. noch unterbrochen durch anderweitige (Dienst-) Verpflichtungen.

Ein weiterer Unterschied liegt aber auch in dem begründet, was innerhalb dieser Phasen geschieht. Hierbei werden verschiedene Informationsquellen – Eltern, Medien, professionelle Berater, u.a. – konsultiert und die Informationen werden miteinander in Beziehung gesetzt und bewertet. Es wird nicht angenommen, dass die reine

Dauer der Beschäftigung etwas über tatsächliche Qualität der späteren Entscheidung aussagt. Wie viele Informationen jemand wirklich verwendet und wie gut diese dann mit der eigenen Person in Verbindung gebracht werden, hängt demnach nicht von der reinen Zeitdauer ab, die jemand aufwendet. So kann die Entscheidung von „Typ-2“ trotz kürzerer Zeitdauer nachhaltiger und fundierter sein als die von „Typ-1“.

4. Untersuchung der Studienwahlentscheidung

Nachdem in Kapitel 3 ein allgemeines Modell der Studienwahlentscheidung aufgrund der berichteten empirischen Befunde (Kapitel 2) aufgestellt wurde, werden nun die inhaltliche Schwerpunktsetzung und damit auch die Abgrenzung gegenüber anderen Studien zur Studienwahlentscheidung sowie das Design der Untersuchung vorgestellt.

4.1. Inhaltliche Schwerpunktsetzung innerhalb der Untersuchung

In Abgrenzung zu den zahlreichen Untersuchungen zum Studienwahlverhalten von Schüler/innen (siehe Kapitel 2) weist diese Studie spezifische Schwerpunkte auf und grenzt sich so von vorhandenen Untersuchungen ab.

Dies geschieht zunächst einmal durch den besonderen Schwerpunkt dieser Studie auf ausgesuchte Informationsmedien. Bisher gibt es keine ausführlichen Studien mit einem vergleichbaren Schwerpunkt. So soll hier der Focus zum einen auf der Bedeutung von Rankings für die Gruppe der Studienberechtigten liegen, und zum anderen soll auch der Bedeutung von Messen und Magazinen für die Gruppe der Schüler/innen nachgegangen werden.

Gerade diese Unterscheidung verschiedener Schüler/innengruppen macht eine weitere Besonderheit dieser Studie aus. Aufgrund der breiten Datenbasis ist eine Analyse mithilfe von multivariaten Verfahren möglich, die die Einordnung der Schüler/innen in verschiedene Gruppen von Entscheider/innen möglich macht. Um diese Unterteilung auf eine möglichst breite Datenbasis stellen zu können, werden in der Befragung auch Bereiche erfasst, über die es schon Informationen aus anderen Untersuchungen gibt. Nur eine Verbindung dieser Informationen mit neuen Daten macht tiefer gehende Analysen möglich.

Ein weiterer Faktor, der diese Untersuchung von anderen Studien unterscheidet, ist die umfassende Erhebung der Mediennutzung und der Nützlichkeits einschätzung verschiedener Medien durch die Schüler/innen. So wird auch die Erhebung der Zufriedenheit der Befragten Teil der Untersuchung sein.

Methodisch stellt die Verwendung von zwei Distributionswegen (Kapitel 4.2.) eine Besonderheit dieser Untersuchung dar. Es wird angenommen, dass durch die repräsentative Erfassung ganzer Abschlussstufen von Schulen nicht nur interessierte und motivierte Schüler/innen an dieser Befragung teilnehmen.

4.2. Design der Untersuchung

Die Ziele dieser Untersuchung sollten mithilfe einer Befragung von Abiturient/innen der Abschlussklassen erreicht werden. Aus der Grundgesamtheit aller Schüler/innen der Abschlussklassen der gymnasialen Oberstufe in Deutschland sollte eine möglichst repräsentative Stichprobe gezogen werden. Die Schülerinnen und Schüler soll-

ten mithilfe zweier Distributionswege erreicht werden: Zunächst einer Online-Befragung, an der Schüler/innen über das Internet teilnehmen konnten, und über die insbesondere eine besonders große Anzahl von Personen für die Teilnahme gewonnen werden sollten. Darüber hinaus sollte es eine Stichprobe von Schülerinnen und Schülern an nach Repräsentativitätsgesichtspunkten ausgewählten Schulen geben. Während bei der Online-Befragung der Schwerpunkt also auf der Stichprobengröße lag, lag er bei der Schulstichprobe auf der Repräsentativität. Letztendlich waren die Stichprobengrößen aber dann doch vergleichbar (vgl. Kap. 4.4)

4.2.1. Konzeption der Online-Befragung

Die Befragung von Schüler/innen über das Internet fand zwischen dem 11. Januar und 31. Mai 2006 statt. In dieser Zeit war die Befragung über verschiedene Links im Internet auf der Internetseite von EINSTIEG⁴.

Der Verweis auf diese Befragung fand auf verschiedenen Wegen statt: Zunächst einmal gab es im EINSTIEG Abi Magazin (siehe Kasten 3) einen Leitartikel, der auf diese Befragung hinwies. Daneben wurden auf den EINSTIEG-Messen (Kasten 3) für die Teilnahme an der Untersuchung geworben.

Kasten 3: Ausgewählte Aktivitäten von EINSTIEG Abi

EINSTIEG Abi Magazin

Das EINSTIEG Abi Magazin wird 3-mal jährlich mit einer Auflage von je 160.000 Exemplaren an etwa 3.600 Gymnasien und sonstige weiterführende Schulen versandt. Im Normalfall erhält jede Schule mindestens 20 Exemplare, es können aber auch deutlich mehr bestellt werden. Über die genannten Zahlen hinausgehende Leserreichweitenanalysen liegen zu diesem Magazin bislang nicht vor. Im Magazin gibt es einen großen Artikel, der auf die Befragung hinweist.

EINSTIEG Abi Messen

Im anvisierten Erhebungszeitraum 1. Halbjahr 2006 finden folgende zielgruppenrelevante Messen mit insgesamt etwa 85.000 Besuchern statt:

- 17. und 18. Februar 2006, Hamburg, EINSTIEG für Jugendliche aller Schulformen (35.000 Besucher);
- 17. und 18. März 2006, Köln, EINSTIEG Abi (30.000 Besucher);
- 05. und 06. Mai 2006, Karlsruhe, EINSTIEG Abi (20.000 Besucher).

Um die Schülerinnen und Schüler für die Mitarbeit zu motivieren, wurden unter allen teilnehmenden Schüler/innen Sachpreise⁵ ausgelobt. Die Bekanntgabe der Gewinner/innen erfolgte im Anschluss an die Befragung im Magazin EINSTIEG Abi sowie im Internetauftritt von EINSTIEG.

Um die Befragung im Internet zeitlich nicht zu lang zu gestalten und damit zu riskieren, dass verstärkt Personen während des Ausfüllens ausstiegen, gab es vier ver-

⁴ www.einstieg.com

⁵ Der Hauptpreis war eine zweiwöchige Sprachreise nach England oder Spanien, weiterhin wurden fünf MP3-Spieler sowie weitere Preise verlost

schiedene Versionen des Online-Fragebogens. Diese wiesen bestimmte inhaltliche Variationen auf, sodass nicht alle Skalen in allen Versionen auftauchten. Bei einer Kürzung des Fragebogens wären viele wichtige Punkte verloren gegangen, sodass hier ein Arbeiten mit verschiedenen Versionen vorgezogen wurde. Die Dauer der Befragung betrug so für alle vier Versionen etwa 15 Minuten, dies wurde den Teilnehmer/innen im Vorhinein mitgeteilt.

Ein großer Teil der Befragung wurde von allen teilnehmenden Schüler/innen ausgefüllt; dies sind die Fragen zur Studienwahlentscheidung (Fragen 1 bis 18). Ab Frage 19 wurden dann vier verschiedene Blöcke – zum Selbstkonzept, zum Informationsverhalten und den Informationsmedien, zur Bedeutung von Rankings und zum Einfluss von Magazinen und Messen – variiert (siehe Befragungsplan der Onlinebefragung im Anhang). Die soziodemographischen Angaben werden wieder von allen Teilnehmer/innen abgefragt. Die Skalen und Items der Befragung werden unter 4.3 detailliert dargestellt.

Die Zuordnung der Teilnehmer/innen auf die verschiedenen Versionen des Fragebogens erfolgte randomisiert, ohne dass die Schüler/innen darauf explizit hingewiesen wurden. So konnten Reihenfolgeeffekte aufgrund der Zuordnung zu den verschiedenen Versionen ausgeschlossen werden. Am Ende der Befragung wurde allen Schüler/innen die Möglichkeit gegeben, Anmerkungen zum jeweiligen Fragebogen und zum Verfahren zu machen. Die Teilnahme an der Verlosung der Sachpreise war unabhängig von der tatsächlichen Befragung – dies wurde durch Besonderheiten in der Programmierung der Befragung sichergestellt.

Durch den zweiten Distributionsweg dieser Befragung, nämlich die von Schüler/innen direkt an den Schulen, sollte die Beschreibung eines repräsentativen Abbildes der Grundgesamtheit möglich werden. Dies kann über eine Online-Befragung in der geplanten Form nicht geschaffen werden, weil es keine Kontrollmechanismen gibt, die festlegen, wer an der Befragung teilnimmt.

4.2.2. Konzeption der Schulbefragung

Der Erfolg einer Schulbefragung basiert auf der Bereitschaft der Schulen, eine solche Untersuchung zu unterstützen. Es wurden im Vorfeld verschiedene Vorkehrungen getroffen, um eine solche Teilnahme möglichst attraktiv zu machen.

Neben solchen Anreizen gibt es auch Bedingungen, die für eine Kooperation von Seiten der Schulen erfüllt sein müssen. Dies ist vor allem Anonymität: Die Schulen brauchen die Sicherheit, dass es keine Aufschlüsselung der Daten auf Schul-, Klassen-, Länderebene für Dritte geben wird. Dies wurde allen teilnehmenden Schulen im Vorhinein zugesichert.

Anreize für die Teilnahme der Schulen

Zentral ist die Frage nach den geeigneten Anreizen für Schulen zur Kooperation bei der Befragung. Diese werden auf verschiedenen Ebenen gesetzt.

- Bei der Schulbefragung ist zunächst der direkte Kontakt mit den Ansprechpartner/innen der Schulen wichtig. Auf diesem Weg kann die Compliance der Schulen maximiert werden, weil dadurch eine gewisse Verbindlichkeit entsteht.
- Ein anderer Weg, die Mitarbeit durch die Schulen auf eine möglichst breite Basis zu stellen, ist die Angabe von glaubwürdigen Institutionen. Diese sind hier das CHE, EINSTIEG und der Medienkooperationspartner ZEIT, die eine gewisse Seriosität der Befragung vermitteln.
- Ein weiterer Anreiz für die Schulen zur Teilnahme an der Untersuchung wurde mithilfe einer individuellen Rückmeldung der Ergebnisse zum Informationsstand ihrer Schüler/innen gesetzt. Diese Rückmeldung bietet die Grundlage für eine schuleigene Evaluation der Aktivitäten zur Berufs- und Studienwahl. Hierbei sind besonders die Fragen zum Informationsstand der Schüler/innen (Items 23, 24, 25 und 27) von Interesse für die befragten Schulen. Vorgesehen ist die Rückmeldung der eigenen Mittelwerte im Vergleich zur Gesamtstichprobe, mithilfe derer eine Schule dann die eigenen Leistungen in diesem Bereich einschätzen und gegebenenfalls verbessern kann.
- Den Schulen wurde durch Rücksendeformulare, gestellte Pakete für den Rücklauf sowie jede mögliche Unterstützung bei Rückfragen durch die Schulen die Rückantwort der Befragung möglichst leicht gemacht.

Neben diesen Anreizen für die Schulen ist die Kontaktstrategie zentral für die Kooperation mit den Schulen. Diese Zusammenarbeit wurde durch eine dafür vorgesehene Ansprechpartnerin bei EINSTIEG koordiniert, sodass es hier keine Verunsicherungen auf Seiten der Schulen gibt. Es gab eine normierte Kontaktstrategie mithilfe derer Kontakt zu möglichen Schulen hergestellt wurde.

Kontaktstrategie Schulen

Der Kontakt mit den Schulen fand durch die Koordinatorin bei EINSTIEG auf dem folgenden Weg statt:

- a) Zunächst wurde das Rektorat der jeweiligen Schulen mithilfe eines Briefes (Briefkopf mit EINSTIEG-, ZEIT- und CHE-Logo) angeschrieben. In diesem Brief wurde auf die Befragung hingewiesen und um die Teilnahme gebeten.
- b) Daran anschließend wurde das Rektorat telefonisch kontaktiert, um eine Kontaktperson für die entsprechende Schule (beispielsweise Lehrer/innen mit Zuständigkeit für Berufsinformation) ausfindig zu machen.
- c) Zu dieser Person wurde anschließend telefonisch Kontakt aufgenommen und die Organisation der Befragung an der jeweiligen Schule abgestimmt. Auch die Übersendung der Materialien (Fragebögen, Rücksendepakete und ähnliches) wurde besprochen.

- d) Der nächste Schritt war die Übersendung der entsprechenden Materialien an diese Kontaktperson.
- e) Falls keine Rücksendung der ausgefüllten Fragebögen innerhalb eines individuell abgesprochenen Zeitraums erfolgte, wird wiederum Kontakt zu dieser Person aufgenommen.
- f) Im Anschluss an die Befragung wurde den Schulen und den Kontaktpersonen schriftlich und persönlich Dank für die Teilnahme ausgesprochen. Wenn gewünscht, erfolgt die Rückmeldung der Ergebnisse der entsprechenden Schule direkt an den Abschluss der Auswertung der Daten.

Wenn innerhalb dieses Kontaktes deutlich wurde, dass eine Schule nicht an der Befragung teilnehmen wird, wurde eine neue Schule in die Stichprobe aufgenommen. Für diesen Zweck bestand eine Liste mit möglichen Schulen, die als Nachrücker für die verschiedenen Bundesländer und Schulformen befragt werden konnten.

Die verschiedenen Stufen des Kontaktes mit den einzelnen Schulen wurden detailliert dokumentiert, um mögliche Besonderheiten auch im Nachhinein einordnen zu können. Das Gleiche galt für den Fragebogenrücklauf von den einzelnen Schulen: Jeder Fragebogen erhielt einmal die Kennung der Schule – ein Code, der die Schulform, das Bundesland und eine Nummer für die jeweilige Schule zuordnet, – sowie eine fortlaufende Nummer für alle eingehenden Fragebögen. So können die Fragebögen eindeutig den Schulen zugeordnet werden.

Stichprobenziehung für die Schulerhebung

Grundsätzlich umfasste die Stichprobe jeweils die gesamte Abschlussstufe, also alle Schüler/innen der 12. beziehungsweise 13. Stufe einer Schule. Nachträglich wurde aus dieser Stichprobe eine Zufallstichprobe von Schüler/innen gezogen. Die Kompletterhebung der zufällig ausgewählten Schulen hat spezifische Vor- und Nachteile. So führt dieses Verfahren zu bedingt abhängigen Daten, da man bei verschiedenen Schüler/innen einer Stufe an einer Schule bestimmte Gemeinsamkeiten wie das Ausmaß der Versorgung mit Information durch schulinterne Einrichtungen erwarten kann. Alternativ dazu könnte auch eine dritte Person – wie mit Berufsbildung beauftragte Lehrer/innen – eine Auswahl von Schüler/innen ihrer Schule treffen und bei diesen den Fragebogen applizieren. Problematisch wäre hier, dass das jeweilige Auswahlkriterium nur schwer transparent gemacht werden könnten. Vielleicht nehmen nur besonders interessierte Schüler/innen an der Untersuchung teil, oder solche, die Englisch im Leistungskurs haben. In beiden Fällen kann mit einer Verzerrung der Daten gerechnet werden. Bei einer Kompletterhebung einer Jahrgangsstufe gibt es die Möglichkeit, eventuell auftretenden Verzerrungen durch Quotierung noch nachträglich Rechnung zu tragen.

Es wurden in dieser Befragung nur Gymnasien und Gesamtschulen erfasst, hierfür gab es zwei Gründe.

- Einmal liegt der Anteil der anderen Schulen mit gymnasialer Oberstufe (z.B.: Waldorfschulen, Abendgymnasien und Berufskollegs/gymnasiale Oberstufen der Berufsschulen) weit unter dem der Gymnasien und Gesamtschulen (Bundesamt, 2005). Dies führt dazu, dass bei einem Stichprobenumfang von 56 Schulen diese für die einzelnen Bundesländer nicht mehr erfassbar sind. Wenn für die gesamte Bundesrepublik ein Abendgymnasium befragt werden soll, führt dies dazu, dass diese in einem Bundesland stark überrepräsentiert sind. Gleichzeitig können aufgrund einer einzigen befragten Schule kaum allgemeingültige Aussagen getroffen werden.
- Zum Zweiten ist anzunehmen, dass die Studienentscheidung auch von der Art der Schule abhängt; so werden Schüler/innen von Abendgymnasien andere Voraussetzungen haben, auf denen diese Entscheidung beruht. Solche Faktoren können das Alter, den Familienstand oder bereits absolvierte Berufsausbildungen betreffen. Es kann also ein anderer Verlauf der Studienwahlentscheidung angenommen werden, den Abzubilden die Möglichkeiten dieser Untersuchung überschreitet. Hier sollte es um den Verlauf dieser Entscheidung bei Schüler/innen von Gymnasien und Gesamtschulen gehen.

Die Online-Befragung erfasste auch Schüler/innen anderer Schulformen und gab so die Möglichkeit zum Vergleich der verschiedenen Gruppen. Hier wurde neben der Zugehörigkeit zu einem Gymnasium oder einer Gesamtschule auch die zur Waldorfschule, Abendgymnasium, Kolleg, Berufsbildender Schule und Sonstigen erhoben.

Für die Zufallsstichprobe wurden also zunächst ganze Schulen ermittelt, deren Abschlussstufe an der Befragung teilnehmen sollte. Diese Abschlussstufe wurde komplett erfasst und innerhalb dieser Gruppe dann eine quotierte Auswahl von Schüler/innen gezogen. Insgesamt wurde die Zahl der zu befragenden Schulen auf 50 bis 60 festgelegt, wobei die Quotierung über Schulform und Bundesland zu einer Befragungseinheit von 56 Schulen führte. Das gestufte Verfahren für die Stichprobenziehung sah im Detail folgendermaßen aus:

- a) Nach der Anzahl der Gymnasien und Gesamtschulen in den verschiedenen Bundesländern wird der Anteil der jeweils zu befragenden Schulen pro Schulform und Bundesland festgelegt.
- b) Es wird ein Modell mit etwa 50 bis 60 zu befragenden Schulen aufgestellt, indem die verschiedenen Bundesländer und die beiden Schultypen anteilig vertreten sind.
- c) Per Zufallsauswahl wird aus der Gesamtliste aller Gymnasien und Gesamtschulen in Deutschland eine Liste mit Schulen generiert. Diese Zufallsauswahl der Gymnasien und Gesamtschulen aus der Liste wurde zunächst daraufhin überprüft, ob sie die verschiedenen Bundesländer Deutschlands repräsentiert. Hierbei zeigte sich, dass für die Gymnasien noch Schulen aus Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Brandenburg und Hessen nachgezogen werden mussten. Bei den Gesamtschulen war dies für Brandenburg, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein nötig. Hierbei wurde die Liste der Schulen nach Zufallszahlen weiter nach

unten verfolgt und entsprechende Schulen – mit dem passenden Bundesland und der entsprechenden Schulform – in der abschließenden Liste ergänzt.

- d) So wurde die entsprechende Anzahl an Schulen ermittelt sowie eine Nachrückerliste. Diese wurde erstellt, da nicht angenommen werden kann, dass alle Schulen bereit sind, an dieser Befragung teilzunehmen.

Das Ergebnis dieses Verfahrens ist eine Liste mit jeweils etwa der doppelten Anzahl an Schulen pro Schulform und Bundesland, sodass eine Nachrückerliste besteht. Die per Zufallsauswahl als erstes gezogenen Schulen stellen die Stichprobe dar, die in dieser Untersuchung befragt werden soll. Sollten einzelne Schulen nicht an der Befragung teilnehmen wollen, können mithilfe der Nachrückerliste weitere Schulen angesprochen werden. Im nächsten Schritt fand der Kontakt zu den Schulen statt. Für die Schulen, die an dieser Befragung nicht teilnahmen, rücken die nachfolgenden Schulen aus der Liste nach.

- e) Im Anschluss an diese Kontaktherstellung wurden die teilnehmenden Schulen nach Repräsentativitätsgesichtspunkten beschrieben. Kriterien waren hier die Größe der Schule, die Anzahl der Schüler/innen in den Abschlussklassen und die Art der Trägerschaft (private Schulen vs. öffentliche Trägerschaft).
- f) Danach fand eine Bewertung der Repräsentativität der Stichprobe insgesamt im Vergleich zur Population statt.
- g) Die Konsequenzen dieser Einschätzung kumulierten in der Frage: Was bedeutet das für die Interpretation der Ergebnisse? Mögliche Ergebnisse dieser Bewertung können sein:
- Die Ergebnisse können als repräsentativ für Deutschland angesehen und dementsprechend so auch interpretiert werden.
 - Es ist eine Nacherhebung von Schulen nötig, damit die Ergebnisse als repräsentativ für die Grundgesamtheit angesehen werden können.
 - Die Ergebnisse sind interpretierbar, es müssen aber bestimmte Einschränkungen der Repräsentativität in Kauf genommen werden.
- h) Sollte diese Prüfung nicht zugunsten der Repräsentativität der Daten ausfallen, sind Nachziehungen und daran anschließend eine erneute Repräsentativitätsprüfung nötig.
- i) Aufgrund der Kompletterhebung der jeweiligen Jahrgangsstufe müssen nach Eingang der Fragebögen aus diesen Bündeln (alle Fragebögen von einer Schule) Stichproben gezogen werden.
- Diese sollten sich einmal an dem Anteil der Schüler/innen in den verschiedenen Bundesländern und Schulformen orientieren.
 - Ein zweiter Aspekt sind wiederum Repräsentativitätsgesichtspunkte wie die Kurswahl und das Geschlecht der Schüler/innen.

Dem Stichprobenplan der Schulbefragung wurden die Zahlen des Statistischen Bundesamtes (Bundesamt, 2005) zugrunde gelegt, die die Anzahl der Gymnasien und Gesamtschulen für die verschiedenen Bundesländer angeben. Diese Werte sind in Tabelle 1 angegeben und auch der Anteil der entsprechenden Schulen an einer

Stichprobe von 50 bis 60 Schulen. Insgesamt werden mithilfe dieses Stichprobenplanes 56 Schulen in allen Bundesländern untersucht.

Es wurden also insgesamt 56 Schulen in den verschiedenen Bundesländern befragt, hiervon sind 45 Gymnasien und 11 Gesamtschulen.

Diese Schulen wurden nach dem oben beschriebenen Verfahren aus einer Adressliste von Schulen gezogen, die durch eine Anfrage an die Kultusministerien der Länder im Jahre 2004 entstand. Diese Ursprungsliste umfasste alle Schulen mit gymnasialer Oberstufe in den verschiedenen Bundesländern. Aus dieser Auflistung wurden alle Gymnasien und Gesamtschulen ausgewählt, die dann die Ausgangslage für die Zufallsziehung darstellten. Eine neuerliche Abfrage dieser Informationen bei den Kultusministerien – nach 2004 – wurde aufgrund des Aufwandes und der kaum zu erwartenden Veränderungen innerhalb dieses Zeitraumes nicht durchgeführt.

Tabelle 1: Anzahl der Gymnasien und Gesamtschulen in Deutschland und damit verbundene Anzahl in der geplanten Stichprobe von 56 Schulen.

Bundesland	Anzahl Gymnasien in Deutschland	in %	Anzahl Gymnasien in der Stichprobe	in %	Anzahl Gesamtschulen in Deutschland	in %	Anzahl Gesamtschulen in der Stichprobe	in %
Baden-Württemberg	432	11,2	6	10,7	3	0,1	0	0,0
Bayern	405	10,5	5	8,9	2	0,1	0	0,0
Berlin	122	3,2	2	3,6	63	1,6	1	1,8
Brandenburg	109	2,8	2	3,6	193	5,0	3	5,4
Bremen	52	1,4	1	1,8	13	0,3	0	0,0
Hamburg	72	1,9	1	1,8	38	1,0	1	1,8
Hessen	292	7,6	4	7,1	86	2,2	1	1,8
Mecklenburg-Vorpommern	83	2,2	1	1,8	16	0,4	0	0,0
Niedersachsen	278	7,2	4	7,1	33	0,9	1	1,8
Nordrhein-Westfalen	627	16,3	8	14,3	216	5,6	3	5,4
Rheinland-Pfalz	140	3,6	2	3,6	19	0,5	0	0,0
Saarland	35	0,9	1	1,8	15	0,4	0	0,0
Sachsen	154	4,0	2	3,6	0	0,0	0	0,0
Sachsen-Anhalt	105	2,7	2	3,6	3	0,1	0	0,0
Schleswig-Holstein	106	2,8	2	3,6	23	0,6	1	1,8
Thüringen	108	2,8	2	3,6	6	0,2	0	0,0
Gesamt	3120	81,1	45	80,4	729	18,9	11	19,6

Befragungsplan für die Schulbefragung

Der Fragebogen, der im Rahmen der Schulbefragung eingesetzt wurde, war inhaltlich fast identisch mit den vier Versionen der Onlinebefragung. Es gab nur geringe Abweichungen zwischen den beiden Distributionswegen.

- Für die Schulbefragung gab es nur eine Version des Fragebogens. Dieser umfasste acht Seiten und wurde in allen Schulen (unabhängig von Schulform und Bundesland) eingesetzt.
- Der Schulfragebogen war etwas umfangreicher als die Online-Erhebung, da die in den Online-Versionen variierten Skalen alle vorgegeben wurden. Dafür fehlten in der Schulbefragung die Items zum Lebensstil.

Der Fragebogen für die Schulbefragung wurde auf vier Doppelbögen gedruckt und gebunden an die Schüler/innen verteilt. Die Angabe der Kontaktdaten – für eine Folgebefragung und das Gewinnspiel – erfolgte auf einem Extrablatt, das abgetrennt eingesammelt wurde. So wurde auch in der schriftlichen Befragung die Anonymität der Teilnehmer/innen gewahrt.

4.3. Erhebungsinstrument

Um ein zuverlässiges und valides Messinstrument für die Befragung zu generieren und einen Überblick über die gängigen Fragen zur Studien- und Berufswahl zu gewinnen, wurde zunächst eine Inspektion etablierter Fragebögen zu diesem Themenkomplex vorgenommen. Mithilfe dieses Verfahrens entstand ein Fragenpool, mit Items zu neun verschiedenen Kategorien von Fragen. Diese Kategorien umfassen Items zu

- soziodemographischen Variablen,
- Motiven der Fach- und Berufswahl,
- Motiven für die Wahl des Hochschulstandortes,
- zu finanziellen Rahmenbedingungen,
- zur zeitlichen Verortung des Studienwahlprozesses,
- zu Informationsquellen der Abiturient/innen,
- zum Informationsstand der Befragten,
- zu motivationalen Komponenten und
- zu Sonstigem.

Die Items des Itempools befinden sich im Anhang dieses Berichtes (Kapitel 8). Ausgehend von diesen Kategorien sowie den Annahmen des zuvor aufgestellten Modells (Kapitel 3) fand mit interessierten Schüler/innen eine Exploration zu deren individueller Studien- und Berufswahl statt. Die hierfür durchgeführten Workshops orientierten sich an den Modellannahmen (Kapitel 3) und Schwerpunkten anderer Befragungen (Itempool).

4.3.1. Explorative Workshops

Mithilfe von explorativen Workshops zum Modell und den Befragungsinhalten sollte die Vollständigkeit, Plausibilität und Relevanz einzelner Elemente der Befragung überprüft und ergänzt werden. Durchgeführt wurden diese Workshops mit interessierten Schüler/innen in Köln innerhalb eines Angebotes von EINSTIEG Abi und in Bielefeld im Rahmen einer Veranstaltung der Zentralen Studienberatung der Universität.

Ziele der Workshops war der Abgleich der Modellvorstellungen und Ideen mit den realen Gegebenheiten in der Befragungseinheit. Besonderer Schwerpunkt sollte auf der Wahrnehmung von blinden Flecken liegen. Für diese Zielsetzung bietet sich ein eher qualitatives Vorgehen – mit dem direkten Austausch mit den Schüler/innen – an, da so weitergehende Erkenntnisse zu individuellen Prozessen möglich sind.

Dass diese Workshops kein repräsentatives Abbild der Zielgruppe leisten können, ist implizit. Ein solches ist an dieser Stelle zunächst auch nicht intendiert, da ja auch nur interessierte Schüler/innen an diesen Workshops teilnahmen. Gerade von dieser Gruppe der sich aktiv mit diesen Entscheidungen beschäftigenden Personen wurden hier reflektierte Auskünfte zum eigenen Prozess erwartet. Eine solche Exploration mit wenig kooperativen Teilnehmer/innen kann kaum zu weiterführenden Erkenntnissen beitragen.

Die Workshops wurden jeweils als Gruppengespräch mit zwei Interviewer/innen – einem Mann und einer Frau – durchgeführt. Um ein gewisses Ausmaß an Standardisierung garantieren zu können, wurde mithilfe eines Leitfadens gearbeitet. In diesem Leitfaden werden Leitfragen zu verschiedenen Bereichen der Studien- und Berufswahl formuliert, die zunächst als offene Fragen in die Gruppe gegeben werden sollten. Zentral war hier der Austausch mit den Interviewer/innen und nicht die strikte Orientierung an den Leitfragen.

Ergebnisse des Workshops am 17. November 2005 in Köln

Es nahmen fünf Schüler/innen an dieser Exploration zu ihrer Studien- und Berufswahl teil. Bei diesem Gespräch wurden verschiedene Einflussfaktoren genannt. Die Schüler/innen waren interessiert und engagiert und nutzen diese Möglichkeit der Selbstexploration gerne.

Die befragten Schüler/innen berichteten im Gespräch, dass Eltern, Freunden und Geschwistern eine wichtige Rolle bei der Studienwahlentscheidung zukommt. Diese beeinflussen den Prozess der Entscheidungsfindung, aber auch die tatsächliche Entscheidung für einen Beruf oder ein Studienfach.

Bei der Frage nach der Bedeutung von Standort- und Studienfachwahl gaben alle befragten Schüler/innen an, dass die Fachwahl zunächst eine größere Rolle spielt. Diese treffen die hier befragten Personen in Abhängigkeit von ihren Interessen – also eher aufgrund von intrinsischen Motiven. Die Art des Abschlusses und die Wahl der Hochschule waren den Schüler/innen zum jetzigen Zeitpunkt weniger wichtig. Diese Beschreibung legt eine gewisse Hierarchie der Entscheidungen für Ort, Fach und Hochschule fest, wobei das Fach hier für die befragten Schüler/innen an erster Stelle steht.

Es scheint bei den befragten Schüler/innen so zu sein, dass sie zwar die verschiedenen Informationsquellen zur Studien- und Berufsentscheidung (wie das Arbeitsamt oder die Seiten der Hochschulen) kennen und teilweise auch nutzen, diese Informationen aber nur schwer mit sich und ihrer individuellen Entscheidung in Verbindung bringen können. Die Übertragung des abstrakten Wissens auf ihre konkrete Entscheidung scheint den Schüler/innen schwer zu fallen. Dies ist vergleichbar mit dem Unterschied zwischen Kompetenz und Performanz, der ausdrückt, dass eine bestimmte Kompetenz zwar vorhanden ist, aber nicht umgesetzt wird (Performanz).

