

Analyse der Anforderungen an Studierende der Psychologie: Ein Vergleich der beiden Bachelor-Studiengänge an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und am Psychologischen Institut UZH



Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Master of Science in Psychologie

Eingereicht bei:

Hochschule für Angewandte Psychologie | Fachhochschule Nordwestschweiz

Betreuender Dozent:

Dr. Benedikt Hell

Vorgelegt von:

Nadia Steiner | APS 2007

Olten, im Juli 2012

Erklärung

Die Autorin dieser Arbeit bestätigt, dass die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe erarbeitet und verfasst wurde. Verwendete Materialien sind ordnungsgemäss dokumentiert.

Datum:

Nadia Steiner

Dank

Mein Dank gilt all den Personen, die mich bei der Auseinandersetzung mit der Thematik und bei der Erstellung der vorliegenden Arbeit unterstützt und begleitet haben.

An erster Stelle möchte ich mich bei Dr. Benedikt Hell und Dr. Katja Päßler, meinen Betreuungspersonen der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, bedanken. Ihr Wissen hat massgeblich zum Entstehen dieser Arbeit beigetragen.

Danken möchte ich ausserdem Erich Goetschi, der diese Arbeit mit kritischem Blick gegengelesen hat sowie all jenen Menschen aus meinem Umfeld, die immer ein offenes Ohr hatten und mich immer wieder motivierten.

Die Arbeit war nur durch die zahlreichen Teilnehmenden an der Untersuchung möglich. Ihnen sei herzlich gedankt für die Zeit, die sie sich genommen hatten, am Workshop teilzunehmen und den Fragebogen auszufüllen.

Nicht zuletzt gebührt ein ganz spezieller Dank meiner lieben Familie für die bedingungslose Unterstützung während meines ganzen Studiums. Sie war immer für mich da und die ganzen Jahre in vielerlei Hinsicht eine grosse Stütze.

«So eine Arbeit wird eigentlich nie fertig, man muss sie für fertig erklären, wenn man nach Zeit und Umständen das Möglichste getan hat.»

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, welche Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW bestehen und wie diese sich zwischen den beiden Hochschulen unterscheiden. Die spezifischen Anforderungen werden anhand einer Anforderungsanalyse in Anlehnung an das Verfahren *MEVAS* (Methode zur Ermittlung und Validierung von Anforderungen an Studierende) erfasst und bestimmt. In einem ersten Schritt werden mit Hilfe von *Critical Incident-Workshops* kritische Verhaltensweisen ermittelt. In einem zweiten Schritt werden diese mittels Online-Erhebung von den Studierenden hinsichtlich Erfüllungsgrad und von den Dozierenden hinsichtlich Bedeutsamkeit für ein erfolgreiches Studium beurteilt. Die bei den Studierenden miterhobenen Studienerfolgskriterien *Erlebte Passung im Studium*, *Studienzufriedenheit*, *Vorankommen im Studium*, *Studienabbruch/Fachwechsel* sowie *Prüfungsnoten* werden anschliessend herangezogen, um die ermittelten Anforderungen zu validieren. Die Durchführung der Anforderungsanalyse ergibt 17 Anforderungsdimensionen. Der Vergleich zwischen den beiden Hochschulen verweist auf zahlreiche signifikante Unterschiede. Ein relevanter, hochschulspezifischer Unterschied in Bezug auf Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad zeigt sich unter anderem in der Anforderungsdimension «Praxisbezug/Wissenstransfer». Insgesamt lassen die Ergebnisse der Anforderungsanalyse auf differenzielle Zusammenhänge zwischen den extrahierten Anforderungsdimensionen und den Studienerfolgskriterien schliessen. Für das Erfolgskriterium *Erlebte Passung im Studium* erweist sich an beiden Hochschulen die Einschätzung des Erfüllungsgrads der Anforderungsdimension «Gezielte Studienorientierung und -wahl» als wichtigster Prädiktor. Die durchgeführte Anforderungsanalyse kann als Grundlagenarbeit betrachtet werden. Die Befunde liefern wertvolle Erkenntnisse für die Entwicklung eines gezielten Studienberatungsangebots und die Konstruktion eines computerbasierten Self-Assessments für Psychologiestudierende.