Einige befragte Schüler/innen gaben im Gespräch an, dass bei der Hochschulwahl der persönliche Eindruck wichtiger wäre als Rahmeninformationen zur Institution. So ist das „sich Wohlfühlen“ an einer Hochschule wichtig für die Entscheidung, dort auch ein Studium aufzunehmen. Mehrfach wurde durch die Teilnehmer/innen des Workshops dieses „gute Gefühl“ für eine Hochschule angesprochen, das aber nicht inhaltlich mit Fakten zu füllen war, sondern ein sehr individuelles Empfinden ausdrückt.

Die Wahl des Leistungskurses in der Oberstufe wurde durch die Schüler/innen schon als eine Art von Vorfestlegung für ein entsprechendes Studienfach dargestellt. Dies scheint besonders bei Fächern vorzuliegen, die ein entsprechendes Pendant an der Hochschule aufweisen, wie zum Beispiel Mathematik oder Sprachen. Teilweise wird der Leistungskurs auch als Voraussetzung für ein solches Studium des entsprechenden Faches wahrgenommen.

Insgesamt zeigten sich die Schüler/innen interessiert an den Fragestellungen des Workshops und nahmen die Chance zur Diskussion gerne wahr. Auffällig ist die Selbstwahrnehmung als stark unter Druck stehend, die von allen Teilnehmer/innen berichtet wurde. Die Studienwahlentscheidung wird als sehr wichtig für das weitere Leben der Schüler/innen wahrgenommen, dies spiegelt sich auch in Ängsten – wie zum Beispiel vor einer Fehlentscheidung – nieder.

Ergebnisse des Workshops am 22.11.2005 in Bielefeld

An diesem Workshop – im Rahmen des Angebotes 'Abitur: Was nun? Was tun!' – nahmen insgesamt 14 Schüler/innen teil. Die Teilnehmerinnen hatten den Workshop selbst im Internet gefunden oder wurden von ihren Eltern auf dieses Angebot hingewiesen. Insofern war die Gruppe nicht repräsentativ für die Grundgesamtheit der Schüler/innen der Abschlussklassen.

Ein anderer Faktor, der die Repräsentativität der Exploration einschränkt, war das Fehlen von männlichen Teilnehmern. Die Gruppe bestand nur aus Frauen, was bei dieser Art von Workshops im Rahmen der Studienberatung der Universität Bielefeld ein häufiges Bild ist. In der Regel nehmen an diesen Veranstaltungen mindestens zu 2 / 3 Frauen teil. Das Fehlen von Männern wurde durch die Teilnehmerinnen dadurch erklärt, dass bei den männlichen Absolventen die Studienwahlentscheidung durch Bundeswehr bzw. Ersatzdienst noch weiter in der Zukunft liegt. Die Seminarleitung – eine Mitarbeiterin der Studienberatung – sah die Ursachen zusätzlich noch in der Form des Seminars begründet. Diese Art der Studienorientierung – ein Workshop, der auf Selbstexploration und Austausch beruht, – scheint eher Frauen als Männer anzusprechen. Es handelte sich bei den Teilnehmerinnen der Exploration also um eine Gruppe, die als weibliche „Information-Seekers“ bezeichnet werden kann.

Die Schüler/innen waren sehr interessiert und diskussionsbereit. Es zeigten sich große Unterschiede innerhalb der Gruppe im Bezug auf den Informationsstand zur Studien- und Berufswahl. Verschiedene Faktoren wurden von den befragten Personen als wichtig für die Studienwahlentscheidung geschildert.

Die Rolle des Arbeitsmarktes spielte in diesem Workshop eine große Rolle. Alle Schüler/innen berichteten, dass sie sich durch die aktuelle Wirtschaftslage bei ihrer Entscheidungsfindung unter Druck gesetzt fühlen. Dies führt dazu, dass die Schüler/innen ihre Entscheidung stark an den Bedürfnissen des aktuellen Arbeitsmarktes orientieren und „brotlose“ Studienfächer (genannt wurde hier die Ethnologie) von vornherein ausschließen.

Gleichzeitig verursacht diese Wahrnehmung eine deutliche Angst vor Fehlentscheidungen bei den Schüler/innen. So wurde die Wichtigkeit und Tragweite dieser Entscheidung von den Befragten stark betont. Diese Einschätzungen werden durch die anstehenden Neuregelungen im Hochschulsystem – Studiengebühren, stringenter Studienpläne, neue Abschlüsse wie Bachelor und Master – verstärkt. Die Schüler/innen nehmen ihre Möglichkeiten zum Wechsel des Faches als stark eingeschränkt wahr. Sie glauben, dass es weniger Raum für Umorientierungen für sie gibt, als das im „alten Studiensystem“ möglich war. Dies setzt sich stärker unter Druck, da sie auf der einen Seite eine Erweiterung des Angebotes wahrnehmen, auf der anderen Seite die Konsequenzen von Fehlentscheidungen auch fataler scheinen.

Zu vielen Aspekten, die in der Exploration angesprochen wurden, gab es große Unterschiede innerhalb der Gruppe. Ein Beispiel für solche Diversitäten innerhalb der Gruppe stellt die Entscheidung gegen eine Ausbildung dar. Einige Schüler/innen haben diese Entscheidung bewusst gefällt, bei anderen sind die Termine für Bewerbungen über eine passive Haltung hin verstrichen. An dieser Stelle scheinen die Schulen auch eine große Rolle zu spielen, weil sie ihre Schüler/innen gezielt auf solche Fristen und Termine hinweisen können.

Die Frage nach dem Beginn der Beschäftigung mit der Studienwahl stellte sich als schwierig heraus, so konnten die Teilnehmerinnen diesen nicht wirklich festlegen. Einige waren durch die Schule oder durch Eltern schon früh zu einer Beschäftigung mit diesem Thema gedrängt worden – was nicht unbedingt als positiv wahrgenommen wurde – bei anderen war ein Bedürfnis dazu durch die Berichterstattung der Medien (besonders genannt wurde hier das Thema Arbeitslosigkeit) ausgelöst worden. Dabei kann man schwer sagen, ob allein die Länge der Beschäftigung mit der Studienwahl die Qualität des Ergebnisses verbürgt. So wurde von einer Schule berichtet, die sehr früh – schon in der Mittelstufe – Berufsorientierung betreibt, dies wurde von den Schüler/innen eher als abschreckend geschildert.

Die Teilnehmerinnen schienen zum großen Teil schon sehr viele Informationen zu Studien- und Berufswahl vorliegen zu haben. Vermisst wurden bei diesen Informationen Aussagen darüber, welche Berufsfelder sich hinter einem Studium verbergen und wie die jeweiligen Berufsaussichten nach dem Studium einzuschätzen sind. Auch die Frage nach der Höhe der Bezüge wird nur unzureichend beantwortet. Das Problem schien hier aber nicht der Zugang zu Informationen zu sein, sondern die mangelnde Kompetenz bei der Bewertung. Fragen wie „Was bedeutet das wirklich für mich und meine Studienwahl?“ scheinen nicht durch die Informationsmaterialien und -quellen beantwortet zu werden.

Als Informationsmedium wurde insbesondere das Internet genannt. Darüber hinaus nannten die Schüler/innen Studienwahl-Hefte, die sie aber nicht einzeln benennen. Diese Hefte liegen in den jeweiligen Schulen aus und teilweise hatten die Schüler/innen sich auch schon inhaltlich mit deren Angebot beschäftigt. Insbesondere gedruckte Informationen werden offensichtlich auch von den Eltern an die Schüler/innen herangetragen, so berichtete eine Teilnehmerin, dass ihr Vater sie mit Materialien zur Studien- und Berufswahl versorge.

Wichtige Einflussfaktoren auf die Entscheidung waren in der hier befragten Gruppe zum einen die Eltern, die bei diesem Prozess der Entscheidungsfindung anscheinend eher auf externe Faktoren wie wirtschaftliche Situation und Karriereaussichten verweisen. So scheint gerade dieser Aspekt der beruflichen Zukunft der Schüler/innen für die Eltern ein wichtiges Thema zu sein. Auf der anderen Seite wurde auch der Einfluss von älteren Freunden und Bekannten genannt, die als Modelle fungieren. Insgesamt beschrieben sich die Schüler/innen aber als ziemlich „unbeeinflusst“ in ihrer Entscheidung. Sie teilten mit, dass sie diese Entscheidung ganz alleine treffen würden.

Motive für die Standortwahl traten ebenfalls sehr vielfältig und gegensätzlich auf: So wollte ein Teil der Gruppe möglichst weit weg von ihren Eltern studieren, bei anderen war genau das Gegenteil wichtig.⁶ Neben dieser Entfernung zum Elternhaus wurden die Attraktivität der Stadt, die Qualität der Hochschule, das Studienangebot sowie die Höhe der Lebenshaltungskosten als Kriterien für diese Entscheidung genannt. Insgesamt konnten die Schüler/innen aber keine Priorität eines Kriteriums für diese Entscheidung benennen. Als grundlegend wurde ausschließlich beschrieben, dass das gewünschte Studienfach – so es ein solches gibt – an diesem Ort vorhanden sein muss (Zitat: „Ich wollte nach Hamburg, aber da gab’s das nicht“). Diese Entscheidung konnte von den Schüler/innen nicht mithilfe eines Schwerpunktes auf einen Faktor der Entscheidung beschrieben werden, so scheint eine möglichst gute Kombination aus den verschiedenen Faktoren die höchste Valenz zu haben (Zitat: „Es muss irgendwie alles stimmen“).

Interessant ist, dass es so etwas wie einen optimalen Zeitpunkt für die Präsentation von Informationen zur Studienwahl gibt. Vor diesem Zeitpunkt treffen die verschiedenen Angebote eher auf Desinteresse; so wird aus einem Hochschultag ein Ausflug in die Cafeteria der Universität. Treffen diese Informationen jedoch punktgenau während des Prozesses der Entscheidungsfindung ein, stoßen solche Angebote auf starkes Interesse. Der Zeitpunkt der Beschäftigung mit dieser Entscheidung ist aber nicht bei allen Schüler/innen zur gleichen Zeit gegeben. Es scheint hier große individuelle Unterschiede im Beschäftigungs- und Entscheidungsprozess zu geben, die bei der Versorgung mit Informationen aber keine Beachtung schenken.

⁶ Klar erkennbar wurde, dass mit dem Studienwahlprozess auch der Prozess der Ablösung vom Elternhaus einhergeht (allerdings im unterschiedlichen Ausmaß). Dies verdeutlicht noch einmal, dass die Studienwahl keine reine „Kaufentscheidung“ (mit Kosten/Nutzen-Analyse „was will ich haben“), sondern auch eine Entscheidung über die eigene Persönlichkeitsentwicklung („was will ich werden“) ist.

Die Rückmeldung der Schüler/innen zur Exploration war positiv, viele erlebten den Austausch in der Gruppe als fruchtbar und interessant. Gerade die Reflektion dieses Entscheidungsprozesses war für die Schüler/innen eine neue Erfahrung. Sie zeigten sich im Gespräch offen und interessiert.

4.3.2. Konzeption des Fragebogens

Die Konzeption des Erhebungsinstrumentes dieser Untersuchung fand in zwei Schritten statt: In einem ersten Schritt wurden bisherige Befragungen von Schüler/innen bzw. Studienanfänger/innen formal und inhaltlich einer Analyse unterzogen. In einem zweiten Schritt wurden dann Fragen für diese Untersuchung nach zwei Aspekten ausgewählt und konzipiert. Hierbei stand einerseits die Überprüfung des Modells (Kapitel 3) im Mittelpunkt der Befragung. Der andere Schwerpunkt lag – wie bereits in den Zielen dieser Untersuchung beschrieben (Kapitel 1) – auf der Beschreibung des Informationsstandes und -verhaltens der Schüler/innen.

Überprüfung des Modells

Die selbstbezogenen Fähigkeitskognitionen einer Person werden als akademisches Selbstkonzept bezeichnet, also ihr individuelles Bild der eigenen Fähigkeiten (Streblov, 2004). Dieses akademische Selbstkonzept zeigt hohe Zusammenhänge mit schulischen Leistungen von Schüler/innen und es lassen sich Unterschiede in der Ausprägung bei Mädchen und Jungen beobachten (Hannover, 1991, 1997; Pohlmann, 2005). Auch bei Promovierenden zeigten sich solche substanziellen Unterschiede in der Wirkung des Akademischen Selbstkonzeptes von Männern und Frauen (Harde, 2005).

Sieverding (1990) konnte bei einem verwandten Konstrukt, dem „Beruflichen Selbstkonzept“ nachweisen, dass hohe Übereinstimmung zwischen dem Selbstkonzept einer Person und ihrem jeweiligen Berufskonzept - der Einschätzung der idealen Eigenschaften einer Person für den jeweiligen Beruf - eine weitere Karriere begünstigen. Wenn Personen bestimmte Eigenschaften, wie zum Beispiel Selbstsicherheit als bedeutsam für einen Beruf oder auch ein Studium erachten und diese auch bei sich selber sehen, ist die Wahrscheinlichkeit für eine erfolgreiche berufliche Zukunft höher. Es ist also anzunehmen, dass sich diese Einschätzung der eigenen akademischen Fähigkeiten auch auf die Studienwahlentscheidung von Abiturient/innen auswirkt.

Solche Effekte des Akademischen Selbstkonzeptes zeigten sich zum Beispiel in einer Längsschnittuntersuchung (Marsh et al., 2005) auf die akademischen Interessen von Schüler/innen. Das heißt, dass Personen mit einem hohen akademischen Selbstkonzept eher akademische Interessen verfolgen. Die Höhe der Ausprägung des Akademischen Selbstkonzeptes zeigte in dieser großen repräsentativen Stichprobe auch starke Effekte auf verschiedene andere akademische Outcomevariablen, sodass ein Einfluss auf die Studienwahlentscheidung angenommen werden kann.

Daneben ist dieses Konstrukt auch hilfreich für die Gewichtung der verschiedenen angenommenen Einflussfaktoren. Mithilfe von Vergleichen des Selbstkonzeptes mit anderen Variablen lassen sich Aussagen über deren Bedeutsamkeit treffen. So könnte ein Ergebnis sein, dass Schüler/innen sich eher an den Karrierewegen der Eltern orientieren, als an den von ihnen wahrgenommenen eigenen Fähigkeiten.

Ein weiterer wichtiger Faktor, der die Studien- und Berufswahl beeinflusst, ist der Bildungshintergrund der Schüler/innen (siehe Kapitel 2). In verschiedenen Untersuchungen wurde dieser Faktor auf unterschiedliche Arten erfasst und kontrolliert. Operationalisierungen des Bildungshintergrundes sind unter anderem die Frage nach dem Bildungs- bzw. Berufsabschluss des Vaters, der Anzahl der Bücher im Elternhaus oder Fragen zum Einkommen der Familie. Hierbei wird angenommen, dass die finanzielle Situation der Familie auch Aufschluss über das Bildungsmilieu der Eltern gibt. Natürlich ist diese finanzielle Situation auch ein direkter Faktor, der die Bereitschaft ein Studium anzufangen beeinflussen kann (Kapitel 2). In dieser Untersuchung wird der Bildungshintergrund der Schüler/innen mithilfe des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern erfasst. Es wird angenommen, dass so die finanziellen und milieuspezifischen Einflüsse weitgehend erfasst werden.

Die Erfassung der Motive für die Studienwahl ist zentral für diese Untersuchung. Dabei wird zwischen extrinsischen und intrinsischen Motiven unterschieden. Die hier verwendeten Fragen lehnen sich formal und inhaltlich stark an die der Untersuchung des Hochschulinformationssystems an. An dieser Stelle wird allerdings nicht die gesamte Batterie an Fragen eingesetzt, da dem Umfang dieser Befragung Grenzen gesetzt sind. Die aus den HIS-Untersuchungen als zentral hervorgegangenen Faktoren werden aber auch in dieser Befragung berücksichtigt. Eine erneute Erhebung ist notwendig, da sonst bestimmte Zusammenhänge zu neuen Konstrukten – wie dem Akademischen Selbstkonzept oder dem Lebensstil der Schüler/innen – nicht möglich sind.

Die Studienentscheidung dürfte, neben dem Bildungshintergrund der Schüler/innen auch von ihrem Lebensstil abhängen. Auf dieser Basis von ökonomischer Situation und grundsätzlichen Werthaltungen lassen sich – dies wird durch die Sinus-Milieus deutlich (*Die Sinus-Milieus in Deutschland, 2001*) – unterschiedliche gesellschaftliche Milieus identifizieren. Im Hochschulkontext ist das bisher nur für die Bereiche der Weiterbildung untersucht worden. So interessant die Frage nach der Relevanz dieser Milieuherkunft auch im hier untersuchten Zusammenhang ist, fehlt doch der Raum, in dieser Untersuchung die Komplexität der Sinus-Items nachzubilden. Es wird daher ein alternativer Versuch unternommen, die Lebenswelten von Schülern auch entlang von Werthaltungen zu beschreiben. Dazu soll deren Lebensstil gemessen durch Einstellungen zu verschiedenen Lebensbereichen abgebildet werden. Dies geschieht mit Hilfe von Items zu den folgenden Bereichen:

- Einstellung zur Politik,
- Einstellung zur Freizeit,
- Einstellung zu Bildung,

- Einstellung zum Elternhaus
- und Einstellung zu Konsum.

Aus Gründen der Ökonomie des Verfahrens wird diese Item-Batterie auf jeweils ein Item je Dimension in der Befragung reduziert. Die faktoranalytische Überprüfung des unterstellten Konstruktes ist damit zwar ausgeschlossen, das Clustern von verschiedenen Typen aber nach wie vor möglich.

Der Einfluss von verschiedenen Personen auf die Studienwahl wird ebenfalls innerhalb dieses Fragebogens erfasst. Hierbei wird zwischen professionellen Personen – Berater, Lehrer – und privaten Kontakten wie Eltern und Peers unterschieden.

Fragen zur Information der Schüler/innen

Die Fragen zum Informationsstand lassen sich in zwei Blöcken darstellen: Einmal die allgemeinen Fragen zu diesem Themengebiet und dann die speziellen Fragen zur Bedeutung des Ranking und zu Messen und Magazinen.

Zu den allgemeinen Fragen zur Information bei der Studien- und Berufswahl gehören einmal Fragen zur Einschätzung des Informationsstandes zu verschiedenen Bereichen des Studiums. Hierzu zählen zum Beispiel die Studienfächer, der Bachelor-Abschluss, aber auch die Möglichkeiten zur Finanzierung des Studiums. Daneben wird erfasst, wie groß der Einfluss verschiedener Einrichtungen – Arbeitsagentur, Hochschulen und Schulen – auf diese Entscheidungsfindung ist. Weiterhin wird zwischen Informationskanälen (wie Telefon oder Internet) und Informationsmedien (Radio, Fernsehen, Zeitungen, ...) unterschieden. Diese differenzielle Betrachtung des Informationsstandes und -verhaltens ist ein neuer Weg zur genauen Beschreibung der verschiedenen Einflussfaktoren auf das Wahlverhalten der Schüler/innen.

Bei den Fragen zum Informationsstand der Schüler/innen liegt ein besonderer Schwerpunkt auf Fragen zu ausgesuchten Medien. So gibt es neben den generelleren Fragen solche zum Ranking, zu Messen und Magazinen. Bei den Fragen zum Ranking liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der Bekanntheit verschiedener Rankings.

4.3.3. Erste Evaluation des Fragebogens

Nachdem ein erster Entwurf des Fragebogens vorlag, wurde er einer ersten Evaluation unterzogen. Hier standen besonders die Verständlichkeit der Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten, die Dauer der Ausfüllung und die Zielgruppen- und Altersadäquanz der Sprache im Mittelpunkt. Zu diesem Zweck wurde ein Pretest mit der Zielgruppe Oberstufenschüler durchgeführt.

Pretest des Fragebogens

Dieser Pretest wurde im Rahmen der Schülerakademie an der Universität Bielefeld durchgeführt. Dies ist ein Angebot für besonders begabte und interessierte Schüler/innen der Abschlussklassen von Gymnasien. Diese Schüler/innen erhalten an einem Wochenende Einblicke in den Hochschulbetrieb und in verschiedene Fächer

an der Universität Bielefeld⁷. Diese Gruppe von Schüler/innen stellt eine besondere Auswahl dar, was zu Effekten im Antwort- und Rückmeldeverhalten führen kann. Diese Selektivität der Stichprobe wurde in Kauf genommen, da von dieser Gruppe eine besonders hohe Bereitschaft zur Teilnahme am Pretest – und damit auch zur inhaltlichen Diskussion – erwartet wird.

Im Rahmen der Schülerakademie wurde die gedruckte Version des Fragebogens getestet. Die Evaluation des Verfahrens fand auf vier Wegen statt.

- Zum einen wurde das konkrete Ankreuzverhalten der Schüler/innen beobachtet. Diese Beobachtung gab einmal Aufschluss über den zeitlichen Rahmen, den das Ausfüllen des Fragebogens in Anspruch nimmt. Während dieser Zeit konnten Rückfragen an eine Person gestellt werden, sodass mögliche Missverständlichkeiten direkt deutlich wurden. Auch konnte so die Stimmung der Probanden während des Beantwortens der Fragen erfasst werden.
- Die Schüler/innen wurden darum gebeten, mögliche Distraktoren bei der Beantwortung der Fragen direkt auf dem Bogen anzumerken. So wurde sichergestellt, dass keine Informationen zum Erhebungsinstrument bis zum Ende der Befragung verloren gingen.
- Im Anschluss an das Ausfüllen des Fragebogens zur Studien- und Berufswahl wurde den Schüler/innen ein Fragebogen zum Erhebungsverfahren präsentiert. Dieser erfasste neben der aufgewendeten Zeit auch die Angemessenheit und Verständlichkeit der Fragen. So wurden noch einmal empirisch verschiedene Qualitätskriterien des Fragebogens abgefragt und erfasst.
- Nach dem Ausfüllen beider Fragebögen fand eine Gruppendiskussion statt. Hier wurden weitere Schwierigkeiten und Auffälligkeiten beim Ausfüllen des Fragebogens besprochen. Die Schüler/innen zeigten sich hier sehr diskussionsfreudig und gaben zahlreiche Hinweise zur Verbesserung des Verfahrens.

Die Ergebnisse dieses Pretests führten primär zu sprachlichen Änderungen im Fragebogen. Es wurden einige Anmerkungen zur Formulierung von Fragen gemacht. Die Anmerkungen und Kommentare der Schüler/innen befinden sich im Anhang (Kapitel 8).

⁷ Nähere Informationen zu Angeboten innerhalb des Workshops siehe: <http://www.uni-bielefeld.de/Benutzer/SchuelerInnen/Buero/schuelerakademie.html>.

Pretest des Online-Verfahrens

Die Online-Version des Fragebogens wurde im Anschluss an den inhaltlichen Pretest der Paper-Pencil-Version mithilfe der Software „Open Survey Pilot“⁸ erstellt. Es wurden insgesamt vier verschiedene Versionen der Befragung generiert, die dann einen Pretest durchliefen. Die Schüler/innen wurden auch beim Pretest per Zufall den einzelnen Versionen zugeteilt.

Dieser Pretest des Online-Verfahrens fand am 2. und 3. Januar 2006 statt. Hierbei wurden die vier Versionen des Pretest von Schüler/innen der 12. und 13. Jahrgangsstufe ausgefüllt. Die Schüler/innen hatten ebenfalls an Angeboten der Zentralen Studienberatung der Universität Bielefeld teilgenommen und sich in diesem Rahmen bereit erklärt, an einem Pretest teilzunehmen. Version 1 und 2 wurden jeweils von drei Schüler/innen bearbeitet, Version 3 und 4 von zwei Schüler/innen. Als Anreiz für die Teilnahme an diesem Pretest erhielten die Schüler/innen nach Abschluss der Voruntersuchung einen Kinogutschein.

Hierbei zeigte sich, dass es wenig grundlegende Schwierigkeiten mit dem Verfahren gab, Anmerkungen der Schüler/innen bezogen sich primär auf kleinere Rechtschreib- und Formatierungsfehler, die daraufhin zügig behoben werden konnten. Mithilfe dieser Rückmeldungen wurde der Fragebogen weiter modifiziert und den Bedürfnissen der Zielgruppe angepasst.

4.3.4. Fragebogen zur Studien- und Berufswahl

Die Befragung der Schulen fand mithilfe eines gedruckten Fragebogens statt. Dieser weist keine inhaltlichen Modifikationen zur Online-Befragung auf, es fehlen nur die Items zum Lebensstil. Der Fragebogen zur Studien- und Berufswahl befindet sich im Anhang (Kapitel 8).

4.4. Durchführung der Untersuchung

Insgesamt wurden uns von 46 Schulen insgesamt 1851 Fragebögen zurückgeschickt. Die geplante Anzahl von 56 Schulen konnte damit nicht ganz realisiert werden. An der Online-Befragung beteiligten sich insgesamt 2496 Personen.

4.4.1. Datenbereinigung

Die Schulbefragung wurde ausschließlich an Gymnasien und Gesamtschulen durchgeführt. Die Online-Befragung war prinzipiell für Schüler und Schüler/innen aller Schulformen offen. Um beide Stichproben miteinander vergleichen zu können, wurden in die Auswertungen aus der Onlinestichprobe nur Schüler/innen von Gesamtschulen und Gymnasien aufgenommen.

In der Schulbefragung wurden ausschließlich Schüler/innen der Abschlussklassen befragt, in Thüringen und Sachsen die 12. Klassen, im übrigen Bundesgebiet 13. Klassen. Auf das gesamte Bundesgebiet bezogen, waren dies im Wesentlichen die Geburtsjahrgänge 1986 und 1987. Knapp 10% der Personen in der Schulstichprobe stammten darüber hinaus aus den Jahrgängen 1985 und 1988. In der Online-

⁸Nähere Informationen zur Software unter <http://www.myosp.de/website.php>.

Stichprobe wurde nicht kontrolliert, ob sich die Teilnehmer/innen in der Abschlussklasse der Gymnasialen Oberstufe befanden, so dass sich in der ursprünglichen Stichprobe ein nicht unerheblicher Anteil noch jüngerer und älterer Personen fand. Um - wie schon hinsichtlich der Schulform - die beiden Stichproben einander anzugleichen, wurden für die weitere Auswertung aus beiden Stichproben nur diejenigen Personen herangezogen, deren Geburt in die Jahre 1985 – 1988 fiel.

Einige Schulen hatten weder Rückmeldebogen bei der Rücksendung der Fragebögen beigelegt noch eine Absenderadresse angegeben. So weit es möglich war, wurden die Schulen, oder zumindest das Bundesland (z.B. Berlin) aus den Paket-Absenderadressen oder auch den Heimatadressen derjenigen rekonstruiert, die sich zur Teilnahme einer Folgebefragung bereiterklärt hatten. In die Gesamtstichprobe wurden letztlich auch die Fälle aufgenommen, bei denen Schule und/oder Bundesland unklar waren.

4.5. Stichprobe

4.5.1. Untersuchungsteilnehmer/innen

Nach der im vorherigen Abschnitt beschriebenen Stichprobenbereinigung ergab sich die in Tabelle 2 dokumentierte Anzahl von Untersuchungsteilnehmer/innen.

Tab. 2: Untersuchungsteilnehmer/innen

	Häufigkeit	Prozent (%)
online – Version 1	428	12,0
online – Version 2	459	12,8
online – Version 3	438	12,2
online – Version 4	458	12,8
online insgesamt	1783	49,8
Schule	1613	45,0
Schule unbekannt	185	5,2
Schule insgesamt	1798	50,2
Gesamt	3581	100,0

Aus der Online-Stichprobe wurden 1783 Fälle in die weitere Auswertung einbezogen, die sich nahezu gleichmäßig auf die vier Fragebogenversionen verteilten. Von den 1798 Fällen, die aus der Schulstichprobe einbezogen wurden, bleibt für 185 Fälle die Schule unbekannt. Insgesamt sind die beiden Teilstichproben nahezu gleich groß.

4.5.2. Demografische Angaben

Zunächst werden die demografischen Merkmale der Untersuchungsteilnehmer/innen betrachtet, um die Stichprobe zu charakterisieren.

4.5.3. Geburtsjahr

Die untenstehende Abbildung 3 zeigt die Verteilung der Geburtsjahrgänge.

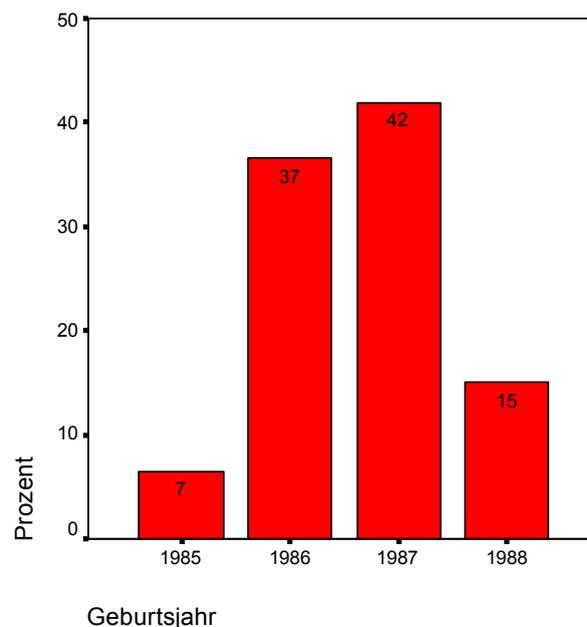


Abb. 3: Verteilung der Geburtsjahrgänge

Da die Stichprobe wie oben beschrieben hinsichtlich der Geburtsjahrgänge bereinigt wurde, finden sich unter den einbezogenen Fällen nur Schüler/innen der Geburts-

jahrgänge 1985 bis 1988. Mit 42 % wurden die meisten davon im Jahr 1987 geboren, 37 weitere Prozent stammen aus dem Jahrgang 1986.

4.5.4. Geschlecht

Die Befragten waren zu rund 60 % junge Frauen. Dies gilt auch für die beiden Teilstichproben Online- und Schulbefragung.

Tab. 3: Geschlecht insgesamt

	Anzahl	Prozent (%)
männlich	1380	38,6
weiblich	2198	61,4

Tab. 4: Geschlecht nach Datenquellen

	Online-Befragung		Schulbefragung	
	Anzahl	Prozent (%)	Anzahl	Prozent (%)
männlich	701	39,3	679	37,8
weiblich	1081	60,7	1117	62,2

4.5.5. Staatsangehörigkeit

Unter den Untersuchungsteilnehmer/innen waren ganz überwiegend Personen mit deutscher Staatsangehörigkeit (98%).

Tab. 5: Staatsangehörigkeit

	Anzahl	Prozent (%)
deutsch	3494	97,7
eine andere	83	2,3

4.5.6. Schulform

In der Online-Befragung wurden die Schulformen zwar abgefragt, dabei jedoch nicht zwischen Gymnasium und Gesamtschule unterschieden. Von den 1798 Personen in der Schulstichprobe wurden 72 als Gesamtschüler identifiziert.

Tab. 6: Schulformen in der Schulstichprobe

	Häufigkeit	gültige Prozente
Gymnasium	1602	95,7
Gesamtschule	72	4,3
keine Angabe	124	
Gesamt	1798	

4.5.7. Bundesland der Schule

Die untenstehende Tabelle zeigt die Verteilung der Schüler/innen der Gesamtstichprobe auf die einzelnen Bundesländer. Verglichen mit den Daten des Statistischen Bundesamtes und auch mit den Ergebnissen der Online-Stichprobe ist das Bundesland Mecklenburg-Vorpommern in der Schulstichprobe überrepräsentiert. Dies liegt im Wesentlichen daran, dass das Kultusministerium dieses Bundeslandes die Untersuchung schnell und ohne umfangreiche Auflagen unterstützt hat und damit ein Zugang zu den Schulen des Landes gut möglich war. Um insgesamt eine hohe Anzahl von Befragten in die Schulstichprobe zu bekommen, wurden daher in diesem Bundesland überdurchschnittlich viele Schulen in die Untersuchung einbezogen.

Bei Mittelwert- und Häufigkeitsauswertungen zeigte sich jedoch, dass die Schüler/innen aus Mecklenburg-Vorpommern sich von den durchschnittlichen Schüler/innen des restlichen Bundesgebietes kaum unterscheiden. Vielmehr kann Mecklenburg-Vorpommern als besonders repräsentativ für das gesamte Bundesgebiet gelten – die Ergebnisse von Mecklenburg-Vorpommern lagen überwiegend näher am Bundesmittelwert als die Mittelwerte der übrigen Bundesländer.

Tab. 7: Befragte nach Bundesländern

	Anzahl	Prozent (%)
Baden-Württemberg	541	15,2
Bayern	205	5,7
Berlin	120	3,4
Brandenburg	128	3,6
Bremen	19	0,5
Hamburg	187	5,2
Hessen	211	5,9
Mecklenburg-Vorpommern	460	12,9
Niedersachsen	276	7,7
Nordrhein-Westfalen	777	21,8
Rheinland-Pfalz	85	2,4
Saarland	79	2,2
Sachsen	128	3,6
Sachsen-Anhalt	178	5,0
Schleswig-Holstein	129	3,6
Thüringen	47	1,3

Dies ist natürlich zum Teil auch auf die hohe Zahl der Schüler/innen aus Mecklenburg-Vorpommern und das „Gesetz der Großen Zahl“ zurückzuführen - je höher die Fallzahl, desto näher liegt der Stichprobenmittelwert am „wahren Wert“ der Population).

Tab. 8: Befragte nach Bundesländern und Datenquelle

	Online-Befragung		Schulbefragung	
	Anzahl	Prozent (%)	Anzahl	Prozent (%)
Baden-Württemberg	233	13,1	308	17,3
Bayern	87	4,9	118	6,6
Berlin	63	3,6	57	3,2
Brandenburg	75	4,2	53	3,0
Bremen	19	1,1	0	0
Hamburg	114	6,4	73	4,1
Hessen	92	5,2	119	6,7
Mecklenburg-Vorpommern	31	1,7	429	24,2
Niedersachsen	173	9,8	103	5,8
Nordrhein-Westfalen	466	26,3	289	16,3
Rheinland-Pfalz	85	4,8	0	0
Saarland	9	,5	70	3,9
Sachsen	93	5,2	35	2,0
Sachsen-Anhalt	70	4,0	108	6,1
Schleswig-Holstein	129	7,3	0	0
Thüringen	33	1,9	14	0,8

4.5.8. Teilnehmer/innen nach Regionen

In der Online-Befragung wurde erhoben, in welcher Region die Schule der Befragten liegt. Demnach gehen jeweils rund 30 % der Befragten in einer kleinen oder mittelgroßen Stadt zur Schule. Knapp 8 % geben an, „eher auf dem Land“ zur Schule zu gehen, 18 % „eher in einer größeren Stadt“ und bei knapp 15 % liegt die Schule in einer Metropole (>500.000 EW).

Tab. 9: Region der Schule (nur Online-Befragung)

	Anzahl	Prozent (%)
eher auf dem Land (bis 5.000 EW)	140	7,9
eher in einer kleinen Stadt (5.000 - 20.000 EW)	523	29,3
eher in einer mittelgroßen Stadt (20.000 - 100.000 EW)	537	30,1
eher in einer größeren Stadt (100.000 - 500.000 EW)	319	17,9
in einer Metropole (500.000 EW und mehr)	264	14,8

5. Ergebnisse der Befragung

5.1. Was tun im Herbst nach Schulabschluss?

Die Schüler/innen und Schüler wurden zunächst gefragt, was sie im Herbst nach ihrem Schulabschluss vorhätten. Das Frageformat unterschied sich hier zwischen Schulbefragung und Online-Version: Nur in der Online-Version waren Mehrfachantworten möglich, daher werden hier die Ergebnisse für beide Befragungen getrennt betrachtet.

5.1.1. Schulbefragung

In der Schulstichprobe gaben ca. 40 % der Befragten an, im Herbst ein Studium aufnehmen zu wollen, weitere 4 % wollten ein duales Studium aufnehmen. Rund 18 % der Befragten strebten zunächst eine Berufsausbildung an und knapp 40% planten, „etwas anderes“ tun zu wollen, also beispielsweise Wehr- oder Ersatzdienst zu leisten oder zu jobben.

Tab. 10: Was tun im Herbst nach Schulabschluss? (Schulbefragung)

	Häufigkeit	Gültige Prozente
Studium	712	40,1
duales Studium	69	3,9
Berufsausbildung	323	18,2
etwas anderes (z.B. Wehr-/Ersatzdienst, jobben)	673	37,9
keine Angabe	21	

Wegen der Wehrpflicht, der ja nur die jungen Männer unterliegen, ist eine geschlechtsspezifische Betrachtung der Ergebnisse notwendig. Knapp 60 % der männlichen Befragten planten im Herbst nach dem Schulabschluss „etwas anderes“ zu tun – zu großen Teilen wahrscheinlich Wehr- oder Ersatzdienst. Bei den weiblichen Untersuchungsteilnehmerinnen gaben deutlich weniger, aber immerhin 25 % an, im Herbst „etwas anderes“ tun zu wollen, also weder ein Studium noch eine Berufsausbildung aufzunehmen.

Tab. 11: Was tun im Herbst nach Schulabschluss? Schulbefragung – nach Geschlecht

		Häufigkeit	Gültige Prozente
Jungen	Studium	176	26,3
	duales Studium	22	3,3
	Berufsausbildung	81	12,1
	etwas anderes (z.B. Wehr-/Ersatzdienst, jobben)	391	58,4
	Gesamt	670	100,0
Mädchen	Studium	535	48,4
	duales Studium	47	4,3
	Berufsausbildung	241	21,8
	etwas anderes (z.B. Wehr-/Ersatzdienst, jobben)	282	25,5
	Gesamt	1105	100,0

Diejenigen TeilnehmerInnen, die nicht angaben, im Herbst ein (duales) Studium aufnehmen zu wollen, wurden gefragt, ob sie dies zu einem späteren Zeitpunkt anstreben würden. In beiden Geschlechtergruppen verneinten dies nur rund 10 % (Jungen 9 %, Mädchen 12 %), allerdings gab es einen recht erheblichen Unterschied zwischen den Geschlechtern beim Anteil derjenigen, die in dieser Frage noch unentschlossen waren (Jungen 26 %, Mädchen 37 %).

Tab. 12: Falls Berufsausbildung oder „etwas anderes“: Studium später angestrebt? (Schulbefragung)

		Häufigkeit	Gültige Prozente
Jungen	ja	300	64,8
	nein	43	9,3
	vielleicht	120	25,9
	Gesamt	463	100,0
Mädchen	ja	266	50,9
	nein	63	12,0
	vielleicht	194	37,1
	Gesamt	523	100,0

Betrachtet man die Angaben der obigen Tabellen insgesamt, so schlossen in der Schulstichprobe lediglich 6,6 % der Männer und 5,7 % der Frauen ein (späteres) Studium explizit aus. 75,3 % der Männer und 76,8 % der Frauen strebten ein Studium explizit an.

5.1.2. Online-Befragung

In der Online-Befragung war die Filterführung der Fragen gegenüber der Schulbefragung etwas verändert: Zunächst wurde gefragt, ob die Schüler/innen nach ihrem Schulabschluss „etwas anderes“ machen würden, und ob sie (danach oder sofort) eine Berufsausbildung machen würden. Aus den ja/nein-Antworten zu diesen beiden Fragen ergaben sich dann die vier in der linken Spalte der untenstehenden Tabelle aufgeführten Antwortkombinationen („erst etwas anderes, dann Berufsausbildung“, „nicht etwas anderes, gleich Berufsausbildung“ usw.). Im Anschluss daran wurde gefragt, ob ein Studium (eventuell auch später) angestrebt würde.

Insgesamt 22,8 % der Befragten gaben an, gleich nach dem Abschluss (12,2 %), oder später (10,6 %) eine Berufsausbildung anzustreben. Die Mehrheit (65 %) dieser Personen schloss aber ein späteres Studium nicht aus. Von denjenigen, die keine Berufsausbildung anstrebten, gab die ganz überwiegende Mehrheit (94,7 %) an, nach dem Schulabschluss (oder später) ein Studium anzustreben. Explizit ausgeschlossen wurde ein Studium von lediglich 12,1 % der Befragten.

Tab. 13: Was tun im Herbst nach Schulabschluss? (Online-Befragung)

	Anzahl (%)	Studium (eventuell später)?	
		ja	nein
erst etwas anderes, dann Berufsausbildung	188 (10,6%)	129 (7,3%)	59 (3,3%)
nicht etwas anderes, gleich Berufsausbildung	217 (12,2%)	135 (7,6%)	82 (4,6%)
erst etwas anderes, dann keine Berufsausbildung	719 (40,6%)	691 (39,0%)	28 (1,6%)
nicht etwas anderes, auch keine Berufsausbildung	648 (36,6%)	603 (34,0%)	45 (2,5%)
gesamt	1772 (100,0%)	1558 (87,9%)	214 (12,1%)

Zwischen Jungen und Mädchen zeigt sich – wie schon in der Schulstichprobe – der charakteristische Unterschied, dass die Jungen (55,6%) häufiger nach der Schule erst einmal

„etwas anderes“ machen als die Mädchen (48,4%). Der Unterschied ist aber in der Online-Stichprobe nicht so groß wie in der Schulstichprobe.

Nach den Ergebnissen der Online-Befragung strebten ungefähr gleich viele Jungen (22,7%) wie Mädchen (23,0%) eine Berufsausbildung an. Die von der Schulbefragung abweichenden Ergebnisse (dort gaben deutlich weniger Personen an, eine Berufsausbildung anzustreben) erklären sich damit, dass diejenigen, die zunächst „etwas anderes“ machen wollten und später eine Berufsausbildung anstrebten, in der Schulbefragung die Antwort „etwas anderes“ angekreuzt haben, nicht aber die Antwort „Berufsausbildung“ (Mehrfachantworten waren nicht möglich). Nur in der Online-Befragung war die Antwortoption „erst etwas anderes, dann Berufsausbildung“ möglich.

Tab. 14: Was tun im Herbst nach Schulabschluss? – nur Jungen (Online-Befragung)

	Anzahl (%)	Studium (eventuell später)?	
		ja	nein
erst etwas anderes, dann Berufsausbildung	84 (12,1%)	58 (8,3%)	26 (3,7%)
nicht etwas anderes, gleich Berufsausbildung	74 (10,6%)	43 (6,2%)	31 (4,4%)
erst etwas anderes, dann <u>keine</u> Berufsausbildung	303 (43,5%)	294 (42,2%)	9 (1,3%)
nicht etwas anderes, auch <u>keine</u> Berufsausbildung	236 (33,9%)	215 (30,8%)	21 (3,0%)
Gesamt	697 (100,0%)	610 (87,5%)	87 (12,5%)

Tab. 15: Was tun im Herbst nach Schulabschluss? – nur Mädchen (Online-Befragung)

	Anzahl (%)	Studium (eventuell später)?	
		ja	nein
erst etwas anderes, dann Berufsausbildung	104 (9,7%)	71 (6,6%)	33 (3,1%)
nicht etwas anderes, gleich Berufsausbildung	143 (13,3%)	92 (8,6%)	51 (4,7%)
erst etwas anderes, dann <u>keine</u> Berufsausbildung	416 (38,7%)	397 (37,0%)	19 (1,8%)
nicht etwas anderes, auch <u>keine</u> Berufsausbildung	411 (38,3%)	387 (36,0%)	24 (2,2%)
Gesamt	1074 (100,0%)	947 (88,2%)	127 (11,8%)

5.2. Berufsausbildung

Die folgenden Fragen zur Berufsausbildung wurden nur dann gestellt, wenn die Befragten angegeben hatten, dass sie im Herbst eine Berufsausbildung aufnehmen würden.

5.2.1. Schon klar, welche Berufsausbildung?

Diejenigen, die angaben, im Herbst nach dem Schulabschluss eine Berufsausbildung anzustreben, wurden gefragt, ob Ihnen schon klar sei, welche Art von Berufsausbildung dies sein würde. Knapp 60 % der Befragten beantworteten diese Frage mit „ja“.

Tab. 16: Falls Berufsausbildung - schon klar, welche Ausbildung?

	Anzahl	Prozent (%)
ja	551	59,8
nein	370	40,2

5.2.2. Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage, Zeitpunkt der Entscheidung

Diejenigen, die Angaben, eine Berufsausbildung aufnehmen zu wollen, wurden dann gefragt, wann sie angefangen hätten, sich mit der Frage der Ausbildungswahl zu beschäftigen. Der größte Teil der Befragten (38 %) hatte dies rund ein Jahr vor dem Schulabschluss getan, die Mehrzahl der Befragten hatte jedoch bereits zwei und mehr Jahre vor dem Schulabschluss begonnen, sich mit der Frage zu beschäftigen (zusammen 46 %). Die restlichen 17 % derjenigen, die sich für eine Berufsausbildung entschieden hatten, hatten erst in der Abschlussklasse über diese Frage nachgedacht.

Die letztendliche Entscheidung für eine Berufsausbildung fiel jedoch später: Bei 37 % der Befragten in der Abschlussklasse und bei 38 % der Befragten in dem Schuljahr vor der Abschlussklasse. Immerhin 25 % der Befragten gaben an, sich schon früher (2 oder mehr Jahre vor dem Abschluss) für eine Ausbildung entschieden zu haben.

Tab. 17: Berufsausbildung – Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage / wann Entscheidung?

	Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage		wann Entscheidung?	
	Anzahl	Prozent (%)	Anzahl	Prozent (%)
mehr als 2 Jahre vor Abschluss	216	22,5	74	12,7
2 Jahre vor Abschluss	222	23,1	70	12,0
1 Jahr vor Abschluss	360	37,5	222	38,0
in der Abschlussklasse	162	16,9	218	37,3
Gesamt	960	100,0	584	100,0

5.3. Studienwahl

Die folgenden Fragen zur Studienwahl wurden nur denjenigen Personen gestellt, die angaben, entweder direkt im Herbst ein Studium aufnehmen zu wollen oder es zu einem späteren Zeitpunkt – zumindest vielleicht – tun zu wollen.

5.3.1. Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage / Zeitpunkt der Entscheidung für ein Fach

Die Schüler/innen wurden gefragt, wann sie angefangen hätten, sich mit der Frage der Studienwahl zu beschäftigen und wann sie sich ggf. für ein konkretes Studienfach entschieden hätten. Die Antwortmöglichkeiten zu diesen beiden Fragen unterschieden sich zwischen den beiden Datenquellen Online- und Schulbefragung: In der Online-Befragung gab es die Antwortoption „habe noch nicht angefangen“, in der Schulbefragung gab es diese Option dagegen nicht. Daher werden die Ergebnisse der Online- und Schulbefragung hier getrennt ausgewiesen.

Tab. 18: Studienwahl – Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage / Zeitpunkt der Entscheidung für ein Fach – nach Datenquelle

	Online-Befragung				Schulbefragung			
	Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage		Zeitpunkt Entscheidung für ein Fach		Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage		Zeitpunkt Entscheidung für ein Fach	
	Anzahl	Prozent(%)	Anzahl	Prozent(%)	Anzahl	Prozent(%)	Anzahl	Prozent(%)
mehr als 2 Jahre vor Abschluss	400	25,7	131	8,4	224	13,2	104	6,1
2 Jahre vor Abschluss	443	28,4	182	11,7	345	20,3	117	6,8
1 Jahr vor Abschluss	494	31,7	358	23,0	707	41,6	460	26,9
in der Abschlussklasse	183	11,7	313	20,1	364	21,4	707	41,3
habe noch nicht angefangen / k.A.*	39	2,5	575	36,9	59	3,5	323	18,9

*Personen, die angaben, (eventuell) ein Studium aufnehmen zu wollen, aber dann bei der Frage nach dem Beginn der Beschäftigung mit der Studienwahl bzw. dem Zeitpunkt der Entscheidung für ein Studium keine Angaben machten.

Zeitpunkt der Beschäftigung mit der Frage der Studienwahl

In der Online-Befragung gaben 2,5 Prozent der Befragten an, sich noch nicht mit der Frage der Studienwahl beschäftigt zu haben. In der Schulbefragung wurde die Frage nach dem Beginn der Beschäftigung mit der Studienwahl ohnehin nur denjenigen Personen gestellt, die angaben, im Herbst ein Studium anzustreben, oder es zumindest später in Erwägung ziehen zu wollen. Diese Personen sollten sich mit der Frage der Studienwahl (zumindest der Frage, ob überhaupt ein Studium in Frage kommt) also schon beschäftigt haben. „Habe noch nicht angefangen“ kam daher in der Schulstichprobe nicht als Antwort vor, allerdings beantworteten 3,5 % der Befragten, die vorher angegeben hatten, ein Studium in Erwägung zu ziehen, diese Frage nicht.

Insgesamt erschien in der Online-Stichprobe der Zeitpunkt des Beginns mit der Frage der Studienwahl gegenüber der Schulstichprobe nach vorne verschoben zu sein. Beispielsweise hatten sich in der Online-Stichprobe 26 % der Befragten schon mehr als 2 Jahre vor dem Abschluss mit dieser Frage beschäftigt, in der Schulstichprobe nur 13 %.

Zeitpunkt der Entscheidung für ein Fach

Die Frage nach dem Zeitpunkt der Entscheidung für ein Fach sollte in der Schulbefragung nur dann beantwortet werden, wenn das angestrebte Studienfach schon „recht genau“

bekannt war. In der Schulstichprobe ließen 19 % der Befragten diese Frage dann auch unbeantwortet. Der Großteil der Befragten der Schulstichprobe (41 %) traf eine Entscheidung für ein bestimmtes Fach in der Abschlussklasse. In der Online-Stichprobe ergab sich ein anderes Bild: 37 % der Befragten gaben an, sich noch für kein Fach entschieden zu haben; unter denjenigen, die sich bereits entschieden haben, fiel diese Entscheidung am häufigsten ein Jahr vor der Abschlussklasse.

An dieser Stelle zeigte sich die leicht unterschiedliche Zusammensetzung der Online- und Schulstichprobe besonders deutlich: Zum einen dürften in der Online-Stichprobe mehr Personen zu finden sein, für die Studienwahl eine hohe Priorität hat und die sich intensiver und frühzeitiger damit beschäftigten – aus diesen Gründen waren diese Personen im Internet auf die Einstieg-Seiten gekommen, hatten das Heft gelesen oder Messen besucht und waren so auf die Untersuchung aufmerksam geworden. Zum anderen dürften in der Online-Stichprobe, trotz der Eliminierung der Geburtsjahrgänge nach 1988 noch einige Personen enthalten gewesen sein, die sich noch nicht in der Abschlussklasse befanden. Diese hatten sich möglicherweise schon über das Studium informiert (es gaben nur 2,5 % an, sich noch nicht mit der Frage der Studienwahl beschäftigt zu haben), hatten sich aber noch nicht für ein Fach entschieden, weil sie möglicherweise bis zur Aufnahme des Studiums noch länger Zeit hatten als die Befragten in der Schulstichprobe.

5.3.2. Gewählte / angestrebte Fächergruppe

Die untenstehenden Tabellen zeigen die von den befragten Schüler/innen gewünschten Fächergruppen, sowohl insgesamt als auch getrennt nach Geschlecht. Bei Mädchen und Jungen gleichermaßen am beliebtesten ist die Fächergruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Tab. 19: gewünschte Fächergruppe

	Anzahl	Prozent (%)	ohne „weiß nicht“ (%)
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	41	1,3	1,7%
Gesundheitswissenschaften und Medizin	438	14,4	17,7%
Ingenieurwissenschaften	241	7,9	9,7%
Kunst und Musik	182	6,0	7,4%
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	711	23,3	28,8%
Sprach- und Kulturwissenschaften	500	16,4	20,2%
Mathematik und Naturwissenschaften	359	11,8	14,5%
weiß ich noch nicht	578	19,0	-

Bei den Mädchen folgen darauf die Sprach- und Kulturwissenschaften (25 %), während bei den Jungen der mathematisch-naturwissenschaftliche Bereich (19 %) auf der Beliebtheitsskala folgt. Große Unterschiede in der Beliebtheit zwischen den Geschlechtern gibt es nach wie vor im ingenieurwissenschaftlichen Bereich (gewünscht von 17 % der Jungen aber nur 6 % der Mädchen).

Die Zahl derjenigen, die sich noch für keine Fächergruppe entschieden hatte, war bei den Jungen leicht höher (19,5 % gegenüber 18,7 %), aber im Wesentlichen gleich.

Tab. 20: gewünschte Fächergruppe – nach Geschlecht

	Jungen			Mädchen		
	Anzahl	Prozent (%)	ohne „weiß nicht“	Anzahl	Prozent (%)	ohne „weiß nicht“
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	15	1,3	1,6	26	1,4	1,7
Gesundheitswissenschaften und Medizin	145	12,4	15,4	293	15,6	19,2
Ingenieurwissenschaften	155	13,3	16,5	86	4,6	5,6
Kunst und Musik	57	4,9	6,1	125	6,6	8,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	276	23,7	29,4	434	23,1	28,4
Sprach- und Kulturwissenschaften	118	10,1	12,6	382	20,3	25,0
Mathematik und Naturwissenschaften	174	14,9	18,5	184	9,8	12,0
weiß ich noch nicht	227	19,5	-	351	18,7	-
Gesamt	1167	100,0		1881	100,0	

5.3.3. Gewünschter Studienabschluss

In den untenstehenden Tabellen ist angegeben, welchen Studienabschluss die Schüler/innen, für die ein Studium generell infrage kam, anstrebten. Der größte Teil der Befragten (37 %) konnte dazu noch keine Angabe machen. Von denjenigen, die sich bereits für einen Abschluss entschieden hatten, strebte die größte Gruppe (44 %) den Mastergrad an. Über die Hälfte der Befragten strebte noch einen „alten“ Abschluss (Diplom, Magister, Staatsexamen) an, lediglich 4 Prozent der Befragten planten, nach einem Bachelor-Abschluss die Hochschule zu verlassen.

Tab. 21: Gewünschter Studienabschluss

	Anzahl	Prozent (%)	Prozent ohne „weiß ich noch nicht“ (%)
Magister	62	1,9	3,1
nur Bachelor	88	2,8	4,4
erst Bachelor, dann Master	887	27,9	44,4
Diplom	588	18,5	29,5
Staatsexamen	371	11,7	18,6
weiß ich noch nicht	1185	37,3	-

Die nachfolgende Tabelle schlüsselt die angestrebten Abschlüsse noch einmal nach Fächergruppen auf. Diejenigen, die entweder bei der Abschlussart oder der Fächergruppe „weiß ich noch nicht“ angegeben hatten, sind hier nicht berücksichtigt.

Tab. 22: Gewünschte Fächergruppe und gewünschter Studienabschluss

gewünschte Fächergruppe	gewünschter Studienabschluss				
	Magister (%)	nur Bachelor (%)	erst Bachelor, dann Master (%)	Diplom (%)	Staatsexamen (%)
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften		9,4	50,0	37,5	3,1
Gesundheitswissenschaften und Medizin	2,4	2,7	16,7	23,5	54,8
Ingenieurwissenschaften	0,5	2,6	46,9	50,0	
Kunst und Musik	2,2	6,5	47,8	33,7	9,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2,6	4,8	52,9	27,9	11,7
Sprach- und Kulturwissenschaften	7,9	3,9	44,4	17,8	26,0
Mathematik und Naturwissenschaften	1,6	1,6	49,0	37,3	10,4

Hier zeigten sich fachgruppentypische Unterschiede: Im Bereich Gesundheitswissenschaften und Medizin wurde im Wesentlichen das Staatsexamen (55 %) angestrebt, seltener das Diplom (24 %) und noch seltener der Mastergrad (17%). In den Ingenieurwissenschaften wurden jeweils zur Hälfte Master- (47 %) und Diplomabschluss (50 %) angestrebt. Bei allen anderen Fächergruppen war der Master derjenige Abschluss, der – relativ gesehen – am häufigsten angestrebt wurde. In den Sprach- und Kulturwissenschaften fand sich mit 26 % noch ein erheblicher Anteil von Personen, die ein Staatsexamen (Lehramt) als Studienabschluss anstrebten.

5.3.4. Gewünschter Hochschultyp

Die Schüler/innen und Schüler wurden gebeten anzugeben, an welchem Hochschultyp sie studieren wollten. Knapp 22 % der Befragten, für die ein Studium infrage kam, wussten dies noch nicht. Von denen, die bereits eine Angabe machen konnten, wünschte sich die Mehrheit (69 %), an einer (Technischen) Universität oder Pädagogischen Hochschule zu studieren. Knapp 20 % der Schüler/innen strebten ein Studium an einer Fachhochschule an. Die übrigen Hochschultypen wie künstlerische Hochschulen oder Berufsakademien spielten mit insgesamt rund 14 % eher eine untergeordnete Rolle.

Tab. 23: Gewünschter Hochschultyp

	Anzahl	Prozent (%)*	Prozent ohne „weiß ich nicht“ (%)*
(Technische) Universität / Pädagogische Hochschule	1735	54,1	69,2
Fachhochschule	483	15,1	19,3
Künstlerische Hochschule	92	2,9	3,7
Berufsakademie	192	6,0	7,7
sonstige	57	1,8	2,3
weiß ich noch nicht	702	21,9	-

*Mehrfachantworten im Schulfragebogen möglich. N=3206 (inklusive „weiß ich noch nicht“) bzw. N=2506 (ohne „weiß ich noch nicht“)

5.3.5. Wunschhochschule schon bekannt?

Diejenigen, für die ein Studium infrage kam, wurden gefragt, ob sie schon wüssten, an welcher Hochschule sie ihr Studium am liebsten machen würden. Es sollte dann auch eine konkrete Hochschule angegeben werden. Rund 42 % der Befragten hatten zum Zeitpunkt der Befragung schon eine „Wunschhochschule“.

Tab. 24: Wunschhochschule schon bekannt?

	Anzahl	%
ja, weiß ich schon	1363	42,4%
nein, weiß ich noch nicht	1848	57,6%

5.3.6. Reihenfolge des Nachdenkens über Fach-, Orts- und Hochschultypwahl

Die Befragten wurden gebeten, anzugeben, in welcher Reihenfolge sie über die Fach-, Orts- und Hochschultypwahl nachdenken würden. In der unten stehenden Tabelle sind die verschiedenen möglichen Kombinationen und deren Häufigkeiten dargestellt.

Tab. 25: Reihenfolge des Nachdenkens über Fach-, Orts- und Hochschulwahl

Als erstes	als zweites	als drittes	Häufigkeit	Prozent (%)
Fach	Hochschultyp	Ort	1386	44,6
Fach	Ort	Hochschultyp	1325	42,6
Hochschultyp	Fach	Ort	183	5,9
Ort	Fach	Hochschultyp	172	5,5
Hochschultyp	Ort	Fach	25	0,8
Ort	Hochschultyp	Fach	19	0,6
Gesamt			3110	100,0

Das Fach war derjenige Aspekt, über den ganz überwiegend zuerst nachgedacht wurde. 87 % der Befragten gaben an, über das Studienfach als erstes nachzudenken, wobei jeweils die Hälfte dieser Personen dann als zweites über den Hochschultyp bzw. den Hochschulort nachdachte. Deutlich weniger Personen (11 %) dachten über das Fach als zweites nach, nur ein sehr kleiner Teil der Befragten (1 %) gab an, über das Fach als letzten der drei Aspekte nachzudenken.

In der Online-Stichprobe kam die Kombination „Fach-Hochschultyp-Ort“ mit 43 % am häufigsten vor, während in der Schulstichprobe mit 40 % die Kombination Fach-Ort-Hochschultyp am häufigsten war. Die zweithäufigste Kombination (Fach-Ort-Hochschultyp bzw. Fach-Hochschultyp-Ort) wurde jeweils von 34 % der Befragten genannt.

5.3.7. Fachwahlgründe

Die Schüler/innen und Schüler sollten auf einer Skala von 1 – „trifft genau zu“ bis 4 – „trifft gar nicht zu“ angeben, welche Aspekte ihnen bei der Wahl ihres Studienfaches wichtig seien. Die Ergebnisse finden sich in der untenstehenden Tabelle, geordnet nach der Wichtigkeit.

Tab. 26: Fachwahlgründe - Mittelwerte

	Mittelwert*
entsprechend Neigungen und Begabungen	1,16
persönliche Entfaltung	1,59
günstige Arbeitsmarktchancen	1,75
gute Verdienstmöglichkeiten	1,85
helfen / soziale Veränderungen	2,42
was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun	3,74

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Der Aspekt, dass das Fach den eigenen Neigungen und Begabungen entspricht, wurde mit einem Wert von M=1,16 im Mittel am höchsten bewertet. Darauf folgen die Möglichkeit zur persönlichen Entfaltung (M=1,59), „günstige Arbeitsmarktchancen“ (M=1,75) sowie „gute Verdienstmöglichkeiten“ (M=1,85). Der Fachwahlaspekt des Helfens bzw. Beitrags zu sozialen Veränderungen wurde im Mittel mit M=2,42 bewertet. Eine fast durchgehende Ablehnung erfuhr dagegen der Aspekt „was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun“. Auf einer Viererskala lag der Mittelwert bei über 3,7.

5.3.8. Wichtigster Fachwahlgrund

Neben der Bewertung der Fachwahlgründe auf einer vierstufigen Skala wurde danach gefragt, welcher der Aspekte für die Schüler/innen der wichtigste sei. Hier ergab sich durchgängig die gleiche Reihenfolge wie im vorherigen Abschnitt.

Tab. 27: wichtigster Fachwahlgrund

	Anzahl	Prozent (%)
entsprechend Neigungen und Begabungen	2070	64,6%
persönliche Entfaltung	458	14,3%
günstige Chancen auf dem Arbeitsmarkt	344	10,7%
gute Verdienstmöglichkeiten	224	7,0%
helfen / soziale Veränderungen	102	3,2%
was Eltern, Verwandte oder Freunde tun	4	0,1%

Für 65 % der Befragten war der Aspekt, dass das Fach den eigenen Neigungen entspricht der wichtigste Grund für die Wahl des entsprechenden Faches. Weitere 14 % gaben an, dass die Möglichkeit zur persönlichen Entfaltung für sie bei der Fachwahl ausschlagge-

bend sei. Insgesamt 17 % gaben an, dass günstige Chancen auf dem Arbeitsmarkt bzw. gute Verdienstmöglichkeiten entscheidend für die Fachwahl seien.

5.3.9. Aspekte der Hochschulwahl

Wiederum auf einer vierstufigen Skala von 1 – „trifft genau zu“ bis 4 – „trifft gar nicht zu“ sollten die Schüler/innen und Schüler angeben, wie wichtig ihnen verschiedene Aspekte bei der Wahl ihrer Hochschule wären.

Tab. 28: Hochschulwahlgründe

	Mittelwert*
gute Ausstattung, Infrastruktur	1,65
Services für StudienanfängerInnen und Studierende	1,89
Höhe der Studiengebühren	1,90
gute Betreuungsverhältnisse	1,94
guter Ruf der Hochschule	1,96
vielfältiges Lehrangebot	2,02
Angebote "drumherum" (Mensa, Wohnheim, Sport)	2,03
Chancengleichheit für Männer und Frauen	2,27
Hochschule nicht zu groß	2,82

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Mit einigem Abstand wurde dem Aspekt „gute Ausstattung und Infrastruktur“ im Mittel die höchste Wichtigkeit zugemessen. Verschiedene weitere Aspekte liegen mit Mittelwerten zwischen M=1,89 und M=2,03 dicht beieinander: Services für StudienanfängerInnen und Studierende, Höhe der Studiengebühren, gute Betreuungsverhältnisse, guter Ruf der Hochschule, vielfältiges Lehrangebot und „Angebote drumherum“ wie z. B. Mensa, Wohnheim und Hochschulsport. Beachtenswert ist der Aspekt „Höhe der Studiengebühren“, der in Deutschland ja zum WS 06/07 erstmalig für einige Bundesländer für das grundständige Studium an staatlichen Hochschulen griff und sich von der wahrgenommenen Wichtigkeit bereits weit vorne einsortiert.

Mit einem Mittelwert von M=2,27 etwas weniger wichtig wahrgenommen wurde der Aspekt, dass die Hochschule gleiche Chancen für Männer und Frauen gewährleistet. Der Aspekt, dass die Hochschule nicht zu groß sein sollte, ist aus Sicht der Schüler/innen und Schüler der am wenigsten wichtige.

5.3.10. Aspekte der Ortswahl

Neben den Aspekten der Fach- und Hochschulwahl sollten dann auch die verschiedenen Gründe für die Ortswahl bewertet werden.

Tab. 29: Ortswahlgründe

	Mittelwert*
Atmosphäre am Hochschulort	1,68
(finanziell) günstige Lebensbedingungen am Hochschulort	1,95
Freizeitangebote am Hochschulort	2,41
Nähe zum Heimatort	2,64
...dass mir der Ort vertraut ist	3,20
...dass ich schon jemanden am Ort kenne	3,22

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Als am wichtigsten wurde von den Schüler/innen die „Atmosphäre am Hochschulort“ wahrgenommen (M=1,68), gefolgt von dem Aspekt „(finanziell) günstige Lebensbedingungen am Hochschulort“. An dritter und vierter Stelle folgen „Freizeitangebote am Hochschulort“ sowie die Nähe zum Heimatort. Die „Vertrautheit mit dem Hochschulort“ und „dass bereits jemand Bekanntes am Hochschulort lebt“ wurden mit Mittelwerten von rund 3,2 als am wenigsten wichtig beurteilt.

Die oft zitierte Einschätzung, dass die Nähe zu „Mamas Waschmaschine“ noch immer der ausschlaggebende Hochschul(orts)wahlgrund sei, kann aufgrund dieser Ergebnisse und auch der Ergebnisse bei der Frage nach den Hochschulwahlgründen im letzten Abschnitt nicht bestätigt werden. Mit einem Mittelwert von 2,64 läge die „Nähe zum Heimatort“ – wenn man sie bei den Hochschulwahlgründen einsortieren würde – an drittletzter Stelle.

5.3.11. Dimensionen der Fach-, Orts- und Hochschulwahl

Die vorstehend dargestellten Ergebnisse geben einen ersten Eindruck von den Determinanten der Studienentscheidung. Gleichwohl handelt es sich hier zunächst nur um Durchschnittswerte, die die Individualität von Studienentscheidungsprozessen überdecken können. Auch lässt die hypothesengeleitete Unterscheidung von Gründen für die Fach-, Orts- und Hochschulwahl noch keine Aussage darüber zu, welche der genannten Gründe miteinander einhergehen und welche möglicherweise im Widerspruch zueinander stehen. Um derartige Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Aspekten der Fach-, Orts- und Hochschulwahl aufzudecken und die Einzelaspekte zu Dimensionen zu aggregieren, wurde eine Varimax-rotierte Hauptkomponentenanalyse durchgeführt, die nach dem Kaiser-Kriterium zu einer Lösung mit 7 Komponenten führte. Die rotierte Komponentenmatrix ist nachstehend abgebildet.

Tab. 30: Faktorladungen der Items aus einer Hauptkomponentenanalyse (Varimax-rotiert) der Fach-, Orts- und Hochschulwahlgründe

Items	Komponenten						
	1	2	3	4	5	6	7
Fachwahl - entsprechend Neigungen und Begabungen	-,002	,003	,062	,052	,205	-,074	,808
Fachwahl - persönliche Entfaltung	-,046	,151	,091	,196	,378	-,270	,265
Fachwahl - gute Verdienstmöglichkeiten	,051	,102	,031	,050	,084	,805	-,008
Fachwahl - günstige Arbeitsmarktchancen	,041	,036	,174	,134	,125	,745	-,105
Fachwahl - helfen / soziale Veränderungen	,015	,033	,336	,182	,339	-,381	-,374
Fachwahl - was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun	,393	-,003	-,211	,101	,199	,120	-,346
Hochschulwahl - guter Ruf der Hochschule	,003	,018	-,237	,029	,639	,235	,106
Hochschulwahl - vielfältiges Lehrangebot	-,021	,044	,236	-,016	,696	-,021	-,066
Hochschulwahl - gute Ausstattung, Infrastruktur	-,063	,162	,015	,267	,536	,133	,113
Hochschulwahl - Hochschule nicht zu groß	,110	-,060	-,074	,751	,015	-,020	-,059
Hochschulwahl - gute Betreuungsverhältnisse	-,051	,130	,065	,791	,165	,083	,085
Hochschulwahl - Services für StudienanfängerInnen und Studierende	,024	,311	,255	,589	,097	,130	-,011
Hochschulwahl - Angebote "drumherum" (Mensa, Wohnheim, Sport)	,046	,725	,164	,102	-,022	,133	-,036
Hochschulwahl - Höhe der Studiengebühren	,055	,069	,743	,029	-,052	,116	,092
Hochschulwahl - Chancengleichheit für Männer und Frauen	-,055	,127	,603	,103	,242	-,091	-,149
Ortswahl - Nähe zum Heimatort	,638	-,237	,219	,034	-,116	,102	,047
Ortswahl - (finanziell) günstige Lebensbedingungen am Hochschulort	,224	,070	,706	,005	-,030	,134	,151
Ortswahl - dass ich schon jemanden am Ort kenne	,803	,143	,050	,000	-,055	-,014	,007
Ortswahl - dass mir der Ort vertraut ist	,818	,129	,039	,017	,008	-,003	-,048
Ortswahl - Freizeitangebote am Hochschulort	,086	,836	-,004	-,023	,056	,048	-,019
Ortswahl - Atmosphäre am Hochschulort	-,026	,649	,084	,166	,215	-,064	,085

Diese Faktorladungen können Werte zwischen -1 und +1 annehmen. Ein hoher Wert dieser Faktorladungen zeigt an, dass das betrachtete Item für den entsprechenden Faktor und dessen Ausprägung eine besondere Bedeutung hat. Negative Werte deuten darauf hin, dass hier gegenteilige Beziehungen bestehen. Die Lösung dieser Faktorenanalyse weist insgesamt sieben Faktoren auf, die im Folgenden inhaltlich interpretiert werden müssen. Die sich ergebenden Kennzeichnungen sollen als Dimensionen der Studientcheidung bezeichnet werden.

Unter Berücksichtigung der jeweils zugehörigen Items lassen sich die in der folgenden Tabelle 31 dargestellten Dimensionen ableiten. In den meisten Fällen können Items eindeutig einer Dimension zugeordnet werden, lediglich die Items „was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun“ sowie „Helfen und zu sozialen Veränderungen beitragen“ werden mehreren Dimensionen zugeordnet.

Tab. 31: Dimensionen und Items der Faktorenanalyse der Fach-, Orts- und Hochschulwahlgründe

Dimension	Items (sortiert nach Ladungen auf dem Faktor)
1. Heimat- und Elternnähe Heimatnähe und Vertrautheit des Hochschulortes; das zu tun, was Eltern und Verwandte auch tun.	<ul style="list-style-type: none"> • Ortswahl – dass mir der Ort vertraut ist • Ortswahl – dass ich schon jemanden am Ort kenne • Ortswahl – Nähe zum Heimatort • Fachwahl – was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun
2. Freizeit und Atmosphäre Freizeitangebote und Atmosphäre am Hochschulort, „Drumherum“ der Hochschule.	<ul style="list-style-type: none"> • Ortswahl – Freizeitangebote am Hochschulort • Hochschulwahl – Angebote „drumherum“ (Mensa, Wohnheim, Sport) • Ortswahl – Atmosphäre am Hochschulort
3. (soziale) Gerechtigkeit? Keine oder niedrige Studiengebühren, günstige Lebenshaltungskosten, Gleichstellung, zu sozialen Veränderungen beitragen.	<ul style="list-style-type: none"> • Hochschulwahl – Höhe der Studiengebühren • Ortswahl – (finanziell) günstige Lebensbedingungen am Hochschulort • Hochschulwahl – Chancengleichheit für Männer und Frauen • Fachwahl – helfen / soziale Veränderungen
4. Betreuung und Service Gute Betreuung und guter Service, kleinere Hochschule.	<ul style="list-style-type: none"> • Hochschulwahl - gute Betreuungsverhältnisse • Hochschulwahl - Hochschule nicht zu groß • Hochschulwahl - Services für StudienanfängerInnen und Studierende
5. Möglichkeit zur persönlichen Entfaltung Eine „gute Hochschule“ mit gutem Angebot, gutem Ruf und guter Ausstattung, wo man sich persönlich entfalten kann und zu sozialen Veränderungen beitragen kann.	<ul style="list-style-type: none"> • Hochschulwahl – vielfältiges Lehrangebot • Hochschulwahl – guter Ruf der Hochschule • Hochschulwahl – gute Ausstattung, Infrastruktur • Fachwahl – persönliche Entfaltung • Fachwahl – helfen / soziale Veränderungen
6. Berufschancen Einen gut bezahlten und sicheren Job bekommen, soziale Veränderung und anderen zu helfen, ist eher unwichtig.	<ul style="list-style-type: none"> • Fachwahl – gute Verdienstmöglichkeiten • Fachwahl – günstige Arbeitsmarktchancen • Fachwahl – helfen / soziale Veränderungen (negativ gepolt)
7. Eigene Neigungen und Begabungen Seine eigenen Neigungen und Begabungen verwirklichen, zu sozialen Veränderungen beizutragen oder das, was Verwandte oder Bekannte tun nachzumachen, ist weniger wichtig.	<ul style="list-style-type: none"> • Fachwahl - entsprechend Neigungen und Begabungen • Fachwahl - helfen / soziale Veränderungen (negativ gepolt) • Fachwahl - was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun (negativ gepolt)

Die so ermittelten Dimensionen stellen insofern einen Mehrwert dar, als sie deutlich machen, welche Stellschrauben zu betätigen sind, um die Wahrnehmung bestimmter Dimensionen zu beeinflussen. So hängt die Beurteilung von Atmosphäre und Freizeitwert offenbar gleichermaßen von Faktoren des Hochschulstandortes (Freizeitangebote, Atmosphäre) und der Hochschule (Angebote „drumherum“) ab. Gute Berufschancen machen sich gleichermaßen an Verdienstmöglichkeiten und Arbeitsmarktchancen fest – dagegen kann sich das Signal einer eher Gemeinwohlorientierten Tätigkeitsperspektive hier offenbar eher kontraproduktiv auswirken.

Durch das Bilden von Mittelwerten über die Werte der zugeordneten Items kann den Faktoren ein Indikator für die Relevanz der jeweiligen Dimension zugeordnet werden. Eine Korrelationsanalyse zu den analytisch im Rahmen der Faktorenanalyse ermittelten Faktorwerten signalisiert eine hohe Übereinstimmung zwischen diesem Indikator und den Faktorwerten – ein Indikator für die Güte dieses Vorgehens.

Tab. 32: Dimensionen der Studienentscheidung

	Mittelwert*
Dimension 7: Neigungen und Begabungen	1,7
Dimension 5: Persönliche Entfaltung	1,9
Dimension 2: Freizeit und Atmosphäre	2,0
Dimension 6: Berufschancen	2,1
Dimension 3: (soziale) Gerechtigkeit	2,1
Dimension 4: Betreuung und Service	2,2
Dimension 1: Heimat- und Elternnähe	3,2

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Die in Tabelle 32 verzeichneten Werte unterstreichen noch einmal die Ergebnisse aus den vorhergehenden Abschnitten. Eine Orientierung an den individuellen Neigungen und Begabungen ist von hoher Bedeutung für die Studienentscheidung – die Heimat- und Elternnähe daher insgesamt und im Durchschnitt eher nachrangig, was indes nicht zwingend gleichbedeutend mit unwichtig ist. Es zeigt vor allem, dass bei weitem nicht für alle Studierenden dies ein zentraler Entscheidungsgrund ist.

Da diese Durchschnittswerte für Marketingzwecke nur begrenzt instruktiv sind, ein One-to-One-Marketing im Kontext des Student Recruitment zudem ausscheidet, soll versucht werden, in diesem Spannungsfeld zwischen Standardisierung des Hochschulmarketing und Individualisierung desselben einen Kompromiss zu finden. Ein multivariates statistisches Verfahren, die Clusteranalyse, bietet hier einen Lösungsansatz, mithilfe dessen in sich homogene Gruppen gebildet werden können, die sich im Verhältnis zueinander wiederum möglichst deutlich unterscheiden.

Im vorliegenden Fall wurde eine hierarchische Clusteranalyse nach dem Ward-Verfahren durchgeführt. Verschiedene Lösungen von 3 bis 7 Clustern wurden hierbei einer näheren Betrachtung unterzogen. Die zur Bestimmung der „richtigen“ Anzahl von Clustern zur Verfügung stehenden Kriterien sind begrenzt und vergleichsweise „weich“. Es kommt im Wesentlichen darauf an, eine überschaubare und handhabbare Zahl von hinsichtlich ihrer jeweiligen Mitglieder weitgehend homogenen Clustern zu identifizieren, die aber gleichzeitig untereinander hinreichend differenziert sind, so dass unterschiedliche Schlussfolgerungen für das Marketing abgeleitet werden können.

Im Rahmen eines entsprechenden Abwägungsprozesses wurde im vorliegenden Fall eine 5-Cluster-Lösung gewählt. Die Verteilung auf die Cluster stellt sich wie folgt dar:

Tab. 33: 5-Cluster-Lösung der Studienentscheidung

Typ	Anzahl Fälle	Prozente
1	830	25,9
2	522	16,3
3	529	16,5
4	448	14,0
5	881	27,4
Gesamt	3210	100,0

Erkenntlich ist zunächst, dass mit der gefundenen Lösung eine vergleichsweise gleichmäßige Verteilung der Befragten auf die verschiedenen Cluster erfolgt. Das Gewicht der Cluster schwankt zwischen 14 Prozent und 27 Prozent. Die benachbarten 6- bzw. 4-Cluster-Lösungen wären vor diesem Hintergrund zwar ebenfalls vertretbar gewesen, allerdings fiel in beiden Fällen die Interpretation der in einem Fall über- und im anderen Fall unterkomplexen Clusterstruktur schwer. Vor diesem Hintergrund wurde die 5-Clusterlösung bevorzugt. Nachstehende Tabelle gibt einen Überblick über diese Lösung und die Cluster-spezifischen Dimensionsmittelwerte. Die für die jeweilige Dimension höchsten (grün) bzw. niedrigsten (rot) Werte sind gekennzeichnet. Vor diesem Hintergrund kann eine inhaltliche Interpretation der Typen der Fachwahl erfolgen. Die Namen der jeweiligen Typen sind in der Tabelle angegeben:

Tab. 34: Typologie der Studienentscheidung

Typologie der Studienentscheidung		Dimension 1: Heimat- und Elternnähe	Dimension 2: Freizeit und Atmosphäre	Dimension 3: (soziale) Gerechtigkeit	Dimension 4: Betreuung und Service	Dimension 5: Persönliche Entfaltung	Dimension 6: Berufschancen	Dimension 7: Neigungen und Begabungen
1 intrinsische Altruisten	N Mittelwert	830 3,3479	830 2,2940	830 1,9536	830 2,4062	830 1,7846	830 2,5743	830 1,8737
2 heimatgebundene Hedonisten	N Mittelwert	522 2,7307	522 1,6284	522 1,5627	522 1,7152	522 1,5836	522 2,1303	522 1,9681
3 serviceorientierte Unabhängige	N Mittelwert	529 3,5879	529 1,8138	529 2,1144	529 1,7420	529 1,8517	529 1,8752	529 1,5296
4 leistungsstarke Karriereorientierte	N Mittelwert	448 3,2487	448 2,7426	448 2,6970	448 2,7385	448 2,3579	448 1,7846	448 1,3876
5 hedonistische Karriereorientierte	N Mittelwert	881 3,0796	881 1,8212	881 2,3627	881 2,3602	881 2,0987	881 1,7779	881 1,5034

In der Folge sollen damit fünf Typen von Entscheider/innen betrachtet werden, die sich wie folgt charakterisieren lassen:

Typ1 – Intrinsische Altruisten: Diese Personen entscheiden weitgehend ohne Rücksicht auf das eigene Wohlergehen, persönliche Entfaltung ist ihnen gleichwohl wichtig. Das Gerechtigkeitsempfinden dieser Entscheider/innen ist ausgeprägt. Berufschancen spielen für sie keine wesentliche Rolle bei der Studienentscheidung.

Typ 2 – Heimatgebundene Hedonisten: Personen, die unter Typ 2 fallen, stellen generell das individuelle Wohlbefinden in den Mittelpunkt ihrer Entscheidung. So ist ihnen die Freizeit und Atmosphäre wie auch die Heimat- und Elternnähe so wichtig wie keinem anderen Typ in dieser Typologie. Die eigenen Neigungen und Begabungen spielen für diese Personen von allen Typen die geringste Rolle.

Typ 3 – Serviceorientierte Unabhängige: Diese Personen stellen den Ort des Studiums als Einflussfaktor für die Entscheidung gänzlich zurück. Zentral für sie sind die Betreuung und der Service an einer Hochschule. Die eigenen Neigungen und Begabungen sind für Typ 3-Entscheider/innen von höherer Bedeutung als bei den ersten beiden Typen.

Typ 4 – Leistungsstarke Karriereorientierte: Personen des Clusters 4 setzen ganz klar auf die eigenen Neigungen und Begabungen bei der Studienwahl und schauen bei der Entscheidung vor allem auf die sich eröffnenden Berufschancen. Für diese Personen spielen alle anderen Dinge eine untergeordnete Rolle. Ausgenommen von der Nähe zur Heimat und ihren Eltern, gibt es keine bedeutenden weiteren Einflussfaktoren auf ihre Studienentscheidung.

Typ 5 – Hedonistische Karriereorientierte: Personen dieses Typus setzen ebenfalls auf eigene Neigungen und Begabungen bei der Studienwahl. Sie gewichten die Berufschancen genauso hoch wie der vierte Typ dieser Typologie, legen demgegenüber aber durchaus Wert auf adäquate Freizeitgestaltungsmöglichkeiten und die Atmosphäre am Hochschulstandort.

Schon mit dieser Beschreibung wird deutlich, dass entlang der Typologie eine deutlich gezieltere Ansprache der Studieninteressent/innen möglich wird als auf Basis allgemeiner Durchschnittswerte. Tabelle 35 gibt einen Überblick über die unterschiedlichen Profile der Studienentscheidung, bezogen auf Orts-, Fach-, und Hochschulwahl:

Tab. 35: Aspekte der Orts-, Fach-, und Hochschulwahl nach Entscheidungstypen

	Typ1	Typ 2	Typ	Typ 4	Typ 5
Fachwahl - entsprechend Neigungen und Begabungen	1,1675	1,1341	1,0945	1,1879	1,1737
Fachwahl - persönliche Entfaltung	1,5242	1,3858	1,4329	1,9284	1,6925
Fachwahl - gute Verdienstmöglichkeiten	2,3043	1,6590	1,6900	1,8009	1,6386
Fachwahl - günstige Arbeitsmarktchancen	2,1508	1,4664	1,5549	1,7969	1,6386
Fachwahl - helfen / soziale Veränderungen	1,7343	1,7327	2,6129	3,2433	2,9396
Fachwahl - was Eltern, Verwandte oder Freunde auch tun	3,8082	3,4914	3,8904	3,7830	3,7205
Hochschulwahl - guter Ruf der Hochschule	2,0121	1,8161	1,8261	2,1540	1,9830
Hochschulwahl - vielfältiges Lehrangebot	1,9505	1,6507	1,9223	2,4541	2,1604
Hochschulwahl - gute Ausstattung, Infrastruktur	1,7041	1,3301	1,4678	2,0045	1,7174
Hochschulwahl - Hochschule nicht zu groß	2,9952	2,3308	2,3611	3,2108	3,0262
Hochschulwahl - gute Betreuungsverhältnisse	2,1341	1,4568	1,4015	2,4978	2,0751
Hochschulwahl - Services für StudienanfängerInnen und Studierende	2,0846	1,3621	1,4592	2,5112	1,9795
Hochschulwahl - Angebote "drumherum" (Mensa, Wohnheim, Sport)	2,3519	1,5575	1,8129	2,6830	1,8032
Hochschulwahl - Höhe der Studiengebühren	1,9167	1,4023	1,8223	2,3192	1,9966
Hochschulwahl - Chancengleichheit für Männer und Frauen	2,1657	1,6322	2,0756	2,9196	2,5227
Ortswahl - Nähe zum Heimatort	2,8017	2,0825	3,2174	2,5168	2,5193
Ortswahl - (finanziell) günstige Lebensbedingungen am Hochschulort	2,0000	1,4828	1,9490	2,3058	1,9955
Ortswahl - dass ich schon jemanden am Ort kenne	3,4034	2,6897	3,6427	3,3378	3,0420
Ortswahl - dass mir der Ort vertraut ist	3,3736	2,6583	3,6011	3,3594	3,0375
Ortswahl - Freizeitangebote am Hochschulort	2,7034	2,0077	2,2235	3,1741	2,0977
Ortswahl - Atmosphäre am Hochschulort	1,8297	1,3205	1,4064	2,3691	1,5630

Zwischen diesen Entscheidungstypen und den angestrebten Fächern lassen sich spezifische Zusammenhänge beschreiben. Tabelle 36 macht deutlich, dass die Typen 1 (Intrinsische Altruisten) und 2 (Heimatgebundene Hedonisten) eine deutliche Präferenz für Gesundheitswissenschaften und Medizin sowie Sprach- und Kulturwissenschaften aufweisen. Die serviceorientierten unabhängigen Entscheider/innen ziehen hingegen die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften vor bzw. sind zu einem erheblichen Teil bezogen auf die bevorstehende Entscheidung noch unentschlossen.

Tab. 36: Fächergruppen nach Entscheidungstypen

		Typologie der Studienentscheidung				
		1 intrinsische Altruisten	2 heimatgebundene Hedonisten	3 serviceorientierte Unabhängige	4 leistungsstarke Karriereorientierte	5 hedonistische Karriereorientierte
Agrar, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	Gültige Prozente	1,1	1,4	,8	2,4	1,3
Gesundheitswissenschaften und Medizin	Gültige Prozente	22,7	21,0	8,8	7,5	9,3
Ingenieurwissenschaften	Gültige Prozente	4,4	4,9	7,9	11,4	11,2
Kunst und Musik	Gültige Prozente	6,8	5,3	5,7	6,5	5,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Gültige Prozente	17,2	22,0	27,7	27,5	24,9
Sprach- und Kulturwissenschaften	Gültige Prozente	22,9	19,2	15,1	10,1	12,6
Mathematik und Naturwissenschaften	Gültige Prozente	7,8	9,6	11,6	17,1	14,5
weiß ich noch nicht	Gültige Prozente	17,1	16,5	22,4	17,4	20,8
Gesamt	Gültige Prozente	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Die beiden karriereorientierten Typen 4 und 5 haben die deutlich stärkste Präferenz für ingenieurwissenschaftliche Studiengänge sowie Mathematik und Naturwissenschaften. Darüber hinaus streben diese, ähnlich wie die Personen des Typs 3, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften als mögliches Studienfach an. In einer gekehrten Perspektive bedeutet dies (vor dem Hintergrund der differenzierten Entscheidungsmotive) zudem, dass die Argumentation gegenüber Studieninteressenten unterschiedlich ausfallen muss, je nachdem, welche Fächergruppe beworben werden soll. Hierin liegt Herausforderung und Chance zugleich.

Die unterschiedlichen Fächerpräferenzen variieren zumindest teilweise mit den Vorleistungen der Schüler/innen in der Schule. In nachstehender Tabelle 37 finden sich die entsprechenden Auswertungen. Besonders auffällig sind die deutlich besseren Noten in Mathematik bei den Typen 3 bis 4 und umgekehrt die deutlich besseren Deutschnoten bei den Typen 1 bis 3. Daraus zeigt sich zudem, dass gerade Personen des Typs 3 ein ausgewogenes Notenbild aufweisen.

Zudem zeigen sich auch Korrespondenzen zur Wahl der Leistungskurse durch die Schüler/innen (Tabelle 38).

Tab. 37: Noten nach Entscheidungstypen

Typologie der Studienentscheidung		Noten - Deutsch	Noten - Mathematik	Noten - Durchschnitt
1 intrinsische Altruisten	N	623	623	559
	Mittelwert	2,2	2,6	2,2
2 heimatgebundene Hedonisten	N	349	352	319
	Mittelwert	2,4	2,2	2,6
3 serviceorientierte Unabhängige	N	338	349	352
	Mittelwert	2,3	2,4	2,6
4 leistungsstarke Karriereorientierte	N	352	338	337
	Mittelwert	2,4	2,3	2,3
5 hedonistische Karriereorientierte	N	697	352	351
	Mittelwert	2,4	2,4	2,4

Tab. 38: Leistungskurse nach Entscheidungstypen

Typ	Leistungskurs Deutsch (%)	Leistungskurs Mathematik (%)
intrinsische Altruisten	32,7	26,1
heimatgebundene Hedonisten	29,9	23,6
serviceorientierte Unabhängige	32,1	22,3
leistungsstarke Karriereorientierte	30,6	38,2
hedonistische Karriereorientierte	29,3	31,4

Auffällig mit Blick auf das Informationsverhalten ist zunächst, dass es hier nur geringe, nicht belastbare Unterschiede zwischen den Typen gibt. Diese zeigen sich nicht im Informationsstand über das Studium, den Einfluss von anderen Personen und die Nutzung und Bewertung von Einrichtungen der Beratung. Dagegen entsteht der Eindruck, dass insbesondere die Typen 4 und 5 technik-affin sind. Insbesondere die Nutzung und Bewertung von Internetseiten wird von diesen stärker betont als von den anderen Typen. Bedeutung und Nutzung der verschiedenen Informationsmedien durch die verschiedenen Entscheidungstypen wird in den Tabellen 39ff dargestellt.

Unterschiede hinsichtlich der Nutzung und Bewertung von Rankings sind zwischen den verschiedenen Typen nicht erkennbar.

Mit Blick auf die erhobenen demographischen Daten fällt auf, dass eben diese Typen nahezu zur Hälfte männlichen Geschlechts sind, dagegen bei den Typen 1 bis 3 das weibliche Geschlecht klar überwiegt.

Tab. 39: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Bücher, Broschüren, Hefte

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	294	35,4	47,7	47,7
		2,00 eher wichtig	254	30,6	41,2	89,0
		3,00 eher wenig wichtig	62	7,5	10,1	99,0
		4,00 sehr unwichtig	6	,7	1,0	100,0
		Gesamt	616	74,2	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	20	2,4		
		Gesamt	214	25,8		
	Gesamt			830	100,0	
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	206	39,5	53,9	53,9
		2,00 eher wichtig	139	26,6	36,4	90,3
		3,00 eher wenig wichtig	36	6,9	9,4	99,7
		4,00 sehr unwichtig	1	,2	,3	100,0
		Gesamt	382	73,2	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	5	1,0		
		System	1	,2		
	Gesamt			140	26,8	
Gesamt			522	100,0		
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	188	35,5	52,8	52,8
		2,00 eher wichtig	131	24,8	36,8	89,6
		3,00 eher wenig wichtig	33	6,2	9,3	98,9
		4,00 sehr unwichtig	4	,8	1,1	100,0
		Gesamt	356	67,3	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	10	1,9		
		Gesamt	173	32,7		
	Gesamt			529	100,0	
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	124	27,7	35,0	35,0
		2,00 eher wichtig	162	36,2	45,8	80,8
		3,00 eher wenig wichtig	58	12,9	16,4	97,2
		4,00 sehr unwichtig	10	2,2	2,8	100,0
		Gesamt	354	79,0	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	17	3,8		
		System	2	,4		
	Gesamt			94	21,0	
Gesamt			448	100,0		
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	249	28,3	37,3	37,3
		2,00 eher wichtig	312	35,4	46,8	84,1
		3,00 eher wenig wichtig	91	10,3	13,6	97,8
		4,00 sehr unwichtig	15	1,7	2,2	100,0
		Gesamt	667	75,7	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	15	1,7		
		System	8	,9		
	Gesamt			214	24,3	
Gesamt			881	100,0		

Tab. 40: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Bildungsmessen

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	105	12,7	24,9	24,9
		2,00 eher wichtig	139	16,7	32,9	57,8
		3,00 eher wenig wichtig	140	16,9	33,2	91,0
		4,00 sehr unwichtig	38	4,6	9,0	100,0
		Gesamt	422	50,8	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	213	25,7		
		System	1	,1		
		Gesamt	408	49,2		
	Gesamt		830	100,0		
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	85	16,3	28,4	28,4
		2,00 eher wichtig	113	21,6	37,8	66,2
		3,00 eher wenig wichtig	87	16,7	29,1	95,3
		4,00 sehr unwichtig	14	2,7	4,7	100,0
		Gesamt	299	57,3	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	87	16,7		
		System	2	,4		
		Gesamt	223	42,7		
	Gesamt		522	100,0		
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	90	17,0	31,7	31,7
		2,00 eher wichtig	103	19,5	36,3	68,0
		3,00 eher wenig wichtig	71	13,4	25,0	93,0
		4,00 sehr unwichtig	20	3,8	7,0	100,0
		Gesamt	284	53,7	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	82	15,5		
		System				
		Gesamt	245	46,3		
	Gesamt		529	100,0		
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	27	6,0	11,7	11,7
		2,00 eher wichtig	79	17,6	34,2	45,9
		3,00 eher wenig wichtig	98	21,9	42,4	88,3
		4,00 sehr unwichtig	27	6,0	11,7	100,0
		Gesamt	231	51,6	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	137	30,6		
		System	5	1,1		
		Gesamt	217	48,4		
	Gesamt		448	100,0		
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	101	11,5	20,4	20,4
		2,00 eher wichtig	196	22,2	39,7	60,1
		3,00 eher wenig wichtig	152	17,3	30,8	90,9
		4,00 sehr unwichtig	45	5,1	9,1	100,0
		Gesamt	494	56,1	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	186	21,1		
		System	10	1,1		
		Gesamt	387	43,9		
	Gesamt		881	100,0		

Tab. 41: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Internetseiten

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	420	50,6	67,3	67,3	
		2,00 eher wichtig	165	19,9	26,4	93,8	
		3,00 eher wenig wichtig	36	4,3	5,8	99,5	
		4,00 sehr unwichtig	3	,4	,5	100,0	
		Gesamt	624	75,2	100,0		
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4			
		5,00 (noch) nicht genutzt	12	1,4			
		Gesamt	206	24,8			
	Gesamt			830	100,0		
	2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	282	54,0	74,0	74,0
2,00 eher wichtig			88	16,9	23,1	97,1	
3,00 eher wenig wichtig			10	1,9	2,6	99,7	
4,00 sehr unwichtig			1	,2	,3	100,0	
Gesamt			381	73,0	100,0		
Fehlend		,00 k. A.	134	25,7			
		5,00 (noch) nicht genutzt	6	1,1			
		System	1	,2			
Gesamt			141	27,0			
Gesamt			522	100,0			
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	257	48,6	71,4	71,4	
		2,00 eher wichtig	88	16,6	24,4	95,8	
		3,00 eher wenig wichtig	12	2,3	3,3	99,2	
		4,00 sehr unwichtig	3	,6	,8	100,0	
		Gesamt	360	68,1	100,0		
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8			
		5,00 (noch) nicht genutzt	5	,9			
		System	1	,2			
	Gesamt			169	31,9		
	Gesamt			529	100,0		
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	221	49,3	61,2	61,2	
		2,00 eher wichtig	115	25,7	31,9	93,1	
		3,00 eher wenig wichtig	20	4,5	5,5	98,6	
		4,00 sehr unwichtig	5	1,1	1,4	100,0	
		Gesamt	361	80,6	100,0		
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7			
		5,00 (noch) nicht genutzt	8	1,8			
		System	4	,9			
	Gesamt			87	19,4		
	Gesamt			448	100,0		
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	455	51,6	67,6	67,6	
		2,00 eher wichtig	175	19,9	26,0	93,6	
		3,00 eher wenig wichtig	43	4,9	6,4	100,0	
		Gesamt	673	76,4	100,0		
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7			
		5,00 (noch) nicht genutzt	9	1,0			
		System	8	,9			
	Gesamt			208	23,6		
	Gesamt			881	100,0		

Tab. 42: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Zeitungen, Zeitschriften

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	152	18,3	25,9	25,9
		2,00 eher wichtig	271	32,7	46,2	72,1
		3,00 eher wenig wichtig	135	16,3	23,0	95,1
		4,00 sehr unwichtig	29	3,5	4,9	100,0
		Gesamt	587	70,7	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	48	5,8		
		System	1	,1		
		Gesamt	243	29,3		
	Gesamt			830	100,0	
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	138	26,4	37,4	37,4
		2,00 eher wichtig	157	30,1	42,5	79,9
		3,00 eher wenig wichtig	68	13,0	18,4	98,4
		4,00 sehr unwichtig	6	1,1	1,6	100,0
		Gesamt	369	70,7	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	17	3,3		
		System	2	,4		
		Gesamt	153	29,3		
	Gesamt			522	100,0	
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	112	21,2	32,6	32,6
		2,00 eher wichtig	161	30,4	46,8	79,4
		3,00 eher wenig wichtig	67	12,7	19,5	98,8
		4,00 sehr unwichtig	4	,8	1,2	100,0
		Gesamt	344	65,0	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	21	4,0		
		System	1	,2		
		Gesamt	185	35,0		
	Gesamt			529	100,0	
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	64	14,3	19,1	19,1
		2,00 eher wichtig	162	36,2	48,4	67,5
		3,00 eher wenig wichtig	78	17,4	23,3	90,7
		4,00 sehr unwichtig	31	6,9	9,3	100,0
		Gesamt	335	74,8	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	34	7,6		
		System	4	,9		
		Gesamt	113	25,2		
	Gesamt			448	100,0	
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	124	14,1	19,4	19,4
		2,00 eher wichtig	319	36,2	49,9	69,3
		3,00 eher wenig wichtig	168	19,1	26,3	95,6
		4,00 sehr unwichtig	28	3,2	4,4	100,0
		Gesamt	639	72,5	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	41	4,7		
		System	10	1,1		
		Gesamt	242	27,5		
	Gesamt			881	100,0	

Tab. 43: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Jugendzeitschriften

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	50	6,0	9,7	9,7
		2,00 eher wichtig	132	15,9	25,7	35,5
		3,00 eher wenig wichtig	163	19,6	31,8	67,3
		4,00 sehr unwichtig	168	20,2	32,7	100,0
		Gesamt	513	61,8	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	122	14,7		
		System	1	,1		
		Gesamt	317	38,2		
	Gesamt		830	100,0		
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	68	13,0	20,3	20,3
		2,00 eher wichtig	96	18,4	28,7	49,0
		3,00 eher wenig wichtig	106	20,3	31,6	80,6
		4,00 sehr unwichtig	65	12,5	19,4	100,0
		Gesamt	335	64,2	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	51	9,8		
		System	2	,4		
		Gesamt	187	35,8		
	Gesamt		522	100,0		
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	43	8,1	14,2	14,2
		2,00 eher wichtig	82	15,5	27,1	41,3
		3,00 eher wenig wichtig	97	18,3	32,0	73,3
		4,00 sehr unwichtig	81	15,3	26,7	100,0
		Gesamt	303	57,3	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	62	11,7		
		System	1	,2		
		Gesamt	226	42,7		
	Gesamt		529	100,0		
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	15	3,3	5,8	5,8
		2,00 eher wichtig	50	11,2	19,3	25,1
		3,00 eher wenig wichtig	109	24,3	42,1	67,2
		4,00 sehr unwichtig	85	19,0	32,8	100,0
		Gesamt	259	57,8	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	108	24,1		
		System	6	1,3		
		Gesamt	189	42,2		
	Gesamt		448	100,0		
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	37	4,2	6,8	6,8
		2,00 eher wichtig	117	13,3	21,4	28,2
		3,00 eher wenig wichtig	236	26,8	43,1	71,3
		4,00 sehr unwichtig	157	17,8	28,7	100,0
		Gesamt	547	62,1	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	133	15,1		
		System	10	1,1		
		Gesamt	334	37,9		
	Gesamt		881	100,0		

Tab. 44: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Radio

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	17	2,0	4,0	4,0
		2,00 eher wichtig	58	7,0	13,5	17,4
		3,00 eher wenig wichtig	136	16,4	31,6	49,1
		4,00 sehr unwichtig	219	26,4	50,9	100,0
		Gesamt	430	51,8	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	204	24,6		
		System	2	,2		
		Gesamt	400	48,2		
	Gesamt			830	100,0	
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	21	4,0	7,3	7,3
		2,00 eher wichtig	61	11,7	21,3	28,6
		3,00 eher wenig wichtig	109	20,9	38,0	66,6
		4,00 sehr unwichtig	96	18,4	33,4	100,0
		Gesamt	287	55,0	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	100	19,2		
		System	1	,2		
		Gesamt	235	45,0		
	Gesamt			522	100,0	
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	10	1,9	3,8	3,8
		2,00 eher wichtig	37	7,0	14,0	17,8
		3,00 eher wenig wichtig	94	17,8	35,6	53,4
		4,00 sehr unwichtig	123	23,3	46,6	100,0
		Gesamt	264	49,9	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	102	19,3		
		System				
		Gesamt	265	50,1		
	Gesamt			529	100,0	
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	3	,7	1,3	1,3
		2,00 eher wichtig	17	3,8	7,6	8,9
		3,00 eher wenig wichtig	60	13,4	26,8	35,7
		4,00 sehr unwichtig	144	32,1	64,3	100,0
		Gesamt	224	50,0	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	143	31,9		
		System	6	1,3		
		Gesamt	224	50,0		
	Gesamt			448	100,0	
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	18	2,0	3,9	3,9
		2,00 eher wichtig	61	6,9	13,1	17,0
		3,00 eher wenig wichtig	169	19,2	36,3	53,2
		4,00 sehr unwichtig	218	24,7	46,8	100,0
		Gesamt	466	52,9	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	213	24,2		
		System	11	1,2		
		Gesamt	415	47,1		
	Gesamt			881	100,0	

Tab. 45: Mediennutzung und -Bedeutung nach Entscheidungstypen – Fernsehen

Typologie der Studienentscheidung			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
1 intrinsische Altruisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	36	4,3	7,4	7,4
		2,00 eher wichtig	103	12,4	21,2	28,6
		3,00 eher wenig wichtig	179	21,6	36,8	65,4
		4,00 sehr unwichtig	168	20,2	34,6	100,0
		Gesamt	486	58,6	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	194	23,4		
		5,00 (noch) nicht genutzt	149	18,0		
		System	1	,1		
		Gesamt	344	41,4		
	Gesamt		830	100,0		
2 heimatgebundene Hedonisten	Gültig	1,00 sehr wichtig	34	6,5	11,1	11,1
		2,00 eher wichtig	103	19,7	33,7	44,8
		3,00 eher wenig wichtig	101	19,3	33,0	77,8
		4,00 sehr unwichtig	68	13,0	22,2	100,0
		Gesamt	306	58,6	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	134	25,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	80	15,3		
		System	2	,4		
		Gesamt	216	41,4		
	Gesamt		522	100,0		
3 serviceorientierte Unabhängige	Gültig	1,00 sehr wichtig	22	4,2	7,5	7,5
		2,00 eher wichtig	65	12,3	22,2	29,7
		3,00 eher wenig wichtig	117	22,1	39,9	69,6
		4,00 sehr unwichtig	89	16,8	30,4	100,0
		Gesamt	293	55,4	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	163	30,8		
		5,00 (noch) nicht genutzt	73	13,8		
		System				
		Gesamt	236	44,6		
	Gesamt		529	100,0		
4 leistungsstarke Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	14	3,1	5,3	5,3
		2,00 eher wichtig	41	9,2	15,4	20,7
		3,00 eher wenig wichtig	93	20,8	35,0	55,6
		4,00 sehr unwichtig	118	26,3	44,4	100,0
		Gesamt	266	59,4	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	75	16,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	101	22,5		
		System	6	1,3		
		Gesamt	182	40,6		
	Gesamt		448	100,0		
5 hedonistische Karriereorientierte	Gültig	1,00 sehr wichtig	35	4,0	6,7	6,7
		2,00 eher wichtig	126	14,3	24,1	30,8
		3,00 eher wenig wichtig	194	22,0	37,1	67,9
		4,00 sehr unwichtig	168	19,1	32,1	100,0
		Gesamt	523	59,4	100,0	
	Fehlend	,00 k. A.	191	21,7		
		5,00 (noch) nicht genutzt	158	17,9		
		System	9	1,0		
		Gesamt	358	40,6		
	Gesamt		881	100,0		

5.3.12. Anzahl genannter, bekannter Hochschulen

Im Fragebogen hatten die Schüler/innen die Möglichkeit, in einem offenen Format anzugeben, welche Hochschulen ihnen „schon wirklich ein Begriff“ seien. Sie sollten hier also die Namen von Hochschulen eintragen, über die diese schon „etwas mehr“ wüssten. Es konnten bis zu 10 Hochschulen genannt werden, im Schnitt wurden die Namen von 3,82 Hochschulen eingetragen.

Die untenstehende Abbildung zeigt die prozentuale Verteilung der Häufigkeiten der Nennungen: Zwanzig Prozent der Befragten benannten gar keine Hochschule, nur 8 Prozent der Befragten konnten 10 Hochschulen benennen, die ihnen schon ein Begriff waren. Für den Rest der Befragten liegt der Modalwert bei 4 namentlich bekannten Hochschulen.

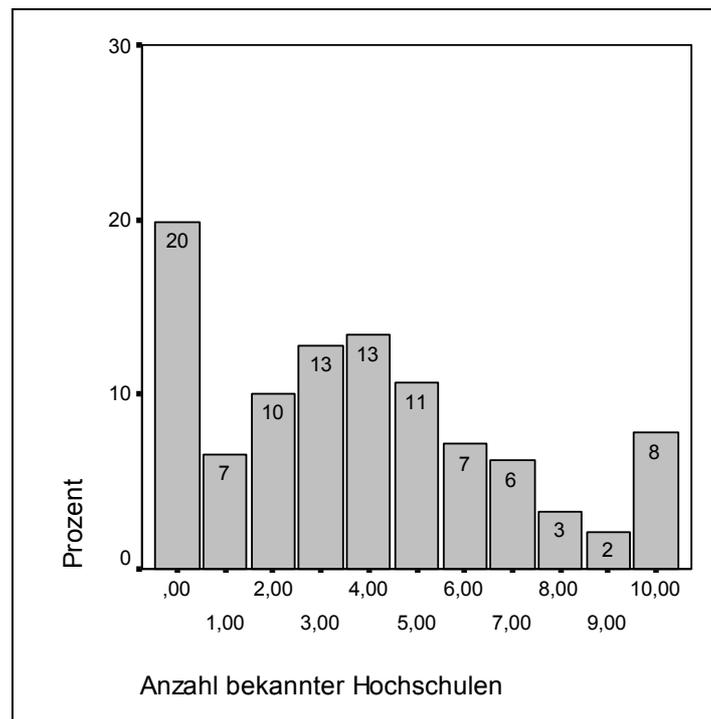


Abb. 4: Anzahl bekannter Hochschulen

5.4. Eigene Leistungen / Bildungshintergrund

Die nun folgenden Fragen des Fragebogens sollten wieder von allen Befragten ausgefüllt werden – unabhängig davon, ob diese ein Studium oder eine Berufsausbildung anstreben.

5.4.1. Schulnoten

In der untenstehenden Tabelle sind die durchschnittlichen Noten der befragten Schülerinnen und Schüler dokumentiert. Insgesamt erreichten die Schülerinnen durchgehend bessere Noten als die Schüler. Bei der Mathematiknote sind die Durchschnitte der beiden Geschlechtergruppen praktisch identisch, im Fach Deutsch schneiden dagegen die Jungen um 3 Zehntelnoten schlechter ab als die Mädchen. Bei der Durchschnittsnote liegen die Mädchen eine Zehntelnote besser als die Jungen.

Tab. 46: Noten in Deutsch, Mathematik und Notendurchschnitt

	Mittelwerte		
	Gesamt	Jungen	Mädchen
Deutsch	2,39	2,60	2,28
Mathematik	2,55	2,55	2,54
Notendurchschnitt	2,23	2,31	2,19

5.4.2. Leistungskurse Mathematik / Deutsch

Die Schülerinnen und Schüler sollten angeben, ob sie als Leistungskurse Deutsch oder Mathematik gewählt hatten. Insgesamt wurden diese beiden Fächer jeweils von knapp 40 % der Befragten als Leistungskurse gewählt. Hier zeigt sich aber ein typischer Geschlechterunterschied: Unter den Mädchen wählten 44 % den Leistungskurs Deutsch und 32 % einen Mathematik-Leistungskurs. Bei den Jungen kehrt sich das Verhältnis dagegen um, nur 30 % der Jungen belegten einen Deutsch-Leistungskurs, aber 46 % belegten einen Mathematik-Leistungskurs.

Tab 46: Leistungskurse

	Gesamt (%)	Jungen (%)	Mädchen (%)
Deutsch	39,4	30,0	44,3
Mathematik	37,1	46,4	32,2

In der nachfolgenden Tabelle werden die Mathematik- und die Deutschnote in Abhängigkeit von der Wahl dieser Fächer als Leistungskurs betrachtet. Wird ein Fach als Leistungskurs gewählt, so ist die Note in diesem Fach im Durchschnitt besser, als wenn dies nicht als Leistungskurs gewählt wurde. Die Wahl eines Faches als Leistungskurs führt also offensichtlich nicht zu schlechteren Noten (aufgrund erhöhter Anforderungen), sondern vielmehr scheint die Leistungskurswahl tatsächlich von der Eignung für das Leistungskurs-Fach abzuhängen.

Tab. 47: Noten im Abhängigkeit von der Leistungskurswahl

	Mathematik	Deutsch
als Leistungskurs	2,31	2,30
nicht als Leistungskurs	2,68	2,45

5.4.3. Höchster Bildungsabschluss der Eltern

Die Befragten Schülerinnen und Schüler sollten auch den höchsten Bildungsabschluss ihrer Eltern angeben. Hier zeigte sich, dass beinahe die Hälfte der Schüler/innen aus einem „Akademiker-Haushalt“ stammt. In insgesamt 66 % der Fälle hat zumindest ein Elternteil Abitur bzw. einen Hochschulabschluss. Hier zeigt sich wieder das bekannte Bild, dass sich Bildungsbiografien von Generation zu Generation vererben - ein Phänomen, das laut internationalen Vergleichsstudien (z.B. der OECD) für Deutschland besonders auffällig zu beobachten ist.

Tab. 48: Höchster Bildungsabschluss der Eltern

Höchster Bildungsabschluss der Eltern	Anzahl	%
kein oder einfacher Schulabschluss	204	5,7%
mittlerer Schulabschluss (z.B. Realschule)	981	27,5%
höherer Schulabschluss (z.B. Abitur)	656	18,4%
Hochschulabschluss	1720	48,3%
Gesamt	3561	100,0%

5.4.4. Akademisches Selbstkonzept / Selbstwirksamkeitsüberzeugung / Lebensstile

Um dies später mit anderen Variablen in Beziehung setzen zu können, wurden den Schüler/innen Skalen zum Akademischen Selbstkonzept, zur Selbstwirksamkeitsüberzeugung und – nur in der Online-Stichprobe – zu Lebensstilen vorgelegt. Die untenstehenden Tabellen dokumentieren die jeweiligen Itemschwierigkeiten.

Tab. 49: Itemschwierigkeiten Akademisches Selbstkonzept

Item	Mittelwert*
Bei vielen Aufgaben bin ich mir im Voraus sicher, dass ich sie nicht lösen kann, weil ich dafür nicht begabt bin.	3,09
Ich bin gut in Mathematik.	2,25
Ich kann mich schlecht schriftlich ausdrücken.	3,35
Ich wollte, ich wäre so intelligent, wie die anderen.	3,35
Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathe braucht.	3,28
Ich bin schlecht bei Aufgaben, die sprachliche Fähigkeiten erfordern.	3,39
Häufig denke ich, ich bin nicht so klug wie die anderen.	3,29
Ich war in Mathematik immer gut.	2,43
Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken.	1,83
Verglichen mit den anderen, bin ich nicht so begabt.	3,29
Ich bin bei Aufgaben, die mathematisches Denken erfordern, nie gut.	3,28
Ich habe ein gutes Leseverständnis.	1,63
Skala "Intellektuelles Selbstverständnis"	1,74
Skala "Mathematisches Selbstverständnis"	2,03
Skala "Verbales Selbstverständnis"	1,68

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Tab. 50: Itemschwierigkeiten Selbstwirksamkeitsüberzeugung

Item	Mittelwert*
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.	1,83
Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.	1,86
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	2,10
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	2,48
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen werde.	2,04
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	2,27
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	1,96
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	2,09
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	2,21
Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	2,06
Gesamtwert Selbstwirksamkeitsüberzeugung	2,09

*Auf einer Skala von 1 („trifft genau zu“) bis 4 („trifft gar nicht zu“)

Tab. 51: Itemschwierigkeiten Lebensstile

Item	Mittelwert*
Ich lege viel Wert auf Markenartikel.	2,85
Ein gutes Verhältnis zu den eigenen Eltern finde ich sehr wichtig.	1,37
In meiner Freizeit will ich auch etwas für die Gesellschaft tun.	2,17
Eine vernünftige Bildung und Ausbildung ist für mich das A und O.	1,34
Ich frage mich manchmal, ob ich nur lebe um zu konsumieren.	3,05
Jeder/jede sollte sich meiner Meinung nach in der Politik engagieren.	2,58

* Skala von 1 (trifft genau zu) bis 4 (trifft gar nicht zu)

5.5. Informationsstand/-verhalten

5.5.1. Informationsstand über Studium und Hochschulen

Die Schüler/innen sollten angeben, inwieweit sie sich über verschiedene Aspekte von Studium und Hochschulen informiert fühlten. Relativ gut informiert fühlten sich die Schüler/innen und Schüler über Studienfächer, den Unterschied zwischen Fachhochschulen und Universitäten sowie über Bewerbungsverfahren. Danach folgten Studiengebühren, Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums sowie der Bachelor-Abschluss. Mit Mittelwerten um 3 (auf einer vierstufigen Skala) fühlten sich die Schüler/innen über private Hochschulen, Auslandsstudium und den Service von Studentenwerken und Hochschulen eher schlecht informiert.

Tab. 52: Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium

	Mittelwert*
Studienfächer	2,30
Unterschied zwischen Uni und FH	2,29
Bewerbungsverfahren	2,45
Studiengebühren	2,68
Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums	2,74
Bachelor-Abschluss	2,88
private Hochschulen	2,97
Auslandsstudium	2,96
Service von Studentenwerken und Hochschulen	3,24

*Auf einer Skala von 1 – „sehr gut“ bis 4 – „sehr schlecht“

5.5.2. Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahl

In der untenstehenden Tabelle ist der Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahlentscheidung der Schüler/innen und Schüler dokumentiert. Hier zeigen sich große Unterschiede. Als am einflussreichsten werden die eigenen Eltern wahrgenommen, rund 70 % der Befragten gab an, dass die Eltern eher bzw. sehr einflussreich seien. Freunde und Mitschüler empfanden über 50 % der Befragten als eher einflussreich bzw. sehr einflussreich. Eine gewisse Rolle spielen auch Verwandte und Bekannte (knapp 40 % eher einflussreich bzw. sehr einflussreich).

Tab. 53: Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahl – Eltern, Verwandte, Bekannte, Freunde, Mitschüler

	Eltern			Verwandte, Bekannte			Freunde, Mitschüler		
	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)
sehr einflussreich	952	26,8	27,1	211	6,0	6,5	354	10,0	10,1
eher einflussreich	1530	43,1	43,6	1062	30,0	33,0	1492	42,1	42,8
eher wenig einflussreich	739	20,8	21,1	1266	35,8	39,3	1115	31,4	32,0
wenig einflussreich	286	8,1	8,2	684	19,3	21,2	527	14,9	15,1
nicht gesprochen	42	1,2	-	318	9,0	-	60	1,7	-
Gesamt	3549	100,0	-	3541	100,0	-	3548	100,0	-

Tab. 54: Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahl – Eltern, Verwandte, Bekannte, Freunde, Mitschüler

	Lehrer(innen)			Berater(innen) der Arbeitsagenturen			Studienberater(innen) der Hochschulen		
	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht gesprochen“ (%)
sehr einflussreich	161	4,6	6,3	158	4,5	7,7	170	4,8	12,5
eher einflussreich	718	20,3	28,0	591	16,7	28,9	534	15,1	39,1
eher wenig einflussreich	972	27,5	37,9	624	17,7	30,5	408	11,6	29,9
wenig einflussreich	713	20,2	27,8	673	19,0	32,9	252	7,1	18,5
nicht gesprochen	970	27,4	-	1487	42,1	-	2168	61,4	-
Gesamt	3534	100,0	-	3533	100,0	-	3532	100,0	-

Je weiter sich die „Informationsquellen“ aus dem unmittelbaren persönlichen Umfeld entfernen, desto weniger werden sie - zumindest bis zum Zeitpunkt der Befragung - herangezogen. 61 % der Befragten hatte bis zur Befragung noch nicht mit der Studienberatung einer Hochschule gesprochen, von denjenigen, die dies allerdings bereits getan hatten, fanden rund die Hälfte der Befragten den/die Studienberater/in sehr einflussreich oder eher einflussreich.

5.5.3. Informationseinrichtungen

Ähnlich wie die Frage nach den Informationsquellen lautete die Frage nach den Informationseinrichtungen. Hier sollten die Schüler/innen und Schüler angeben, welche Informationseinrichtungen sie bereits genutzt hatten und wie hilfreich diese aus ihrer Sicht waren.

Tab. 55: Nutzung und Hilfe durch verschiedene Informationseinrichtungen

	Arbeitsagentur			Schulen			Hochschulen		
	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Prozent (%)	ohne „nicht genutzt“ (%)
sehr hilfreich	198	7,4	12,5	157	5,8	7,1	397	14,8	25,5
eher hilfreich	466	17,4	29,5	834	31,0	37,5	716	26,7	46,1
eher wenig hilfreich	444	16,6	28,1	829	30,9	37,3	347	12,9	22,3
wenig hilfreich	471	17,6	29,8	404	15,0	18,2	94	3,5	6,0
(noch) nicht genutzt	1102	41,1	-	463	17,2	-	1127	42,0	-
Gesamt	2681	100,0	-	2687	100,0	-	2681	100,0	-

Die Informationseinrichtungen der Bundesagentur für Arbeit und der Hochschulen waren zum Befragungszeitraum erst von 60 % der Schüler/innen genutzt worden, Informationsangebote der Schulen von über 80 %. Von denjenigen, die schon entsprechende Angebote genutzt haben, wurden die Angebote der Hochschulen am positivsten bewertet: über 70 % fanden diese sehr hilfreich bzw. eher hilfreich.

5.5.4. Informationskanäle

Die Schüler/innen sollten dann angeben, welche Kanäle für die Information über Berufsausbildung und Studium für sie wichtig seien. Die Ergebnisse finden sich in der untenstehenden Tabelle.

Tab. 56: Wichtigkeit verschiedener Informationskanäle

	Beratung vor Ort		Telefon		Internet	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
sehr wichtig	1111	41,7	323	12,2	1746	65,5
eher wichtig	917	34,4	901	33,9	643	24,1
eher unwichtig	434	16,3	961	36,2	183	6,9
gar nicht wichtig	200	7,5	469	17,7	94	3,5
Gesamt	2662	100,0	2654	100,0	2666	100,0

Die Ergebnisse unterstreichen noch einmal die Wichtigkeit des Internets für die Information der Studieninteressierten. Für insgesamt 90 % der Befragten ist das Internet entweder sehr wichtig (66 %) oder eher wichtig (24 %). Die Beratung vor Ort wird von 76 % der Schülerinnen und Schüler als sehr wichtig oder eher wichtig eingeschätzt. Weniger zentral, aber immerhin noch für 46 % der Befragten sehr wichtig oder eher wichtig ist das Telefon als Informationskanal.

5.5.5. Informationsmedien

Zuletzt wurden die Schülerinnen und Schüler noch um Angaben zur Wichtigkeit und Nutzung verschiedener Informationsmedien gebeten. Auch hier zeigt sich wieder die herausragende Bedeutung des Internets als Informationsmedium und -quelle. Nur knapp 2 % der Befragten hatten Internetseiten als Informationsmedium noch nicht für die Studien- und Berufswahl genutzt. Von denen, die das Internet genutzt hatten, gaben knapp 70 % an, dass Internetseiten für sie sehr wichtig seien. Weitere 27 % gaben an, dass es für sie „eher wichtig“ sei.

Tab. 57: Nutzung und Wichtigkeit diverser Informationsmedien – Bücher, Broschüren, Hefte, Bildungsmessen, Internetseiten

	Bücher, Broschüren, Hefte			Bildungsmessen			Internetseiten		
	Anzahl	Prozent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Prozent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Prozent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)
sehr wichtig	1165	43,3	44,6	457	17,0	24,0	1780	66,2	67,4
eher wichtig	1090	40,5	41,7	684	25,5	35,9	706	26,3	26,7
eher wenig wichtig	317	11,8	12,1	605	22,5	31,8	138	5,1	5,2
sehr unwichtig	42	1,6	1,6	159	5,9	8,3	16	0,6	0,6
(noch) nicht genutzt	76	2,8		778	29,0		47	1,7	
Gesamt	2690	100,0		2683	100,0		2687	100,0	

Tab. 58: Nutzung und Wichtigkeit diverser Informationsmedien – Jugendzeitschriften, Radio, Fernsehen

	Jugendzeitschriften			Radio			Fernsehen		
	Anzahl	Pro- zent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Pro- zent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)	Anzahl	Pro- zent(%)	ohne „nicht genutzt“ (%)
sehr wichtig	233	8,7	10,8	77	2,9	4,2	162	6,0	7,8
eher wichtig	521	19,4	24,2	259	9,7	14,0	489	18,2	23,6
eher wenig wichtig	789	29,4	36,6	634	23,6	34,4	749	27,9	36,2
sehr unwichtig	612	22,8	28,4	875	32,6	47,4	669	24,9	32,3
(noch) nicht genutzt	526	19,6		836	31,2		614	22,9	
Gesamt	2681	100,0		2681	100,0		2683	100,0	

Zu den am meisten genutzten Medien gehören auch Bücher, Broschüren und Hefte, die von 97 % der Befragten bereits genutzt wurden und von 85 % der NutzerInnen als sehr wichtig oder eher wichtig eingeschätzt werden. Am bedeutungslosesten erscheint dagegen das Informationsmedium Radio. Knapp ein Drittel der Befragten hatte dieses Medium bisher noch gar nicht zur Information genutzt, unter denjenigen, die es genutzt hatten, gaben über 80 % an, dass es eher wenig wichtig bzw. sehr unwichtig sei.

5.6. Hochschulrankings

Im folgenden Abschnitt geht es um Hochschulrankings und ihre Nutzung bei der Studienwahlentscheidung. Für das CHE als Anbieter eines Hochschulrankings sind diese Fragen zu Rankings im Allgemeinen und zum CHE-Ranking im Besonderen auch von hohem eigenem Interesse.

5.6.1. Bekanntheit diverser Hochschulrankings

Zunächst wurde gefragt, welche Rankings den Schülerinnen und Schülern bekannt seien und welche diese bei ihrer Entscheidungsfindung bereits genutzt hatten.

Tab. 59: Bekanntheit und Nutzung diverser Hochschulrankings

	Der Spiegel		CHE		DIE ZEIT		Focus	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
unbekannt	814	30,9%	2169	83,4%	1092	41,5%	1106	42,1%
bekannt	1246	47,2%	214	8,2%	1011	38,4%	1117	42,6%
bekannt und genutzt	578	21,9%	218	8,4%	528	20,1%	401	15,3%
Gesamt	2638	100,0%	2601	100,0%	2631	100,0%	2624	100,0%
	Handelsblatt		Karriere		stern		Süddeutsche Zeitung	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
unbekannt	2106	80,8%	2070	79,4%	1101	41,9%	1673	63,9%
bekannt	416	16,0%	372	14,3%	1087	41,4%	784	29,9%
bekannt und genutzt	86	3,3%	165	6,3%	438	16,7%	162	6,2%
Gesamt	2608	100,0%	2607	100,0%	2626	100,0%	2619	100,0%
	Wirtschaftswoche		CEWS Gleichstellungsranking		Shanghai-Ranking		THES World Ranking	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
unbekannt	2212	84,7%	2474	94,9%	2466	94,4%	2296	87,8%
bekannt	306	11,7%	75	2,9%	80	3,1%	219	8,4%
bekannt und genutzt	95	3,6%	59	2,3%	67	2,6%	99	3,8%
Gesamt	2613	100,0%	2608	100,0%	2613	100,0%	2614	100,0%

Am bekanntesten sind demnach die Rankings des SPIEGEL, das 69 % der Befragten entweder kannten oder auch genutzt hatten. Darauf folgen die Rankings der ZEIT (59 % bekannt und/oder genutzt), des STERN und des FOCUS (jeweils 58 % bekannt und/oder genutzt). Am wenigsten bekannt waren den Schülerinnen und Schülern das Gleichstellungs-Ranking des CEWS und die beiden Welt-Rankings des Times Higher Education Supplement und der Jiao Tong Universität Shanghai. Am häufigsten bekannt und genutzt wurden ebenfalls die Rankings des SPIEGEL (22 %) knapp vor dem „ZEIT-Ranking“ (20 %).

Beim CHE-HochschulRanking ist jedoch zu beachten, dass dies bis 2004 im Magazin STERN veröffentlicht wurde und in den Jahren 2005 und 2006 in der ZEIT. Die aggregierten Werte für das CHE- und das ZEIT-Ranking sowie für CHE, ZEIT oder STERN sind in der nachfolgenden Tabelle zu finden.

Tab. 60: Bekanntheit des CHE-HochschulRankings

	Bekanntheit (%)	Nutzung (%)
CHE-Ranking	16,6	8,4
STERN-Ranking	58,1	16,7
ZEIT-Ranking	58,5	20,1
CHE- oder ZEIT-Ranking	60,2	22,7
CHE-, ZEIT- oder STERN-Ranking	71,3	30,8

Unter den Bezeichnungen CHE- oder ZEIT- oder STERN-Ranking ist das CHE-HochschulRanking demnach 71 % der Schüler/innen bekannt, knapp 31 % geben an, es bereits bei ihrer Informationssuche genutzt zu haben.

5.6.2. Wichtigkeit für die Studienwahlentscheidung

Die Schüler/innen und Schüler wurden dann gebeten anzugeben, wie wichtig Hochschulrankings für ihre Studienentscheidung seien.

Tab. 61: Wichtigkeit von Hochschulrankings für die Studienentscheidung

	Anzahl	Prozent (%)	ohne „weiß ich nicht“ (%)
sehr wichtig	124	4,7	6,4
eher wichtig	809	30,8	42,0
eher unwichtig	691	26,3	35,9
sehr unwichtig	301	11,5	15,6
weiß ich nicht	701	26,7	-
Gesamt	2626	100,0	

Ungefähr ein Viertel (27 %) der Befragten gab an, (noch) nicht zu wissen, wie wichtig ihnen Rankings bei ihrer Studienwahlentscheidung seien. Unter denen, die eine Meinung zu dieser Frage hatten, halten sich diejenigen, die Rankings eine größere Bedeutung zusprechen („sehr wichtig“ bzw. „eher wichtig“) ungefähr die Waage mit denjenigen, die Rankings für eher unwichtig oder sehr unwichtig halten (48 % zu 52 %).

5.7. Ausgewählte Zusammenhänge zwischen Variablen

Im Folgenden werden zwischen bestimmten Variablen Zusammenhänge (im Wesentlichen Kreuztabellierungen) dargestellt. Zunächst werden Zusammenhänge mit dem Bildungsstand der Eltern (höchster Schulabschluss der Eltern) beleuchtet, weiterhin Zusammenhänge mit der gewählten bzw. gewünschten Fächergruppe, anschließend Zusammenhänge zwischen dem Informationsstand und der Nutzung bzw. Bewertung verschiedener Informationsquellen.

5.7.1. Zusammenhänge mit dem Bildungsstand der Eltern

Bildungsstand der Eltern und Pläne nach Schulabschluss

Es zeigen sich Zusammenhänge zwischen dem Bildungsstand der Eltern und der angestrebten Tätigkeit nach dem Schulabschluss. In der Schulbefragung gaben 46,6 % der „Akademikerkinder“ an, im Herbst ein Studium aufnehmen zu wollen, bei allen anderen höchsten Bildungsabschlüssen der Eltern (höherer Abschluss 37,3 %, mittlerer Schulabschluss 33,0 %, kein oder einfacher Schulabschluss 36,1 %) lag der Wert deutlich darunter. Die Neigung, nach der Schule (zunächst) eine Berufsausbildung aufzunehmen, ist dagegen bei „Akademikerkindern (10,5 % in der Schulstichprobe) deutlich geringer ausgeprägt, als bei Kindern aus „Nichtakademikerhaushalten“ (vgl. Tab. 62).

Tab. 62: Bildungsstand der Eltern und Pläne nach Schulabschluss (nur Schulbefragung)

Höchster Bildungsabschluss der Eltern	Was tun im Herbst nach Schulabschluss?							
	Studium		duales Studium		Berufsausbildung		etwas anderes (z.B. Wehr-/Ersatzdienst, jobben)	
	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%
kein oder einfacher Schulabschluss	39	36,1%	3	2,8%	25	23,1%	41	38,0%
mittlerer Schulabschluss (z.B. Realschule)	174	33,0%	20	3,8%	156	29,5%	178	33,7%
höherer Schulabschluss (z.B. Abitur)	124	37,3%	19	5,7%	57	17,2%	132	39,8%
Hochschulabschluss	373	46,6%	26	3,2%	84	10,5%	318	39,7%

Bildungsstand der Eltern und gewählte Fächergruppe

In Tabelle 62 ist der Zusammenhang zwischen dem Bildungsstand der Eltern und der gewünschten Fächergruppe dokumentiert. Haben die Eltern einen einfachen Schulabschluss, ist offenbar die Neigung zu Sprach- und Kulturwissenschaften etwas höher ausgeprägt, die Neigung zu Gesundheitswissenschaften und Medizin geringer. Hier ist jedoch die recht geringe Fallzahl zu beachten. Bei Personen mit Eltern, die einen Hochschulabschluss haben, verhält es sich genau umgekehrt. Es wird häufiger ein Fach aus den Gesundheitswissenschaften bzw. Medizin gewählt, seltener Sprach- und Kulturwissenschaften.

Tab. 62: Bildungsstand und gewählte Fächergruppe (ohne „weiß ich noch nicht“)

gewünschte Fächergruppe	Höchster Bildungsabschluss der Eltern							
	kein oder einfacher Schulabschluss		mittlerer Schulabschluss (z.B. Realschule)		höherer Schulabschluss (z.B. Abitur)		Hochschulabschluss	
	Anzahl	Spalten%	Anzahl	Spalten%	Anzahl	Spalten%	Anzahl	Spalten%
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	1	,8%	14	2,2%	6	1,4%	20	1,6%
Gesundheitswissenschaften und Medizin	15	11,5%	95	14,6%	80	18,1%	248	19,9%
Ingenieurwissenschaften	12	9,2%	76	11,7%	30	6,8%	122	9,8%
Kunst und Musik	11	8,5%	45	6,9%	32	7,3%	94	7,6%
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	35	26,9%	185	28,4%	128	29,0%	360	28,9%
Sprach- und Kulturwissenschaften	35	26,9%	144	22,1%	93	21,1%	228	18,3%
Mathematik und Naturwissenschaften	21	16,2%	92	14,1%	72	16,3%	173	13,9%

5.7.2. Zusammenhänge mit der gewählten/gewünschten Fächergruppe

Zusammenhänge von Noten, Akademisches Selbstkonzept, Selbstwirksamkeitsüberzeugung und gewünschte Fächergruppe

In Tabelle 63 werden Zusammenhänge zwischen den Schulnoten, verschiedenen Teilskalen zum Akademischen Selbstkonzept sowie der Selbstwirksamkeitsüberzeugung mit der gewählten Fächergruppe abgebildet. Einige besonders auffällige Ergebnisse sind:

- Die Sprach- und Kulturwissenschafts-Interessierten haben die besten Deutschnoten.
- Die an Mathematik/Naturwissenschaften interessierten haben die besten Mathenoten.
- Die besten Notenschnitte haben Personen, die sich für Gesundheitswissenschaften/Medizin, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Sprach- und Kulturwissenschaften oder den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich interessieren.
- Das intellektuelle Selbstverständnis ist bei denjenigen am größten ausgeprägt, die sich für Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften bzw. Mathematik/Naturwissenschaften interessieren. Am geringsten ist es bei denjenigen ausge-

prägt, die sich für Sprach- und Kulturwissenschaften entschieden haben, und bei denjenigen, die sich noch für keine Fächergruppen entscheiden konnten.

- Mathematisches Selbstverständnis ist ausgeprägter bei Personen, die Ingenieurwissenschaften und/oder Mathematik/Naturwissenschaften studieren wollen.
- Verbales Selbstverständnis am ausgeprägtesten bei Interessent/innen für Sprach- und Kulturwissenschaften.
- Selbstwirksamkeitsüberzeugung ist am ausgeprägtesten bei Interessent/innen für Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Tab. 63: Noten, Akademisches Selbstkonzept, Selbstwirksamkeitsüberzeugung und gewünschte Fächergruppe

Gewünschte Fächergruppe	Noten			Akademisches Selbstkonzept			Selbstwirksamkeitsüberzeugung
	Deutsch	Mathematik	Durchschnitt	Intellektuelles Selbstverständnis	Mathematisches Selbstverständnis	Verbales Selbstverständnis	
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	2,72	2,81	2,49	1,75	2,21	1,95	2,16
Gesundheitswissenschaften, Medizin	2,29	2,51	2,16	1,74	2,09	1,62	2,07
Ingenieurwissenschaften	2,62	2,28	2,32	1,63	1,57	1,97	2,08
Kunst und Musik	2,44	2,9	2,41	1,78	2,31	1,68	2,09
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2,25	2,41	2,13	1,65	1,91	1,57	2
Sprach- und Kulturwissenschaften	2,15	2,74	2,19	1,8	2,4	1,46	2,13
Mathematik und Naturwissenschaften	2,45	2	2,14	1,64	1,48	1,86	2,11
weiß ich noch nicht	2,44	2,62	2,25	1,84	2,08	1,68	2,17

Zusammenhang zwischen der gewählten Fächergruppe und dem Zeitpunkt der Studienentscheidung

Abschließend wurde der Zusammenhang zwischen der gewählten Fächergruppe und dem Zeitpunkt der Studienentscheidung betrachtet. Die Ergebnisse finden sich in Tabelle 64:

- Die Entscheidung für Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften fällt augenscheinlich im Durchschnitt sehr spät, allerdings ist hier die sehr geringe Fallzahl zu beachten.
- Die Entscheidung für Gesundheitswissenschaften/Medizin fällt zum Teil sehr früh.
- Bei der Fächergruppe Kunst/Musik ist die Tendenz ebenfalls zu einer frühen Entscheidung.
- Für die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie für Mathematik/Naturwissenschaften fällt die Entscheidung früher als für die Sprach- und Kulturwissenschaften.

Tab. 64: Zeitpunkt der Studienentscheidung und Fächergruppe

gewünschte Fächergruppe	F8 Studienwahl - Zeitpunkt Entscheidung für ein Fach							
	mehr als 2 Jahre vor Abschluss		2 Jahre vor Abschluss		1 Jahr vor Abschluss		in der Abschlussklasse	
	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%	Anzahl	Zeilen%
Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften	0	,0%	5	12,8%	10	25,6%	24	61,5%
Gesundheitswissenschaften und Medizin	82	20,9%	46	11,7%	121	30,9%	143	36,5%
Ingenieurwissenschaften	17	7,8%	25	11,4%	69	31,5%	108	49,3%
Kunst und Musik	17	10,7%	30	18,9%	51	32,1%	61	38,4%
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	48	7,8%	77	12,5%	251	40,6%	242	39,2%
Sprach- und Kulturwissenschaften	34	7,7%	56	12,7%	142	32,2%	209	47,4%
Mathematik und Naturwissenschaften	31	9,9%	44	14,0%	114	36,3%	125	39,8%

5.7.3. Zusammenhänge hinsichtlich Informiertheit/Informationsstand

Die Nutzung verschiedener Informationsmedien wurde mit dem Informationsstand in Beziehung gesetzt. Es zeigte sich:

- Personen, die noch keine Internetseiten zur Information genutzt hatten, berichteten über einen deutlich schlechteren Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium,
- das gleiche gilt auch für Bücher, Broschüren und Hefte sowie für Bildungsmessen,
- für Hochschulen und Schulen gilt es ebenfalls, zusätzlich gibt es hier noch deutliche Unterschiede zwischen Personen, die diese Informationen „sehr hilfreich“ fanden und anderen, die sie weniger hilfreich fanden,
- zwischen Personen, die das Arbeitsamt als Informationseinrichtung genutzt hatten und die es nicht genutzt hatten, konnten praktisch keine Unterschiede hinsichtlich der Informiertheit festgestellt werden. Eine leichte Tendenz zur besseren Informiertheit nach Nutzung des Arbeitsamtes gab es hinsichtlich des Informationsstands über Bewerbungsverfahren und der Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums.

6. Diskussion und Implikationen

6.1. Diskussion der Methode und der Ergebnisse

Mit dieser Befragung liegt eine umfassende Erhebung von Einflussfaktoren auf die Studienwahl von Schülern/innen, deren Informationsverhalten und der zeitlichen Verortung des Entscheidungsprozesses vor. Ein besonderes Merkmal ist dabei die aus den Entscheidungsmotiven ableitbare Typisierung der Befragten. Die Studie unterscheidet sich dabei bewusst und deutlich von der Mehrzahl der anderen Untersuchungen zum Entscheidungsverhalten, indem sie sich gleichermaßen von der Annahme, alle Studierende würden in gleicher oder wenigstens vergleichbarer Weise handeln, und der Unterstellung, hier könnten gar keine Schemata abgeleitet werden, zu individuell sei der Entscheidungsprozess, verabschiedet. Sie will vielmehr einen Beitrag dazu leisten, zielgerichtete Rekrutierungsstrategien und Marketingaktivitäten durch die Hochschulen zu ermöglichen.

Die vorliegenden Daten sind in diesem Bericht vor dem Hintergrund der verschiedensten Gesichtspunkte ausgewertet worden. Als ein wichtiges Element eröffnet die Ermittlung der Entscheidungsdimensionen in Verbindung mit der Clusteranalyse und anschließenden Typisierung der Entscheider/innen völlig neue Analysezugänge und damit auch Optionen für die Ableitung von Handlungskonsequenzen. Einige davon sind hier angedeutet. Gleichwohl kann dies nur ein Ausschnitt bleiben. Ihre Kraft entfalten die Ergebnisse der Studie, indem sie vor dem Hintergrund spezifischer Fragestellungen angewendet und erforderlichenfalls weiter ausgewertet werden. Das bedeutet, dass der Auswertungsprozess hiermit zunächst vorläufig abgeschlossen ist, aber auch wieder in verschiedensten Kontexten aufgegriffen werden wird.

Wesentliches Manko der Befragung ist und bleibt indes die eingeschränkte Repräsentativität. Die Online-Befragung ist insofern nicht für alle potenziellen Studierenden repräsentativ, als die dort erfassten Befragten bereits ein hinsichtlich der Intensität der Entscheidungsprozesse deutlich von der Norm abweichendes Verhalten aufweisen. Vorgesehen war daher schon im Vorfeld, dieser selektiven Stichprobe eine auf Basis einer quotierten Schulstichprobe gewonnene repräsentative Untersuchung an die Seite zu stellen. Bedauerlicherweise erwies sich die Rekrutierung der zufällig ausgewählten Schulen als äußerst schwierig. Formale und motivationale Gründe standen häufig einer Beteiligung an der Befragung entgegen, so dass wiederholt nachgezogen werden musste. Je nach Grad der Unterstützung durch die den Schulen vorgelagerten Institutionen resultierte auch eine regional unterschiedliche Antwortbereitschaft. Aufgrund der so entstehenden, im Wesentlichen regionalen Ungleichverteilung der Befragten ist eine Einschätzung der Repräsentativität der Daten nicht abschließend möglich. Verzerrungen sind insofern nicht auszuschließen.

Gleichwohl bieten die Ergebnisse der Befragung die Möglichkeit, Handlungskonsequenzen und Schlussfolgerungen für die Beratung von Schulen und Hochschulen im vorstehend beschriebenen Sinne zu ziehen und daraus neue Konzepte für Interventionen zu entwickeln. Dies gilt umso mehr, als das zentrale Ergebnis einer Typologie von Studienentscheiderinnen und -entscheidern eben nicht von der regionalen Verteilung oder der Verteilung auf bestimmte Schultypen abhängt. Lediglich über die Verteilung der verschiedenen Entscheidungstypen auf die Hochtypen sowie in regionaler Hinsicht ist eine Aussage unter den Umständen nicht möglich.

6.2. Erste Schlussfolgerungen für Studienberatungen, Informationsanbieter und Hochschulmarketing

Der Zeitpunkt der Studienentscheidung liegt für die befragten Schüler/innen kaum mehr als ein Jahr vor Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung. Die hier deutlich werdenden Unterschiede zwischen Schul- und Onlinestichprobe deuten auf ein Segment von Studienanfänger/innen mit ausgeprägtem (lang andauerndem) Entscheidungsprozess hin. Gerade diese Gruppe kann von frühzeitigen Informations- und Beratungsangeboten profitieren.

Mit Blick auf die Reihenfolge bei der Entscheidungsfindung zeigt sich, dass die Fachwahl bei den befragten Schüler/innen an erster Stelle steht. Die Ortswahl folgt „auf den Plätzen“. Bei den Fachwahlgründen stellen die eigenen Begabungen und Neigungen den Ausgangspunkt für die Entscheidung der Schüler/innen dar. Weitere Aspekte werden erst nachfolgend bedacht. Im Vergleich zu tatsächlichen Einschreibungen scheinen die Interessenbekundungen an natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern in dieser Befragung deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägt zu sein.

Mit Blick auf die angestrebten Studienabschlüsse dominieren die „Klassiker“; anscheinend ist der Bachelor als eigenständiger Abschluss noch nicht in das Bewusstsein der Schüler/innen vorgedrungen. Die Befragten berichten eindeutige Präferenzen für ein Studium an einer Universität, dies korrespondiert mit den tatsächlichen Zahlen der Einschreibungen an den verschiedenen Hochschultypen.

Mit mehrheitlich lediglich drei bis vier bekannten Hochschulen ist die Anzahl der bekannten Alternativen für die Wahl der Schüler/innen begrenzt; zudem haben über 40 % der Befragten schon eine eindeutige Präferenz für eine Wunschhochschule. Die Erwägung einer heimatnahen Hochschule liegt offenbar in der finanziellen Situation der Schüler/innen begründet; es scheint sich dahinter weniger der Wunsch nach einer komfortablen Unterbringung im „Hotel Mama“ zu verbergen.

Mit Blick auf die Hochschulwahlgründe kommt eine hohe Bedeutung vor allem der Infrastruktur und Ausstattung sowie den Services einer potenziellen Hochschule zu. Auch das Vorhandensein und die Höhe der Studiengebühren spielt für die befragten Schüler/innen eine Rolle. Aus diesen Präferenzen der Befragten ergeben sich Anforderungen an entsprechende Akzentuierungen in der Kommunikation und im Marketing von Hochschulen.

Hinsichtlich der Dimensionen der Studienwahl ist festzustellen, dass sich tatsächlich auf Basis derselben wiederum unterschiedliche Typen von Entscheidern/innen entlang von Präferenzen identifizieren lassen. Deren besondere Bedürfnisse und Perspektiven sind zukünftig in Kommunikation und Beratung Gruppenindividuell zu berücksichtigen.

Der Informationsstand der Schüler/innen in dieser Befragung ist insgesamt als eher mäßig zu charakterisieren. Dies bedeutet, dass „Kerninformationen“ durchaus vorhanden sind, es aber einen großen Bedarf an individualisierten und vertiefenden Informationen im Entscheidungsprozess der Schüler/innen gibt.

Die Befragten beschreiben ihre Eltern als im Entscheidungsprozess besonders wichtig. Diese Beeinflussung der Schüler/innen sollte bei der Konzeptualisierung von Informations- und Beratungsangeboten bedacht werden. Eltern stellen so eine mögliche Zielgruppe der Angebote von Hochschulen und anderen Institutionen dar, deren spezifische Informationsbedürfnisse (z.B. über die Kosten des Studiums) mit einzubeziehen und zu befriedigen sind.

Die Schüler/innen berichten eine hohe Bedeutung der Hochschulen als Beratungsanbieter, sodass diese als Informationsquelle im Entscheidungsprozess bereits wahrgenommen wird. Ein weiterer Ausbau dieser Aktivitäten ist insbesondere vor der positiven Bewertung dieser Informationsangebote durch die befragten Schüler/innen wünschenswert. Dagegen fällt die Bewertung der Schulen vor diesem Hintergrund deutlich ab.

Für die Informationssuche sind viele Kommunikationskanäle für die Befragten wichtig, zentral sind jedoch die Beratung „vor Ort“ wie auch das Internet. Dies zeigt, dass nicht allein eine adäquate Internetpräsenz für ein umfassendes Informationsangebot wichtig ist, sondern dass auch Veranstaltungen und Angebote vor Ort (wie Informationstage für Schüler/innen und eine qualifizierte Studienberatung) die Zielgruppe der potenziellen Studierenden durchaus erreicht.

Auch diese Studie zeigt wieder einmal den Zusammenhang zwischen dem Bildungshintergrund des Elternhauses und der Studienaufnahme – Akademikerkinder entscheiden sich häufiger für ein Studium als Kinder ohne diesen Bildungshintergrund. Hier gibt es weiterhin Handlungsbedarf.

Als eine wesentliche Konsequenz der Studie ist vor allem aber eine weitere Differenzierung und Individualisierung der Informations- und Beratungsangebote sowie der Marketing- und Rekrutierungskonzepte der Hochschulen zu fordern.

6.3. Fazit und Ausblick

Durch die gemeinsam von CHE und EINSTIEG erstellte Studie konnten die Erkenntnisse anderer Studien in weiten Teilen bestätigt werden. Darüber hinaus ist es allerdings auch gelungen, etwas mehr Licht in die Entscheidungsprozesse der Schüler/innen zu bringen – dies gilt insbesondere für die Reihenfolge der verschiedenen Entscheidungsmomente wie Fachwahl, Hochschulwahl und Ortswahl. Zudem ist es mithilfe der Ergebnisse der Untersuchung möglich, die Komplexität des Entscheidungsprozesses und die Individualität desselben zu beschreiben sowie entlang einer Typologie spezifische Marketingaktivitäten zu entwickeln. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass Informationsbedürfnisse und das Informationsverhalten von Schüler/innen sehr heterogen sind. Erste Ansätze einer Typisierung sind vielversprechend und notwendig; letztlich wird jedoch eine vorwiegend individualisierte Beratung von Schüler/innen nicht möglich sein. Marketing und Studienberatung zusammen können die Reichweite, d.h. die Wirksamkeit von Informations- und Beratungsangeboten steigern. Beratung und Marketing haben dabei noch Optimierungspotenzial, um Schüler/innen optimal zu erreichen. Die Studie samt etwaiger Folgeauswertungen aus den Datenbeständen hat damit Potenzial für weitere Handlungsansätze.

7. Verwendete Literatur

- Abel, J. (2002). Kurswahl aus Interesse? Wahlmotive in der gymnasialen Oberstufe und Studienwahl. *Die deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, J. 94, N. 2, 192-204.
- Albert, M., Gensicke, T., Hurrelmann, K., Leven, I., Linssen, R., Picot, S., Quellenberg, H., Schneekloth, U., & Willert, M. (2002). *Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, K.-J., & Weiß, M. (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schüler/innen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske und Budrich.
- Berufswahl in Hamburg. Eine Umfrage unter Hamburger Schüler/innen und Schülern - Ergebnisübersicht -*. (2004).
- Bock, J. (2001, 30./31.01.2001). *Studienentscheidung und individueller Entwicklungsprozess*. Präsentation anl. Tagung "Übergang von der Schule in die Hochschule - Zugang zum Studium zwischen 'Markt' und 'Recht auf Bildung'".
- Böcker, F. (1991). *Marketing*. Stuttgart: Fischer.
- Bundesamt, S. (2005). *Bildung und Kultur. Allgemein bildende Schulen*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Die Sinus-Milieus in Deutschland*. (2001). Offenburg: BAC Burda Advertising Benter GmbH.
- Georg, W. (2005). Studienfachwahl: Soziale Reproduktion oder fachkulturelle Entscheidung. *ZA-Information*, 57, 61 - 82.
- Gisbert, K. (2001). *Geschlecht und Studienwahl* (Vol. 346). Münster: Waxmann.
- Guggenberger, H. (1991). *Hochschulzugang und Studienwahl* (Vol. 24). Klagenfurt: Kärntner Dr. - u. Verl.-Ges.
- Hannover, B. (1991). Zur Unterrepräsentanz von Mädchen in Naturwissenschaften und Technik: Pädagogische Prädiktoren der Fach- und Berufswahl, *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* (Vol. 5, pp. 169-186).
- Hannover, B. (1997). *Das dynamische Selbst: die Kontextabhängigkeit selbstbezogenen Wissens*. Bern: Huber.
- Harde, M. E. (2005). *Up or Out? Promotions- und Karrierebedingungen von Psychologinnen und Psychologen an deutschen Hochschulen*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Heine, C. (2003). Entscheidung zum Studium und Beruf in Brandenburg. *HIS Kurzinfo*.
- Heine, C., Durrer, F., & Brechmann, M. (2002). *Wahrnehmung und Bedeutung der Arbeitsmarktaussichten bei Studienentscheidung und im Studienverlauf: Ergebnisse aus HIS-Längsschnittuntersuchungen von Studienberechtigten*. Hannover: HIS.
- Heine, C., Scheller, P., & Willich, J. (2005). *Studienberechtigte 2005. Studierbereitschaft, Berufsausbildung und Bedeutung der Hochschulreife. Ergebnisse der ersten Befragung der Studienberechtigten 2005 ein halbes Jahr vor Schulabgang - Pilotstudie -* (Vol. A 16/2005).
- Heine, C., Spangenberg, H., & Sommer, D. (2005). *Studienberechtigte 2004. Erste Schritte in Studium und Berufsausbildung. Vorauswertung der Befragung der Studienberechtigten 2004 ein halbes Jahr nach Schulabgang im Zeitvergleich* (Vol. A 10 / 2005). Hannover.

- Heine, C., Spangenberg, H., Sommer, D., & Schreiber, H. (2005). *Studienanfänger in den Wintersemestern 2003/04 und 2004/05: Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn*. Hannover: HIS.
- Heise, S. (2001). *"Wo Professorenkinder studieren" - zum Einfluss von Hochschulrankings auf die Studienwahl*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Hermeier, B. (1992). Konzept eines marktorientierten Hochschulmanagement, *Dissertation*. Essen: Universität.
- Jahn, H. (1997). Erwartungen von Studienanfängern. Motive für die Studien- und Hochschulwahl. *Die neue Hochschule*, 2/97, 11-14.
- Kiel, E., Geider, F. J., & Jünger, W. (2004). Motivation, Selbstkonzepte und Lehrberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. *Die deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, J. 96, N. 2, 223-233.
- Köller, O. (2003). Schulische Leistungen als wichtige Ressourcen für den Übergang ins Studium und in den Beruf. In D. Forschungsgemeinschaft (Ed.), *Jahresbericht 2003*. Bonn.
- Köller, O., Trautwein, U., Lüdtke, O., Nagy, G., Maaz, K., Husemann, N., Chang, P.-H., Becker, M., Oppong, M., & Watermann, R. (2004). *Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter (BIJU)*. Berlin.
- Krekel, E. M., & Ulrich, J. G. (2001). *Ausbildungsentscheidung von Studienberechtigten*. Paper presented at the Übergang von der Schule in die Hochschule. Zugang zum Studium zwischen "Markt" und "Recht auf Bildung", HIS Hannover.
- Kühnlentz, A. (2002). *Logit Modelle mit ordinaler Response Variable*. Berlin: Humboldt-Universität.
- Ludwig, S. (1984). Zusammenhänge zwischen Leistungsmotiv, Abiturleistungen und Studienwahl sowie deren Beziehungen zur beruflichen Zukunftsperspektive während des Studiums. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 4, 338-350.
- Maaz, K., Nagy, G., Trautwein, U., Watermann, R., & Köller, O. (2004). Institutionelle Öffnung trotz bestehender Dreigliedrigkeit. Auswirkungen auf Bildungsbeteiligung, schulische Kompetenzen und Berufsaspirationen. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 24 (2), 146-165.
- Marsh, H.-W., Trautwein, U., Ludtke, O., Köller, O., & Baumert, J. (2005). Academic Self-Concept, Interest, Grades and Standardized Test Scores: Reciprocal Effects Models of Causal Ordering. *Child Development*, 2, 397-416.
- Nietied, T., & Meißner, H. (1995). Ansätze einer universitären Kommunikation mit potentiellen Studierenden, *Beiträge zur Hochschulforschung* (Vol. 1, pp. 1-34).
- Pohlmann, B. (2005). Konsequenzen dimensionaler Vergleiche. Münster: Waxmann.
- Schabel, K. U., Alfeld, C., Eccles, J. S., Köller, O., & Baumert, J. (2002). Parental Influence on Students' Educational Choices in the United States and Germany: Different Ramifications - Same Effekt? *Journal of Vocational Behavior*, 60, 178-198.
- Sieverding, M. (1990). Psychologische Barrieren in der beruflichen Entwicklung von Frauen. Das Beispiel der Medizinerinnen. In E. Copythek (Ed.). Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Soziale Determinanten des Bildungserfolges*. (2005). Frankfurt a.M: KfW Bankengruppe.

- Soziale Herkunft entscheidet über Schulerfolg. Neue Auswertung der deutschen Pisa-Tests: Die Chancen sind ungleich verteilt. (2005, 31. Oktober 2005). *Süddeutsche Zeitung*, pp. 5.
- Stagel, W. (1984). Beeinflussungsfaktoren der Studienwahl - Analyse von Trends in der Entwicklung der Studienwahl in Österreich von 1960 bis 1980. In Kellermann (Ed.) (pp. 218-242).
- Streblow, L. (2004). Bezugsrahmen und Selbstkonzeptgenese. In D. H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie*. Münster: Waxmann.
- Studiengebühren: Abiturienten lehnen Bildungskredite ab. (2005). *EINSTIEG Presseinformation*.
- Tutt, L. (1997). *Der Studienentscheidungsprozess: Informationsquellen, Informationswünsche und Auswahlkriterien bei der Hochschule* (Vol. 243). Duisburg: Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Gerhard-Mercator-Universität.
- Urban, D. (1990). Multinomiale Logit-Modelle zur Bestimmung der Abhängigkeitsstruktur qualitativer Variablen mit mehr als zwei Ausprägungen. *ZA-Information*, 26, 36 -61.
- Urban, D. (1993). *Logit-Analyse. Statistische Verfahren zur Analyse von Modellen mit quantitativen Response-Variablen*. Stuttgart: G. Fisher.
- Willige, J. (2003). *Hochschulrankings aus der Sicht Studierender* (Vol. 3). Hannover: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH.
- Windolf, P. (1992). Fachkultur und Studienwahl. Ergebnisse einer Befragung von Studienanfängern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 44, 76-98.

8. Anhang

8.1. Leitfaden für die Durchführung der Workshops

Einleitend

Dieser Leitfaden soll eine Orientierung für das Gespräch mit einer Gruppe von Abiturient/innen darstellen. Es wird hierbei nicht angenommen, dass er Punkt für Punkt abgearbeitet wird, der Schwerpunkt liegt eher auf dem Einfangen der Stimmungen und Meinungen der Gruppe zu ihrer persönlichen Studienwahlentscheidung.

Zielsetzung des Workshops

- Exploration verschiedener Einfluss- und Informationsquellen bei der Studienwahl sowie des Informations- und Entscheidungsprozesses durch direkten Kontakt mit der Zielgruppe
- Vermeiden von blinden Flecken oder falschen Fokussierungen in der eigentlichen Erhebung

Anregungen für das Vorgehen

(Befragung der teilnehmenden Schüler/innen mittels der aufgeführten Leitfragen.)

- Zunächst sollen offene Fragen formuliert werden, um ein möglichst breites Spektrum an Antworten zu erhalten. (Wenn möglich ist eine Diskussion der Fragen innerhalb der Gruppe sehr erwünscht.)
- Sollte dies nicht möglich sein, können die aufgeführten geschlossenen Fragen appliziert werden.

Allgemeine Hinweise für Interviewer/innen

- Es sollte auch festgehalten werden, wenn Fragen nicht gut ankommen, unsinnig erscheinen oder einen falschen Schwerpunkt haben.
- Besonders wichtig sind auch gegensätzliche Meinungen bei den Befragten.
- Wenn das möglich ist, sollten die Antworten von jedem Teilnehmer vermerkt werden (eventuell durch Handzeichen „wer von euch weiß schon, ob er/sie studieren will? ...“).
- Es soll hier um die persönliche Sicht der Schüler/innen gehen und nicht darum, was sie denken, wie es üblicherweise ist.

Leitfragen für den Workshop

Einflussfaktoren	
Offene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Wer oder was beeinflusst eure Studien- bzw. Berufswahl? • Mit wem sprecht ihr darüber?
Geschlossene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Einfluss von Eltern, Freunden, Lehrern? • Einfluss verschiedener Medien?
Informationsquellen	
Offene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • In welchem Maße habt ihr euch schon über Studien- und Berufsmöglichkeiten informiert? • Wenn ja: Wie? Wenn nein: Was plant ihr?

Geschlossene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitungen, Fernsehen, Bücher (Welche kennt ihr?) • Radiosendungen rund um Hochschulen (Welche kennt ihr?) • Szene-Magazine, Jugendzeitschriften, Jugendsendungen im Hörfunk (Welche kennt ihr?) • Arbeitsamt, Hochschulen (Welche kennt ihr?)
Informationsprozess	
Offene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Habt ihr schon angefangen, euch mit den verschiedenen Möglichkeiten nach dem Abi auseinanderzusetzen? • Wenn ja: Wann? Wenn nein: Wann plant ihr das?
Geschlossene Frage:	<ul style="list-style-type: none"> • Frage nach einzelnen Jahrgangsstufen: z.B. 10. Klasse als Anker
Entscheidungsprozess	
Offene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Habt ihr schon eine Entscheidung für ein Studium oder eine Ausbildung getroffen? • Wenn ja: Wann? Wenn nein: Wann plant ihr das?
Geschlossene Frage:	<ul style="list-style-type: none"> • Frage nach einzelnen Jahrgangsstufen: z.B. 10. Klasse als Anker
Fachwahl	
Offene Frage:	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Fächer wollt ihr studieren und warum?
Geschlossene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Wisst ihr schon, was ihr studieren wollt? • Welche Fächer kommen infrage? • Wie viel wisst ihr schon über diese Fächer? • Wovon wird die Fachwahl letztlich abhängen? • Interessen vs. aktuelle Arbeitsmarktsituation? • Orientierung an vorgetretenen Wegen (Eltern, Geschwister, Freunde, ...)?
Wahl der Hochschule	
Offene Frage:	<ul style="list-style-type: none"> • Wovon hängt die Wahl „eurer“ Hochschule ab?
Geschlossene Fragen:	<ul style="list-style-type: none"> • Welchen Einfluss spielt die Heimatnähe? • Welchen Einfluss hat die Reputation einer Hochschule? • Welchen Einfluss haben Rankings? • Welchen Einfluss spielt das Umfeld der Hochschule (attraktive Stadt, gute Freizeitmöglichkeiten, ...)

8.2. Itempool für das Erhebungsverfahren

1) Soziodemographische Variablen

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Alter	Repräsentativität der erhobenen Daten soll sichergestellt werden.	„Trage an dieser Stelle bitte dein Geburtsjahr ein und kreuze dein Geschlecht an.“	OF	
Geschlecht			<input type="checkbox"/> Männlich <input type="checkbox"/> Weiblich	(Gisbert, 2001)
Staatsangehörigkeit		„Welche Staatsbürgerschaft hast du?“	<input type="checkbox"/> Deutsch <input type="checkbox"/> eine andere, nämlich: <hr/>	

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Schulform / angestrebter Abschluss		„Welche Schule besuchst du zurzeit, bzw. auf welchem Weg möchtest du deine Hochschulreife erwerben?“	Kreuze bitte aus den hier angegebenen Alternativen an: <input type="checkbox"/> Gymnasium / Gesamtschule / Freie Waldorfschule <input type="checkbox"/> Abendgymnasium / Kolleg (nicht Berufskolleg) <input type="checkbox"/> Berufsbildende Schule (z.B.: Fachgymnasium, Gymnasiale Oberstufe einer Berufsfachschule bzw. im Oberstufenzentrum, Berufsober- schule, Fachoberschule, Berufsfachschule, Fachschule, Fachakademie) <input type="checkbox"/> Durch Fachhochschulstudium bzw. mit dem Fachhochschulabschluss <input type="checkbox"/> auf einem anderen Weg	
Bundesland		„In welchem Bundesland möchtest du diesen Abschluss machen?“	<input type="checkbox"/> Baden-Württemberg <input type="checkbox"/> Bayern <input type="checkbox"/> Berlin <input type="checkbox"/> Brandenburg <input type="checkbox"/> Bremen <input type="checkbox"/> Hamburg <input type="checkbox"/> Hessen <input type="checkbox"/> Mecklenburg-Vorpommern	

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			<input type="checkbox"/> Niedersachsen <input type="checkbox"/> Nordrhein-Westfalen <input type="checkbox"/> Rheinland-Pfalz <input type="checkbox"/> Saarland <input type="checkbox"/> Sachsen <input type="checkbox"/> Sachsen-Anhalt <input type="checkbox"/> Schleswig-Holstein <input type="checkbox"/> Thüringen	
Stufe / Klasse	Gerade im Internet werden ja nicht nur Abiturient/innen teilnehmen, weil das Heft ja relativ frei verfügbar ist.	„Welche Jahrgangsstufe besuchst du zurzeit?“	<input type="checkbox"/> Mittelstufe <input type="checkbox"/> Klasse 11 <input type="checkbox"/> Klasse 12 <input type="checkbox"/> Klasse 13 <input type="checkbox"/> weder noch	
Leistungen	Kontrolle der Leistungen für das akademische Selbstkonzept (siehe (6))	„Wie war die Note auf deinem letzten Abschlusszeugnis: Im Fach Mathematik Im Fach Deutsch Im Durchschnitt über alle Fächer?“	Offenes Format mit Antwortfeldern	
Höchster Bildungsabschluss der Eltern	Kontrolle des Bildungshintergrundes	„Ein wichtiges Ergebnis der aktuellen PISA-Studie ist der Zusammenhang zwischen der Herkunft und den Chancen im Bildungssystem. Wir wüssten ger-	MC: <input type="checkbox"/> Hochschul- / Universitätsabschluss <input type="checkbox"/> Fachhochschule o.ä. <input type="checkbox"/> Fachschulabschluss <input type="checkbox"/> Meisterprüfung / Techni-	Siehe neueste Ergebnisse der Pisastudie ("Soziale Herkunft entscheidet über Schulerfolg. Neue Auswertung der deutschen Pisa-

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
		ne, ob es solche Zusammenhänge auch mit der Studien- bzw. Berufswahl gibt. Darum möchten wir hier gerne den höchsten Bildungsabschluss deiner Eltern erfahren.“	kerschulabschluss <input type="checkbox"/> Lehre oder gleichwertige Berufsausbildung <input type="checkbox"/> kein beruflicher Abschluss	Tests: Die Chancen sind ungleich verteilt," 2005)

2) Motive für die Fach- und Berufswahl

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Intrinsische Motivation		„Für mich persönlich sind folgende Gründe für die Studienfach- bzw. Berufswahl wichtig:“	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) (Tabellenartig die verschiedenen Antwortmöglichkeiten untereinander schreiben und dann jeweils ankreuzen lassen.) Dass das Fach bzw. der Beruf <ul style="list-style-type: none"> • meinen fachspezifischen Interessen entspricht • meinen Neigungen und Begabungen entspricht • zu meiner persönlichen Entfaltung beiträgt 	<ul style="list-style-type: none"> • Modifizierte Fragen von HIS (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005) • (Jahn, 1997): Extrinsische Motive eher bei Männern als bei Frauen, eher bei FH als bei Uni und eher in den Wirtschaftswissenschaften anzutreffen
Extrinsische Motivation		„Für mich persönlich sind folgende Gründe für die Studienfach- bzw. Berufswahl wichtig:“.	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) Dass das Fach bzw. der Beruf <ul style="list-style-type: none"> • mir die Möglichkeit gibt, möglichst selbstständig zu arbeiten • mir viele verschiedene Berufsmöglichkeiten bietet 	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			<ul style="list-style-type: none"> • zu einer gesicherten Berufsposition führt • mir gute Verdienstmöglichkeiten bietet • für günstige Chancen auf dem Arbeitsmarkt sorgt 	
Frühzeitig gefallene Entscheidung		„Für mich persönlich sind folgende Gründe für die Studienfach- bzw. Berufswahl wichtig:“	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) Dass Fach bzw. der Beruf <ul style="list-style-type: none"> • meinen schon lange bestehenden Vorstellungen über einen bestimmten Beruf entspricht • das Fach bzw. die Berufsausbildung stand schon lange fest 	s.o.
Soziales Engagement		„Für mich persönlich sind folgende Gründe für die Studienfach- bzw. Berufswahl wichtig:“	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) Dass das Fach bzw. der Beruf <ul style="list-style-type: none"> • dazu beiträgt, soziale Veränderungen zu bewirken • die Möglichkeit bietet, anderen zu helfen • zu viel Umgang mit anderen Menschen führt 	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Studien- und berufs-fremde Motive		„Für mich persönlich sind folgende Gründe für die Studienfach- bzw. Berufswahl wichtig:“	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) Dass das Fach bzw. der Beruf dem entspricht, was auch Eltern, Verwandte oder Freunde beruflich tun <ul style="list-style-type: none"> • kurze Studien- bzw. Ausbildungszeiten bietet mir unter den verschiedenen Möglichkeiten als das kleinste Übel erscheint 	s.o.
Das wichtigste Motiv		„Welcher der oben genannten Aspekte ist für deine persönliche Studien bzw. Berufswahl der Wichtigste?“	OF <ul style="list-style-type: none"> • mit Buchstabenabfrage • Keiner der genannten, sondern: OF 	s.o.

3) Motive für die Wahl des Hochschulstandortes

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Beschränkung der Hochschulwahl		„Kriterien für die Wahl der Hochschule bzw. des Ausbildungsortes sind für mich:“	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) „Dieses Kriterium ist für meine Hochschul- bzw. Ausbildungsortwahl:“	Modifizierte Fragen von HIS (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005)

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			<ul style="list-style-type: none"> Zulassungsbeschränkungen für die Studiengänge Studiengänge gibt es nur an einer Hochschule 	
Hochschulinterne Bedingungen		s.o.	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) „Dieses Kriterium ist für meine Hochschul- bzw. Ausbildungsortwahl wichtig:“ <ul style="list-style-type: none"> der gute Ruf einer Hochschule das vielfältige Lehrangebot die gute Ausstattung die überschaubaren Verhältnisse das Studienangebot entspricht meinen fachlichen Interessen das gute Ranking-Ergebnis einer Hochschule 	(Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005)
Gegebenheiten des Hochschulortes		s.o.	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) „Dieses Kriterium ist für meine Hochschul- bzw. Ausbildungsortwahl wichtig:“ <ul style="list-style-type: none"> die Nähe zum Heimatort 	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			<ul style="list-style-type: none"> • finanzielle Gründe: ich kann nicht weit weg vom Elternhaus studieren • die günstigen Lebensbedingungen • Eltern, Verwandte und Freunde leben am Hochschulort • mir ist der Hochschulort vertraut 	
Kulturelle Hochschulwahlmotive		s.o.	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) „Dieses Kriterium ist für meine Hochschul- bzw. Ausbildungsortwahl wichtig:“ <ul style="list-style-type: none"> • die Freizeitangebote am Hochschulstandort • die Atmosphäre am Hochschulort 	s.o.
Informationen der Studienberatung		s.o.	Ratingskala: sechsstufig <ul style="list-style-type: none"> • 1 (sehr wichtig) – 6 (völlig unwichtig) „Dieses Kriterium ist für meine Hochschul- bzw. Ausbildungsortwahl wichtig:“ <ul style="list-style-type: none"> • Ich wähle einen Hochschulort nach den Informationen der 	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			Studienberatung	

4) Finanzieller Rahmen

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Finanzierung des Studiums		„Wenn du studieren willst, wie planst du, dich in dieser Zeit zu finanzieren?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (sehr stark) – 6 (gar nicht) „Wie stark wirst du vermutlich die folgenden Ressourcen für die Finanzierung deines Studiums bzw. deiner Ausbildung nutzen?“ • mit der Unterstützung meiner Eltern • durch Bafög • mithilfe von Jobs neben dem Studium • durch einen Bildungskredit • mithilfe von eigenem Guthaben • durch Stipendien	„Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05
Investitionsbereitschaft in Ausbildung und Studium		„Wie viel Geld bist du bereit, in Studium bzw. Ausbildung zu investieren?“	Für Lebenshaltungskosten (monatlich): <input type="checkbox"/> bis 300 € <input type="checkbox"/> bis 500 € <input type="checkbox"/> bis 1.000 € <input type="checkbox"/> bis 2.000 € <input type="checkbox"/> mehr als 2.000 €	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
			Für Studiengebühren (pro Semester): <input type="checkbox"/> bis 300 € <input type="checkbox"/> bis 500 € <input type="checkbox"/> bis 1.000 € <input type="checkbox"/> bis 2.000 € <input type="checkbox"/> mehr als 2.000 €	
Kredite für das Studium		„Einige Banken wollen den Studierenden in Zukunft Kredite anbieten, mit denen sie Studiengebühren und/oder Lebensunterhalt bezahlen können. Das geliehene Geld müssen sie erst nach Ende des Studiums in Raten von ihrem Gehalt zurückzahlen. Kannst du dir vorstellen, als Student/in solch einen Bildungskredit von einer Bank in Anspruch zu nehmen?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	s.o.

5) Zeitliche Verortung des Studienwahlprozesses

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Prozessanregung	Feststellen des zeitlichen Beginns des Studienwahlprozesses	„Hast du schon angefangen dich mit der Wahl eines Studienfaches bzw. einer Ausbildung zu beschäftigen?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	
		„Wenn Ja: Wann hast du angefangen, dich mit dieser Frage zu beschäftigen?“	MC: <input type="checkbox"/> Vor der 10 Klasse <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse	
Such- und Vorauswahlphase				
Entscheidungsphase	Feststellen des zeitlichen Endes des Studienwahlprozesses	„Ist deine Entscheidung für ein Studium bzw. eine Ausbildung schon gefallen?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	
		„Wenn Ja: Wann war das?“	MC: <input type="checkbox"/> Vor der 10 Klasse <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse	

6) Facetten des Akademischen Selbstkonzeptes und der Motivation

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage Empirische Evidenz
Verbale Fähigkeiten	Selbsteinschätzung bzgl. verbaler Fähigkeiten	4 Items bilden jeweils eine Skala: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ich kann mich schlecht schriftlich ausdrücken. ▪ Ich bin schlecht bei Aufgaben, die sprachliche Fähigkeiten erfordern. ▪ Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken. ▪ Ich habe ein gutes Leseverständnis. 	Ratingskala: <ul style="list-style-type: none"> • 1 (Stimmt ganz genau) – 6 (Stimmt gar nicht) 	Selbstkonzept junger Erwachsener von Schwanzer und Köller (Schwanzer & Köller, 2003)
Mathematische Fähigkeiten		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ich bin gut in Mathematik. ▪ Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathematik braucht. ▪ Ich war in Mathematik immer gut. ▪ Ich bin bei Aufgaben, die mathematisches Denken erfordern, nie gut. 	Ratingskala: <ul style="list-style-type: none"> • 1 (Stimmt ganz genau) – 6 (Stimmt gar nicht) 	s.o.
Intellektuelle Fähigkeiten		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bei vielen Aufgaben bin ich mir schon im Voraus sicher, dass ich sie nicht lösen kann, weil ich dafür nicht begabt bin. ▪ Ich wollte, ich wäre so 	Ratingskala: <ul style="list-style-type: none"> • 1 (Stimmt ganz genau) – 6 (Stimmt gar nicht) 	s.o.

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage Empirische Evidenz
		intelligent wie die anderen. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Häufig denke ich, ich bin nicht so klug wie die anderen. ▪ Verglichen mit den anderen bin ich nicht so begabt. 		
Problemlösefähigkeiten		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bei Problemen fallen mir so gut wie nie Lösungen ein, auf die nicht auch schon andere gekommen sind. ▪ Beim Lösen von Problemen bin ich gut darin, Ideen so zu kombinieren, wie andere es noch nicht probiert haben. ▪ Ich bin nicht sonderlich gut, wenn es darum geht, Probleme zu lösen. ▪ Ich bin nicht sonderlich originell in meinen Einfällen, Gedanken und Handlungen 	Ratingskala: <ul style="list-style-type: none"> • 1 (Stimmt ganz genau) – 6 (Stimmt gar nicht) 	s.o.
Selbstwirksamkeitserwartung		Kurzskala mit 10 Items <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen. ▪ Die Lösungen schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum 	Ratingskala: <ul style="list-style-type: none"> • 1 (Stimmt ganz genau) – 6 (Stimmt gar nicht) 	Jerusalem und Schwarzer Wirkall (2003) In: Rheinberg, 2004

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage Empirische Evidenz
		<p>bemühe.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen. ▪ In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll. ▪ Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurecht kommen werde. ▪ Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann. ▪ Was auch immer passiert, ich werde schon klar kommen. ▪ Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden. ▪ Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann. ▪ Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern. 		

7) Informationsquellen / Einflussfaktoren

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
<i>Personen</i>				
Eltern		„Wie wichtig sind Informationen deiner Eltern für deine persönliche Studien- und Berufwahl?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	(Schabel, Alfeld, Eccles, Köller, & Baumert, 2002)
		„Wie stark schätzt du den Einfluss deiner Eltern auf deine Entscheidung für eine Ausbildung oder ein Studium ein?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
Freunde / Peers		„Wie wichtig sind Informationen deiner Freunde und Bekannten für deine persönliche Studien- und Berufwahl?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
		„Wie stark schätzt du den Einfluss deiner Freunde und Bekannten auf deine Entscheidung für eine Ausbildung oder ein Studium ein?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
Lehrer		„Wie wichtig sind Informationen deiner Lehrer für deine persönliche Studien- und Berufwahl?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
		„Wie stark schätzt du den Einfluss deiner Lehrer auf deine Entscheidung für eine Ausbildung oder ein Studium ein?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
<i>Erfahrungen</i>				
Praktika		„Wie wichtig sind Informationen, die du während eines Praktikums über einen bestimmten Beruf erhalten hast, für deine persönliche Studien- und Berufswahl?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
		„Wie stark schätzt du den Einfluss dieser Erfahrungen auf deine Entscheidung für eine Ausbildung oder ein Studium ein?“	Ratingskala: sechsstufig • 1 (Sehr wichtig) – 6 (unwichtig)	
<i>Medien</i>				
		„Neben solchen persönlichen Kontakten gibt es auch zahlreiche andere Möglichkeiten sich über Studien- bzw. Ausbildungschancen zu informieren. Wir würden gerne im Folgenden wissen, welche Medien du für die Informationssuche benutzt.“	„Für Informationen über Studien- und Ausbildungschancen nutze ich:“ Ratingskala 1 (sehr häufig) – 6 (gar nicht)	
Internet		Das Internet		
Schriftliche Informationen		Schriftliche Informationen (Bücher und Broschüren)		
Messen		Den Besuch von Messen und		

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
		Veranstaltungen zur Berufswahl		
Radio		Rudiosendungen		
Berufsberatung (Arbeitsamt)		Die Berufsberatung des Arbeitsamtes		
Studienberatung (Universitäten)		Die Studienberatung von Universitäten		
Rankings		„Kennst du Rankings deutscher Hochschulen?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	<ul style="list-style-type: none"> • „Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05 (Heine, Spangenberg, Sommer et al., 2005; Heise, 2001)
		„Wenn ja, welche Rankings sind dir bekannt?“	OF	
		„Wenn ja, liest du sie regelmäßig?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	s.o.
		„Welche Bedeutung haben sie für deine Entscheidung, ein bestimmtes Fach an einer bestimmten Hochschule zu studieren?“	MC: sechsstufige Skala • unwichtig bis sehr wichtig	s.o.
CHE-Ranking		„Kennst du das CHE-Ranking?“	
CHE-Ranking Bewer-		„Wie gut hat das CHE-	6er-skala	

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
tung		Ranking deine Entscheidung unterstützt?“		
CHE-Ranking – relative Bewertung		„Wenn du das CHE-Ranking mit anderen Rankings vergleichst: Wie bewertest du dieses dann?“	besser gleich schlechter	

8) Informationsstand der AbiturientInnen

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage Empirische Evidenz
Wissen zur Menge der verschiedenen Möglichkeiten		„Ganz schön unübersichtlich, diese Riesenauswahl... Wie viele Ausbildungsberufe gibt es nach deiner Schätzung aktuell in Deutschland?“	MC: <input type="checkbox"/> Bis 200 <input type="checkbox"/> 200-400 <input type="checkbox"/> 400-600 <input type="checkbox"/> 600-800 <input type="checkbox"/> 800-1000 <input type="checkbox"/> Über 1000	„Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05
		„Aus wie vielen Studiengängen kannst du theoretisch auswählen?“	MC: <input type="checkbox"/> Bis 200 <input type="checkbox"/> 200-400 <input type="checkbox"/> 400-600 <input type="checkbox"/> 600-800 <input type="checkbox"/> 800-1000 <input type="checkbox"/> Über 1000	„Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05
Wissen über Studiengebühren				

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage Empirische Evidenz
Fragen zum Bachelorstudiengang (Einstieg)		„Kannst du dir vorstellen, in Zukunft einen Bachelorstudiengang zu wählen?“	MC: <input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein	„Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05
		„Wenn ja: Ein Bachelorstudiengang reizt mich, weil...“	Ratingskala <ul style="list-style-type: none"> • 1 (trifft völlig zu) – 6 (trifft gar nicht zu), weil • ich nach nur 3 Jahren reif für den Arbeitsmarkt bin • er viele praktische Elemente enthält • er international besser vergleichbar ist als die bisherigen Abschlüsse • ich danach noch einen Master in einem ganz anderen Fach draufsatzen kann • er ein Auslandssemester vorsieht • sonstiges 	„Einstieg“-Projektpapier vom 10.08.05

9) Sonstiges

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
------------------	---------------------	-------------	---------------	--

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
Anmerkungen, Kritik		„Gibt es Anmerkungen, Kritik oder Anregungen zu diesem Fragebogen? Ist dir etwas besonders aufgefallen oder hat dich etwas gestört oder irritiert?“	Offenes Format	
Erfassung der Kontaktdaten		„Wir würden euch gerne zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal rückblickend zu eurer Studienwahl befragen. Damit dies möglich ist, brauchen wir Adressen, über die wir euch erreichen können. Zu diesem Zweck erfassen wir euren Emailkontakt und eine Adresse – vielleicht die bei euren Eltern – über die ihr noch länger erreichbar seid. Selbstverständlich werden diese Daten nicht zusammen mit euren Angaben aus den Fragebögen abgespeichert.“	Offenes Format <ul style="list-style-type: none"> • Emailadresse • Heimatadresse 	
Kennwort zur Anonymisierung der Daten für weitere Auswertungen	Aufbau eines Panels	„Weil wir euch vielleicht gerne noch einmal befragen würden, ist es wichtig dass wir eure Kontaktdaten (Emailadresse) bekommen. Damit eure Angaben aber anonym bleiben und	Antwortformat: Vier Kästchen, in denen jeweils der entsprechende Buchstabe eingetragen wird.	

Inhalt der Frage	Intention der Frage	Frageformat	Antwortformat	Quelle der Frage / Empirische Evidenz
		<p>wir sie trotzdem zuordnen können, ist es notwendig, die Fragebögen mit einem persönlichen Kennwort zu versehen. Euer persönliches Kennwort besteht aus einer Folge von vier Buchstaben, die ihr bitte einträgt“:</p> <p>Der erste Buchstabe des Kennwortes ist der <u>Anfangsbuchstabe des Vornamens eurer Mutter</u>,</p> <p>der zweite Buchstabe ist der <u>Endbuchstabe des Vornamens eures Vaters</u>,</p> <p>der dritte Buchstabe ist der <u>Endbuchstabe des Vornamens eurer Mutter</u>,</p> <p>der letzte Buchstabe ist der <u>Anfangsbuchstabe des Vornamens eures Vaters</u>“.</p>		

8.3. Fragebogen zur Studien- und Berufswahl



Befragung zur Studien- und Berufswahl

Die Wahl des passenden Berufs, Studienfachs und der richtigen Hochschule ist für dich eine wichtige Entscheidung für deine Zukunft. EINSTIEG und CHE wollen wissen, wie und wo du dich informierst und wovon deine Entscheidung letztlich abhängt.

Wenn du mitmachst, hilfst du allen Beratern für Fragen der Studien- und Berufswahl (egal ob in Hochschulen, Schulen, Unternehmen etc.), die verschiedenen Einflussfaktoren auf deine Studien- und Berufswahl besser zu verstehen. Gleichzeitig sollen deine Angaben dazu beitragen, die Fragen jugendlicher Berufs- und Studienanfänger in Zukunft besser beantworten zu können. Damit nicht nur die nächsten Schülergenerationen von deinem Einsatz für diese Befragung profitieren, verlosen wir unter allen Teilnehmern eine zweiwöchige Sprachreise nach England oder Spanien, fünf iPod 20 GB sowie weitere Preise.

Weil wir dich gerne nach deiner Studien- bzw. Berufsentscheidung noch einmal befragen möchten, ist es wichtig, dass wir deine Kontaktdaten erhalten. Damit deine Angaben anonym bleiben und wir trotzdem deine Antworten der beiden Befragungs-„Wellen“ wieder einander zuordnen können, wird dein Fragebogen mit einem persönlichen Kennwort versehen. Deine Kontaktdaten werden NICHT zusammen mit deinem ausgefüllten Fragebogen abgespeichert. Dafür garantieren wir!

Damit wir dich wieder kontaktieren können, hätten wir nun gerne deine E-Mail-Adresse und eine Anschrift, unter der wir dich noch lange erreichen können – vielleicht die Adresse deiner Eltern.

Deine E-Mail-Adresse:

_____ @ _____

„Sichere“ Adresse (z.B. die Adresse deiner Eltern):

Dein Name	
Straße, Nr.	
Postleitzahl	
Ort	

Bitte lasse dieses Blatt einfach vom restlichen Fragebogen getrennt. Gib es aber bitte unbedingt auch ab. So können deine persönlichen Angaben nicht mit deinen Antworten auf die Fragen in Verbindung gebracht werden und du bleibst anonym!

Kennwort

Falls wir dich später dann noch einmal befragen, werden wir dich bitten, dieses Kennwort abermals einzutragen. So können wir dann die beiden zu verschiedenen Zeitpunkten ausgefüllten Fragebögen einander zuordnen.

	Anfangsbuchstabe	Endbuchstabe
Vorname der Mutter		
Vorname des Vaters		
Dein Geburtsort		

Achtung, Filter!

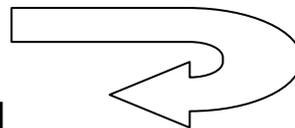
Im Fragebogen gibt es einige Fragen die nicht von jedem beantwortet werden müssen. Deswegen haben wir manchmal so genannte „Filter“ eingebaut, die einen Sprung zu einer anderen Frage anzeigen, z.B. so: [weiter mit Frage xy].

Gehe bitte den Fragebogen ansonsten Frage für Frage durch, es sei denn du wirst durch einen Hinweis zu einer anderen Frage gelenkt.

Kreuzchen setzen

In diesem Fragebogen gibt es viele Fragen, in denen du Kästchen ankreuzen sollst. Für die Auswertung deiner Antworten ist es wichtig, dass du dich immer auf ein bestimmtes Kästchen festlegst. Bitte kreuze immer eindeutig an und versuche – wenn du dir nicht ganz sicher bist – die am ehesten passende Antwort zu markieren.

So, nun geht es aber los 😊



Fragebogen zur Studien- und Berufswahl

1. Was wirst du voraussichtlich im Herbst nach deinem Schulabschluss tun?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Ein Studium beginnen
[weiter mit Frage 7] | <input type="checkbox"/> Eine Ausbildung anfangen
[weiter mit Frage 2] |
| <input type="checkbox"/> Mit einem dualen Studium (Studium plus Lehre) starten
[weiter mit Frage 7] | <input type="checkbox"/> Etwas anderes tun (Jobben, Wehr-, Ersatz-, Freiwilliger Dienst, ...)
[weiter mit Frage 6] |

Berufsausbildung

2. Wann hast du angefangen, dich konkret mit der Frage der Ausbildungswahl zu beschäftigen?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Vor der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse |
| <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse (falls vorhanden) |
| <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse | |

3. Weißt du schon, welche Ausbildung es sein soll?

- | | |
|-----------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
|-----------------------------|-------------------------------|

4. Wenn ja, in welchem Beruf möchtest du eine Ausbildung machen?

.....

5. Wann hast du diese Entscheidung für einen Ausbildungsberuf getroffen?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Vor der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse |
| <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse (falls vorhanden) |
| <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse | |

6. Wenn du nicht direkt im Anschluss an die Schule ein Studium planst, möchtest du das später noch machen?

- | | |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein [weiter Frage 18] |
| <input type="checkbox"/> Vielleicht | |

Dein Wunsch-Studium

7. Wann hast du angefangen, dich konkret mit der Frage der Studienwahl zu beschäftigen?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Vor der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse |
| <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse (falls vorhanden) |
| <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse | |

8. Weißt du schon recht genau, welches Fach du studieren willst? Wenn ja, wann hast du diese Entscheidung getroffen?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Vor der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 12. Klasse |
| <input type="checkbox"/> In der 10. Klasse | <input type="checkbox"/> In der 13. Klasse (falls vorhanden) |
| <input type="checkbox"/> In der 11. Klasse | |

9. Wenn du schon weißt, was du studieren möchtest: Ordne bitte das von dir gewünschte Studienfach (bei mehreren Fächern das Hauptfach bzw. 1. Fach) in die folgenden Kategorien ein.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Agrar-, Forst-, Haushalts- und Ernährungswissenschaften (z.B. Ernährungswissenschaften, Wasserwirtschaft) | <input type="checkbox"/> Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (z.B. Politik, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften) |
| <input type="checkbox"/> Gesundheitswissenschaften und Medizin (z.B. Psychologie, Sport, Zahnmedizin) | <input type="checkbox"/> Sprach- und Kulturwissenschaften (z.B. Geschichte, Pädagogik und Philosophie) |
| <input type="checkbox"/> Ingenieurwissenschaften (z.B. Architektur, Elektrotechnik, Raumplanung) | <input type="checkbox"/> Mathematik und Naturwissenschaften (z.B. Biologie, Informatik, Pharmazie) |
| <input type="checkbox"/> Kunst und Musik (z.B. Gestaltung, Schauspiel, Musik) | <input type="checkbox"/> weiß ich noch nicht |

10. Welchen Studienabschluss möchtest du gerne machen?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Magister | <input type="checkbox"/> Diplom |
| <input type="checkbox"/> nur Bachelor | <input type="checkbox"/> Staatsexamen |
| <input type="checkbox"/> erst Bachelor, dann Master | <input type="checkbox"/> weiß ich noch nicht |

11. Weißt du schon, an welchem Hochschultyp du studieren möchtest?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Universität, Technische Universität oder Pädagogische Hochschule | <input type="checkbox"/> Berufsakademie |
| <input type="checkbox"/> Fachhochschule | <input type="checkbox"/> Sonstige |
| <input type="checkbox"/> Künstlerische Hochschule | <input type="checkbox"/> weiß ich noch nicht |

12. Weißt du schon, an welcher Hochschule du dieses Studium am liebsten machen würdest?

- Nein, weiß ich noch nicht.
- Ja, ich weiß schon in etwa, wo ich gerne studieren würde und zwar an der:

13. Bei der Entscheidung für ein Studium muss man sich für ein Fach, einen Ort und eine Hochschulart (z.B. Uni oder FH) entscheiden. Kreuze bitte an, in welcher Reihenfolge du darüber nachdenkst.

	Als Erstes	Als Zweites	Als Drittes
Studienfach			
Studienort			
Hochschulart			

14. Bitte gib an, wie wichtig die folgenden Aspekte bei der Wahl deines Studienfaches sind.

Bei meiner Studienwahl ist mir wichtig, dass mein Studienfach	trifft genau zu		trifft gar nicht zu	
	①	②	③	④
meinen Neigungen und Begabungen entspricht.	①	②	③	④
zu meiner persönlichen Entfaltung beiträgt.	①	②	③	④
mir gute Verdienstmöglichkeiten bietet.	①	②	③	④
für günstige Chancen auf dem Arbeitsmarkt sorgt.	①	②	③	④
die Möglichkeit bietet, anderen zu helfen und soziale Veränderungen zu bewirken.	①	②	③	④
dem entspricht, was auch Eltern, Verwandte oder Freunde beruflich tun.	①	②	③	④

15. Welcher der oben (Frage 14) genannten Aspekte ist für deine persönliche Studien bzw. Berufswahl der Wichtigste? Trage bitte den entsprechenden Buchstaben aus der vorherigen Tabelle in das Feld ein.

wichtigster Aspekt

16. Bitte gib an, welche Aspekte dir bei der Wahl der Hochschule wichtig sind.				
Wichtig für die Wahl meiner Hochschule ist/sind:	trifft genau zu		trifft gar nicht zu	
a der gute Ruf einer Hochschule.	①	②	③	④
das vielfältige Lehrangebot der Hochschule.	①	②	③	④
die gute Ausstattung, Infrastruktur (Bibliothek, Labors usw.) der Hochschule.	①	②	③	④
dass die Hochschule nicht zu groß ist	①	②	③	④
die guten Betreuungsverhältnisse an der Hochschule.	①	②	③	④
die Services der Hochschule für Studienanfänger und Studierende.	①	②	③	④
die Angebote der Hochschule für das Leben „Drumherum“: Mensa, Studentenwohnheime, Sport...	①	②	③	④
die Höhe der Studiengebühren der Hochschule.	①	②	③	④
dass die Hochschule auf Chancengleichheit von Männern und Frauen achtet.	①	②	③	④

17. Gib bitte nun noch an, wie wichtig die folgenden Faktoren für die Wahl deines Hochschulortes sind.				
Wichtig für die Wahl des Hochschulortes ist/sind:	trifft genau zu		trifft gar nicht zu	
die Nähe zum Heimatort.	①	②	③	④
die (finanziell) günstigen Lebensbedingungen am Hochschulort.	①	②	③	④
dass ich schon jemanden am Hochschulort kenne.	①	②	③	④
dass mir der Hochschulort vertraut ist.	①	②	③	④
die Freizeitangebote am Hochschulort.	①	②	③	④
die Atmosphäre am Hochschulort.	①	②	③	④

18. Wir wüssten nun gerne noch, welche Hochschulen dir schon wirklich ein Begriff sind. Trage in die folgenden Felder bitte insgesamt maximal 10 Namen von Hochschulen (im In- und Ausland) ein, über die du schon etwas mehr weißt.	

Selbstbeschreibung

19. Versuche nun einmal dich selber zu beschreiben: Wie würdest du die Gültigkeit der folgenden Aussagen für dich persönlich einschätzen? (Es kann sein, dass dir einige Fragen sehr ähnlich vorkommen, bitte versuche trotzdem, sie sorgfältig zu beantworten.)				
	trifft genau zu		trifft gar nicht zu	
	①	②	③	④
Bei vielen Aufgaben bin ich mir schon im Voraus sicher, dass ich sie nicht lösen kann, weil ich dafür nicht begabt bin.	①	②	③	④
Ich bin gut in Mathematik.	①	②	③	④
Ich kann mich schlecht schriftlich ausdrücken.	①	②	③	④
Ich wollte, ich wäre so intelligent wie die Anderen.	①	②	③	④
Ich habe Verständnisschwierigkeiten bei allem, für das man Mathematik braucht.	①	②	③	④
Ich bin schlecht bei Aufgaben, die sprachliche Fähigkeiten erfordern.	①	②	③	④
Häufig denke ich, ich bin nicht so klug wie die Anderen.	①	②	③	④
Ich war in Mathematik immer gut.	①	②	③	④
Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken.	①	②	③	④
Verglichen mit den anderen, bin ich nicht so begabt.	①	②	③	④
Ich bin bei Aufgaben, die mathematisches Denken erfordern, nie gut.	①	②	③	④
Ich habe ein gutes Leseverständnis.	①	②	③	④

20. Wie waren deine letzten Zeugnisnoten in Deutsch und Mathematik? Bitte trage in die Tabelle die Note (mit Kommastellen) oder die Punktzahl ein. (Wenn du dir nicht sicher bist, versuche bitte möglichst genau zu schätzen.)			
	Deutsch	Mathematik	Durchschnitt über alle Fächer
Note			
Punkte			
Habe ich als Leistungskurs (bitte ankreuzen)			

Bildungsabschluss der Eltern

Wir würden gerne herausfinden, ob es einen Zusammenhang zwischen der Art der Schulbildung deiner Eltern und deiner Studien- bzw. Berufswahl gibt, daher interessiert uns, welchen höchsten Bildungsabschluss deine Eltern haben.

21. Gib hier bitte den höchsten Bildungsabschluss, den eines deiner beiden Elternteile hat, an.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> keinen oder einfachen Schulabschluss (Volksschule, Hauptschule) | <input type="checkbox"/> höherer Schulabschluss (Fachabitur, Abitur, EOS 12. Klasse) |
| <input type="checkbox"/> mittlerer Schulabschluss (mittlere Reife, Realschule, POS 10. Klasse) | <input type="checkbox"/> Hochschul-/Universitätsabschluss |

22. Auch bei den folgenden Aussagen geht es wieder um deine persönlichen Einschätzungen. Bitte gib an, inwieweit diese Aussagen auf dich zutreffen.

(Es kann sein, dass dir die Fragen in diesem Block sehr ähnlich vorkommen, versuche bitte trotzdem sie sorgfältig zu beantworten.)

	trifft genau zu		trifft gar nicht zu	
Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege mich durchzusetzen.	①	②	③	④
Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.	①	②	③	④
Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Absichten und Ziele zu verwirklichen.	①	②	③	④
In unerwarteten Situationen weiß ich immer, wie ich mich verhalten soll.	①	②	③	④
Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurecht- kommen werde.	①	②	③	④
Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.	①	②	③	④
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	①	②	③	④
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	①	②	③	④
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	①	②	③	④
Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	①	②	③	④

Informations- und Einflussquellen, Informationsstand

Neben deinem Entscheidungsprozess und deinen Motiven interessiert uns auch, wie du dich über die verschiedenen Möglichkeiten der Studien- und Berufswahl informierst und was du bereits jetzt darüber weißt.

23. Wie gut fühlst du dich über die folgenden Aspekte von Studium und Hochschulen informiert?

Ich fühle mich informiert über...	sehr gut		sehr schlecht	
Studienfächer	①	②	③	④
den Bachelor-Abschluss	①	②	③	④
den Unterschied zwischen Universitäten und Fachhochschulen	①	②	③	④
private Hochschulen	①	②	③	④
Bewerbungsverfahren	①	②	③	④
Studiengebühren	①	②	③	④
Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums	①	②	③	④
Auslandsstudium	①	②	③	④
Service von Studentenwerken und Hochschulen	①	②	③	④

24. Wie groß ist der Einfluss der Personen, mit denen du gesprochen hast?

Personen	sehr einflussreich		wenig einflussreich		nicht gesprachen
Eltern	①	②	③	④	⑤
Verwandte, Bekannte	①	②	③	④	⑤
Freunde, Mitschüler	①	②	③	④	⑤
Lehrer (innen)	①	②	③	④	⑤
Berater(innen) der Arbeitsagenturen/Arbeitsämter	①	②	③	④	⑤
Studienberater(innen) der Hochschulen	①	②	③	④	⑤

25. Um an die Informationen zu kommen, kann man sich verschiedener Einrichtungen bedienen. Welche hast du genutzt und wie hilfreich waren sie?

Einrichtungen	sehr hilfreich		wenig hilfreich		(noch) nicht genutzt
Arbeitsagentur	①	②	③	④	⑤
Schulen	①	②	③	④	⑤
Hochschulen	①	②	③	④	⑤

26. Weiterhin gibt es Informationskanäle von Hochschulen. Wie wichtig sind diese für dich?

Informationskanäle	sehr wichtig		gar nicht wichtig	
Beratung vor Ort	①	②	③	④
Telefon	①	②	③	④
Internet	①	②	③	④

27. Wie wichtig sind dir bisher die folgenden Medien für deine Studien- und Berufswahl?

Informationsmedien	sehr wichtig		sehr unwichtig		(noch) nicht genutzt
Bücher, Broschüren, Hefte	①	②	③	④	⑤
Bildungsmessen	①	②	③	④	⑤
Internetseiten	①	②	③	④	⑤
Zeitungen, Zeitschriften	①	②	③	④	⑤
Jugendzeitschriften, -magazine	①	②	③	④	⑤
Radio	①	②	③	④	⑤
Fernsehen	①	②	③	④	⑤

Hochschulrankings

28. Welche Hochschulrankings / Hochschul-Ranglisten sind dir bekannt, das heißt, dass du schon einmal von ihnen gehört hast? Bitte gib in der folgenden Liste an, welche Rankings du kennst und welche du auch schon selber für deine Entscheidungsfindung genutzt hast.

Hochschulranking von...	unbekannt	bekannt	bekannt und genutzt
Der Spiegel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CHE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DIE ZEIT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Focus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handelsblatt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Karriere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
stern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Süddeutsche Zeitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wirtschaftswoche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CEWS Gleichstellungsranking	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
“Shanghai-Ranking”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TIMES Higher Education Supplement World Ranking	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Kennst du noch weitere Hochschulrankings? Wenn ja, welche?

.....

30. Wie wichtig sind Hochschulrankings für deine Entscheidung, ein bestimmtes Fach an einer bestimmten Hochschule studieren zu wollen?

	sehr wichtig	sehr unwichtig		weiß ich nicht	
Hochschulrankings sind für meine Entscheidung...	①	②	③	④	⑤

Die folgenden beiden Fragen (31 und 32) brauchst du nur zu beantworten, falls du das Hochschulranking des CHE bzw. der ZEIT schon angeschaut hast:

31. Wo hast du dir das CHE/ZEIT-Ranking angeschaut?

- im Internet
- im Heft (Studienführer)
- sowohl im Heft als auch im Internet

32. Wie bewertest du das Hochschulranking von CHE/ZEIT hinsichtlich...

	sehr gut	sehr schlecht		
	①	②	③	④
Verständlichkeit	①	②	③	④
Informationsgehalt	①	②	③	④
Nützlichkeit für die Studienentscheidung	①	②	③	④

EINSTIEG Abi

33. Kennst du Informationsangebote von EINSTIEG für Schülerinnen und Schüler zur Studien- und Berufswahl?

Ja

Nein

34. Wenn ja, wie schätzt du die Nützlichkeit der verschiedenen Angebote von EINSTIEG ein?

EINSTIEG-Angebot	sehr nützlich		gar nicht nützlich		(noch) nicht genutzt
	①	②	③	④	⑤
EINSTIEG Abi Magazin	①	②	③	④	⑤
EINSTIEG online	①	②	③	④	⑤
EINSTIEG Abi Messen in Berlin, Karlsruhe oder Köln	①	②	③	④	⑤
EINSTIEG Messe Hamburg	①	②	③	④	⑤
BERUFE live Rheinland in Düsseldorf oder Köln	①	②	③	④	⑤
EINSTIEG Beratungscenter	①	②	③	④	⑤

35. Würdest du das genutzte Angebot weiterempfehlen?

Ja

Nein

Statistische Angaben

36. Trage an dieser Stelle bitte dein Geburtsjahr ein und kreuze dein Geschlecht an.

Geburtsjahr: 19.....

Geschlecht: männlich weiblich

37. Welche Staatsbürgerschaft(en) hast du?

deutsch

eine andere, und zwar

Geschafft! Vielen Dank für deine Teilnahme an der Untersuchung!

Hinweis an die ausfüllenden SchülerInnen und betreuenden Lehrkräfte:

Bitte fülle / füllt Sie dieses Kästchen nicht aus, es dient lediglich der internen Erfassung der Fragebögen.

Kennung der Schule

Ergebnisse des Pretests an Bielefelder Schüler/innen

Kommentare zu den Fragen:	
Frage 1	<ul style="list-style-type: none"> • Formatierungsfehler • „Es ist nicht klar, zu welchem Kästchen die oberen zwei Zeilen gehören“.
Frage 7	<ul style="list-style-type: none"> • „Grobe Richtung vor 10. danach genaue Ausrichtung immer wieder geändert. Zeitpunkt bei vielen im Allgemeinen nicht definierbar.“
Frage 8	<ul style="list-style-type: none"> • „Kein genaues Bild → oft können Fragen bei 9 - 13 beantwortet werden, obwohl kein genaues Bild“. • Nein angekreuzt, „aber ich weiß welcher Hochschultyp und welcher Abschluss (Uni Magister / Diplom)“. • „Was ist ein genaues Bild? Schwierige Frage → Definition wäre nett (genaues Bild ist = Wissen, was man studieren will, oder <u>alle</u> Infos über das Studium haben?)“. • „Mittelding: Ideen, in welche Richtung es gehen soll.“
Frage 11	<ul style="list-style-type: none"> • Problem: nur Master angekreuzt oder Bachelor und Master angekreuzt.
Frage 15	<ul style="list-style-type: none"> • „Neutral“ fehlt.
Frage 16	<ul style="list-style-type: none"> • Alle Aspekte sind gleich wichtig „a – d → haben alle den gleichen Wert“.
Frage 17	<ul style="list-style-type: none"> • Antwort 4 (die überschaubaren Verhältnisse an der Hochschule): „schwammig“. • „Den gewünschten Studiengang gibt es nur an einer Hochschule“. • Antwort 4 (die überschaubaren ...): „konkreter?“
Frage 18	<ul style="list-style-type: none"> • „siehe auch Frage 17 den Kommentar“ (gewünschter Studiengang nur an einer Hochschule). • Antwort 1 (Nähe zum Heimatort): „Entfernung zum Heimatort“.
Frage 19	<ul style="list-style-type: none"> • „Frage unklar“ • „Auch Fachhochschulen?“
Frage 20	<ul style="list-style-type: none"> • „Das ist aber alles ganz schön negativ formuliert“. • „Wo ist der Unterschied außer Tempus“? • „Ab da wiederholen sich die Sachen irgendwie oder sind das Fangfragen“.
Frage 21	<ul style="list-style-type: none"> • Komma nach „uns“ einfügen
Frage 25	<ul style="list-style-type: none"> • Rechtschreibfehler • „‘grundsätzlich’ kann weg“
Frage 26	<ul style="list-style-type: none"> • Bei Antwort 4 (Sonstige Einrichtungen): „Beispiele“ • „Man sollte vielleicht danach fragen, ob jemand erwägt, sie bald zu benutzen. (Ich habe nächste Woche nämlich einen Termin beim Arbeitsamt).“
Frage 27	<ul style="list-style-type: none"> • Antwort 1 (Beratung vor Ort): „Oft nicht genutzt, weil die Distanz zu groß ist“.
Frage 28	<ul style="list-style-type: none"> • „Heißt bekannt, dass ich von der Existenz des Ranking weiß oder dass ich es schon gelesen habe?“

Kommentare zu den Fragen:	
	<ul style="list-style-type: none"> „Wenn man Dinge nicht nutzt, kann das bedeuten, dass man es nicht wichtig findet, es kann aber auch sein, dass man es nicht kennt und die Wichtigkeit nicht beurteilen kann.“
Frage 29	<ul style="list-style-type: none"> „man kennt die Dinge oft nur vom hören-sagen“ „Das ist doch da drin“ (CHE/ZEIT-Ranking) Skalen ‘bekannt’ und ‘bekannt und genutzt’ besser umdrehen, würde logisch besser passen?“
Frage 31	<ul style="list-style-type: none"> „Ich weiß nur, dass es sie gibt, keine Wichtigkeit weder + noch -.“
Frage 36	<ul style="list-style-type: none"> Bei Antwort 1 (Gymnasium/Gesamtschule/Freie Waldorfschule) die letzten beiden Möglichkeiten durchgestrichen.

Wie beurteilst du die Länge des Fragebogens?	<ul style="list-style-type: none"> „zu kurz“ wurde 4 mal angekreuzt „genau richtig“ wurde 16 mal angekreuzt „zu lang“ wurde 5 mal angekreuzt
Wie anstrengend war das Ausfüllen des Fragebogens für dich?	<ul style="list-style-type: none"> „sehr anstrengend (Numerisch 1) bis gar nicht anstrengend (Numerisch 4)“ 2 wurde dreimal angekreuzt 3 wurde zwölfmal angekreuzt 4 wurde elfmal angekreuzt
Wie lange hat das Ausfüllen des Fragebogens bei dir etwa gedauert?	<ul style="list-style-type: none"> „10 bis 15 Minuten“ wurde von fünf Personen angekreuzt „15 bis 20 Minuten“ wurde von zwölf Personen angekreuzt „20 bis 25 Minuten“ wurde von sechs Personen angekreuzt „25 bis 30 Minuten“ wurde von zwei Personen angekreuzt „mehr als 30 Minuten“ wurde von zwei Personen angekreuzt
Hat in diesem Fragebogen deiner Meinung nach etwas gefehlt, das maßgeblich ist für das Informations- und Entscheidungsverhalten bei deiner Studien- und Berufswahl?	<ul style="list-style-type: none"> „Es fehlt eine Frage nach Kontaktknüpfung zu Professoren“ „Die persönliche Motivation und die Erwartung, die man vom Studium, den Inhalten und den Anforderungen hat“ „Zeitdruck, Erwartungsdruck, zum Beispiel von Eltern“ „Fragen nach Einflüssen zur Studienentscheidung wie Auslandsaufenthalte, Praktika“ „Ich denke es war eigentlich alles drin“ „eventuell von welchen Institutionen man sich mehr Hilfe wünschen würde“ „Es wurde nur nach Entscheidungen gefragt, nicht, ob nur noch wenige Möglichkeiten offen sind (Studienfachwahl)“

<p>Gibt es darüber hinaus Anmerkungen und Kritik zum Fragebogen. Hat dich etwas irritiert oder ist dir etwas aufgefallen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • „Selbst eine Antwort zu geben und nicht das vorgegebene Schema zu nutzen, hat mir gefehlt. Teilweise gab es zwei Fragestellungen, aber nur eine Antwort für Beides (25 zum Beispiel). Teilweise ungenau formuliert, war vielleicht beabsichtigt die Antwort so offener zu machen, hat aber eher zu Unklarheit geführt.“ • „Frage 23“ kaum Unterschiede in den Fragen. Wenn man noch zwischen einigen Möglichkeiten schwankt gibt es keine Möglichkeiten das aufzuschreiben (Bist du sicher? Ja / Nein)“ • „Einige Fragen schwammig formuliert → gefragte Antwort nicht hundertprozent deutlich (siehe 19)“ • „Die Ähnlichkeit der Ankreuzmöglichkeiten. Teilweise schwer für Schüler, die sich noch nicht wirklich entschieden haben“ • „Der Filter war gut, hätte man vielleicht Fett drücken können, um ihn nicht zu überlesen!“ • „Problem der Intensitätsabstufung → neutraler Punkt fehlt“ • „Studienentscheidung/Zeitpunkt: oftmals ein schleicher Prozess und nicht definiert auf einen Zeitpunkt“ • „Frage 23 ist zu kleinschrittig. Gleiche Bedeutung diverser Punkte“
--	--

8.4. Befragungsplan der Onlinebefragung

Fragen zur/zum	Nummer der Frage	Online-Befragung			
		Version 1	Version 2	Version 3	Version 4
Studienwahlentscheidung	1	X	X	X	X
	2	X	X	X	X
	3	X	X	X	X
	4	X	X	X	X
	5	X	X	X	X
	6	X	X	X	X
	7	X	X	X	X
	8	X	X	X	X
	9	X	X	X	X
	10	X	X	X	X
	11	X	X	X	X
	12	X	X	X	X
	13	X	X	X	X
	14	X	X	X	X
	15	X	X	X	X
	16	X	X	X	X

Fragen zur/zum	Nummer der Frage	Online-Befragung			
		Version 1	Version 2	Version 3	Version 4
	17	X	X	X	X
	18	X	X	X	X
Selbstkonzept	19	X		X	
	20	X		X	
	21	X	X	X	X
	22	X		X	
Informationsverhalten und -medien	23		X		X
	24	X	X	X	X
	25		X		X
	26		X		X
	27		X		X
Bedeutung von Rankings	28		X	X	
	29		X	X	
	30		X	X	
	31		X	X	
	32		X	X	
Bedeutung von Messen und Magazinen	33	X			X
	34	X			X
	35	X			X
soziodemographische Angaben	36	X	X	X	X
	37	X	X	X	X
	38	X	X	X	X
	39	X	X	X	X
	40	X	X	X	X
Lebensstil	LS		X	X	

8.5. Befragungsplan der Schulbefragung

Fragen zur/zum	Nummer der Frage	Schulbefragung
Studienwahlentscheidung	1	X
	2	X
	3	X
	4	X
	5	X
	6	X
	7	X
	8	X
	9	X
	10	X
	11	X
	12	X
	13	X
	14	X
	15	X
	16	X

Fragen zur/zum	Nummer der Frage	Schulbefragung
	17	X
	18	X
Selbstkonzept	19	X
	20	X
	21	X
	22	X
Informationsverhalten und -medien	23	X
	24	X
	25	X
	26	X
	27	X
Bedeutung von Rankings	28	X
	29	X
	30	X
	31	X
	32	X
Bedeutung von Messen und Magazinen	33	X
	34	X
	35	X
soziodemographische Anga- ben	36	X
	37	X
	38	
	39	
	40	
Lebensstil	LS	

9. Weitere Literatur zur Studien- und Berufswahl

- Apel, H. (1989). Fachkulturen und studentischer Habitus: Eine empirische Vergleichsstudie mit Pädagogik- und Jurastudierenden. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 1, 2-22.
- Ayalon, H., & Yogev, A. (2005). Field of study and students' stratification in an expanded system of higher education: the case of Israel. *European Sociological Review*, 3, 227 - 241.
- Bathke, G.-W., J., S., & Sommer, D. (2000). Soziale Herkunft deutscher Studienanfänger: Entwicklungstrends der 90er Jahre. *HIS Kurzinformation*, A 9.
- Bäumer, T. (2005). *Berufswahl als erfahrungsbasierte Entscheidungshandlung im Kontext*. Trier: Elektronische Publikation.
- Becker, R. (2000). Bildungsexpansion und Bildungsbeteiligung. Oder: Warum immer mehr Schulpflichtige das Gymnasium besuchen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 3, 447-479.
- Becker, R. (2000). Klassenlage und Bildungsentscheidungen. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 3, 450-474.
- Becker, R. (2000). *Studierbereitschaft und Wahl von ingenieurwissenschaftlichen Studienfächern. Eine empirische Untersuchung sächsischer Abiturienten der Abschlußjahrgänge 1996, 1998, 2000*. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.
- Beinke, L. (1999). Elterneinfluss und Berufswahl. *Arbeit und Beruf*, 6, 161-163.
- Beinke, L. (2005). Elternhaus, Schule, Betriebe, Berufsberatung und Freundesgruppen: Ein Netzwerk für die richtige Berufswahl. *Wirtschaft und Berufserziehung. Zeitschrift für Berufsbildung*, 5, 19-23.
- Berger, T. (2002). Steigerung des Bekanntheitsgrades im relevanten Studienanfängermarkt. *Dokument Nr. 4823*.
- Bergmann, C., & Schuler, H. (2004). Berufswahl. In H. Schuler (Ed.), *Organisationspsychologie - Grundlagen der Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Berufswahl in Hamburg. Eine Umfrage unter Hamburger Schülerinnen und Schülern - Ergebnisübersicht -*. (2004).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart.
- Brandstätter, H., Farthofer, A., & Grillich, L. (2001). Die Stabilität der Studienwahl als Funktion von Interessenkongruenz, Selbstkontrolle und Intellektueller Leistungsfähigkeit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht. Zeitschrift für Forschung*, J. 48, N. 3, 200-219.
- Dahrendorf, R. (1965). *Arbeiterkinder an deutschen Universitäten*. Tübingen.
- De Graaf, N. D., De Graaf, P., & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A refinement of the cultural capital perspective. *Soziologie of Education*, 73, 92 - 111.
- Dehne, G. C. (2003). Show Students what Sets U Apart. *dehne.com*.
- Dimbath, O. (2003). *Entscheidungen in der individuellen Gesellschaft. Eine empirische Untersuchung zur Berufswahl in der Moderne*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

- Ernst, C. (1997). *Berufswahl und Ausbildungsbeginn in Ost- und Westdeutschland: Eine empirisch-vergleichende Analyse in Bonn und Leipzig*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Farblose Magazine: Studenten kennen Uni-Journale oft nicht. (2002). *Süddeutsche Zeitung vom 15.01.02*, pp. V2/10.
- Geiger, T. (1992). *Die soziale Herkunft der dänischen Studenten*: Opladen.
- Georg, W. (2005). Die Reproduktion sozialer Ungleichheit im Lebenslauf. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisationsforschung*, 2, 178 - 197.
- Giepentrog, M. (2001). Qual der Wahl oder Perspektivenlosigkeit? Berufswahl und Berufsberatung in der dritten industriellen Revolution, *Zukunftsperspektiven Jugendlicher*. Weinheim: Juventa-Verlag.
- Granato, M. (1997). Profession Choices and Orientations of Young Women: The Example of Second-Generation School-Leavers. *Interkulturell*, 3-4, 171-188.
- Harde, M. E. (2005). *Up or Out? Promotions- und Karrierebedingungen von Psychologinnen und Psychologen an deutschen Hochschulen*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- Hellberg, B.-M. (2005). *Entscheidungsfindung bei der Berufswahl. Prozessmodell der Emotionen und Kognitionen*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P., & Wannack, E. (2004). *In engen Bahnen: Berufswahlprozess bei Jugendlichen* (Vol. 18). Bern: Schweizer Nationalfonds.
- Hesel, R. A. (2002). *Rankings Matter Reliatively Little In College Choice*: Art & Science Group.
- Huber, L., Liebau, E., Portele, G., & W, S. (1983). Fachcode und studentische Kultur. In E. Becker (Ed.), *Reflexionsprobleme der Hochschulforschung*. Weinheim.
- Krewerth, A. (2004). Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufwahl von Jugendlichen: Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse (Vol. 270). Bielefeld: Bertelsmann.
- Lischka, I. (2003). *Studierwilligkeit und die Hintergründe. Neue und einzelne alte Bundesländer* (Vol. 2003, 3). Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (Wittenberg).
- Nagy, G., Köller, O., & Heckhausen, J. (2005). Der Übergang von der Schule in die berufliche Erstausbildung. Wer die Sorgen scheut, wird von ihnen ereilt. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 3, 156-167.
- Pelka, B., & Michel, L. P. (2005). Die Darstellung von Berufen im Fernsehen und ihre Auswirkungen auf die Berufswahl. Pilotstudie 2. In W. Dostal & L. Troll (Eds.), *Die Berufswelt im Fernsehen*. Nürnberg: Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit.
- Potocnik, R. (1990). *Entscheidungstraining zur Berufs- und Studienwahl: Theorie - Konzeption - Evaluierung; Trainingsmanual*. Bern: Huber.
- Puddu, S. (2003). *Einfluss berufskundlicher Maßnahmen auf die Berufswahl von polytechnischen Schüler/innen*. Universität Wien: Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften.
- Ramm, M., & Bargel, T. (2002). Arbeitsmarktaussichten und Reaktionen von Studienanfängern in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. In L. Bellmann & J. Velling (Eds.), *Arbeitsmärkte für Hochqualifizierte* (Vol. AB 256). Nürnberg.

- Rheinberg, F. (2004). *Motivationsdiagnostik* (Vol. 5). Göttingen: Hogrefe.
- Schabel, K. U., Alfeld, C., Eccles, J. S., Köller, O., & Baumert, J. (2002). Parental Influence on Students' Educational Choices in the United States and Germany: Different Ramifications - Same Effect? *Journal of Vocational Behavior*, 60, 178-198.
- Schmitt-Rodermund, E., & Vondracek, F.-W. (2002). Berufsträume, Berufswahl und -ansprüche: Unternehmerische Perspektiven und Orientierung von Jugendlichen. *Journal of Adolescence*, 65-78.
- Schreck, P. (2005). Lust auf Lagerstättenkunde? Ein Fragebogen zur Berufswahl. *Geographie heute. Themen, Modelle, Materialien für die Unterrichtspraxis aller Schulstufen*, 230, 45-48.
- Schütz, G., & Wößmann, L. (2005). Wie lässt sich die Ungleichheit der Bildungschancen verringern? *Ifo Schnelldienst*, 21, 15 -25.
- Schwanzer, A., & Köller, O. (2003). Selbstkonzept junger Erwachsener.
- Steller, M. (1998). *Entscheidung für Studium und Beruf in der gymnasialen Oberstufe: Ergebnisse der Übergangsforschung und Auswertung eigener empirischer Untersuchungen*. Hannover: Universität Hannover.
- Strohmeier, A. (2000). Berufswahl von Abiturientinnen und Abiturienten im Kontext persönlicher Entwicklungsziele - Theoretischer Zugang und Fragebogenkonstruktion. *Empirische Pädagogik*, 177-195.
- Studiengebühren: Abiturienten lehnen Bildungskredite ab. (2005). *EINSTIEG Presseinformation*.
- Suter, S. (2004). *Berufswahl und Lehrstellensuche: Rekonstruktion des Berufsfindungsprozesses von Jugendlichen* (Vol. 26). Bern: Institut für Pädagogik und Schulpädagogik, Abteilung Psychologie.
- Wiarda, J.-M. (2005, 1.12.2005). Die Liste der Besten. Schulrankings können Lehrer und Schüler zu höheren Leistungen motivieren. *ZEIT*, pp. 85.
- "Wir sind ja Kummer gewohnt" - BZ-Umfrage unter Abiturienten: Beeinflusst die Einführung von Studiengebühren die Entscheidung für oder gegen das Studium? (2005). *Badische Zeitung vom 27.05.2005*.
- Wolf, R., Nagy, G., Heckhausen, J., & Köller, O. (2003). *Entwicklungsregulation beim Übergang von der schulischen in die berufliche Erstausbildung oder gymnasiale Oberstufe. Die Forschungsperspektive des DRAMA-Projektes (Teilprojekt im Rahmen des Gesamtprojekts "Bildungsprozesse und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter und frühen Erwachsenenalter - BIJU -")*. Unpublished manuscript.

ISSN 1862-7188
ISBN 978-3-939589-57-0