Schlüsselwörter

Anforderungsanalyse, MEVAS, Anforderungen im Studienkontext, Studienerfolg, Psychologie, Universität, Fachhochschule, Studienberatung, Studienorientierung, Self-Assessment

Anzahl Zeichen (mit Leerzeichen): 231'092

Abstract

This thesis investigates what requirements need to be met by bachelor students studying psychology at the Institute of Psychology at the University of Zurich and the School of Applied Psychology at the University of Applied Sciences and Arts Northwestern Switzerland. The specific requirements are determined by conducting a requirement analysis based on *MEVAS* (method to identify and validate study requirements). In a first step critical behavioral patterns are determined by using *Critical Incident Workshops*. In a second step these patterns are rated online by students regarding the degree of fulfillment, and by lecturers regarding their importance for successful study. The criteria for successful study such as *perceived fit with the course*, *satisfaction with the course*, *drop-out/change of discipline*, *study process data*, and *university grades* are used to validate the identified requirements. The application of this method for analyzing demands of university studies resulted in 17 essential requirement dimensions. The comparison of the two types of universities indicates several significant differences. A relevant difference specific to the types of universities, related to the degree of fulfillment and importance for successful study, is shown in the dimension «practical relevance/knowledge transfer». All in all the results of the requirement analysis show differential relationships between the extracted requirement dimensions and the criteria for successful study. For both universities the requirement dimension «systematic orientation about studies and studies choice» is the most important predictor for the criteria *perceived fit with the course*. The conducted requirement analysis can be considered as a foundation paper. The results offer valuable knowledge for the development of a systematic course guidance and the construction of a computer based self-assessment for psychology students.

Key words

requirement analysis, MEVAS, requirements in study context, academic achievement, psychology, university, university of applied science, student counselling, student guidance, self-assessment

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
1.1.	Zielsetzung und Fragestellung.....	3
1.2.	Aufbau der Arbeit.....	4
2.	Studieren an einer Schweizer Hochschule	6
2.1.	Universitäre Hochschule oder Fachhochschule: Unterschiede und Gemeinsamkeiten	7
2.2.	Psychologisches Institut UZH oder Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW	10
2.2.1.	Ausrichtung in Forschung und Lehre	11
2.2.2.	Inhaltlicher Aufbau des Bachelor-Studiums	12
2.2.3.	Zulassungsvoraussetzungen zum Bachelor-Studium.....	14
2.2.4.	Beratungsangebot für Studieninteressierte	16
2.2.5.	Zusammenfassende Darstellung der Unterschiede.....	16
3.	Analyse von Anforderungen	19
3.1.	Zugänge und Verfahren zur Bestimmung von Anforderungen	20
3.2.	Beschreibungsebenen von Anforderungen	22
3.3.	Bestimmung von Anforderungen im Studienkontext.....	25
3.3.1.	Definition und Operationalisierung von Studienerfolg.....	26
3.3.2.	Analyseverfahren zur Bestimmung der Anforderungen im Studienkontext	28
3.4.	Ausgewählte Analyseverfahren im Studienfach Psychologie	32
4.	Zwischenfazit	38
5.	Methodik	40
5.1.	Qualitative Voranalyse – Ermittlung von Anforderungen an Studierende.....	41
5.1.1.	Sammlung von erfolgskritischen Verhaltensweisen im Rahmen von Critical Incident-Workshops und einer Critical Incident-Befragung.....	41
5.1.2.	Beschreibung der Stichprobe	43
5.1.3.	Auswertungsverfahren	43
5.2.	Quantitative Analyse – Validierung von Anforderungen an Studierende.....	44
5.2.1.	Entwicklung des Frageinstruments	44
5.2.2.	Darstellung des Frageinstruments	46
5.2.3.	Onlinebefragung	49
5.2.4.	Beschreibung der Stichprobe	50
5.2.5.	Auswertungsverfahren.....	52

6.	Ergebnisse	59
6.1.	Voraussetzungsprüfung: Analyse der Studienerfolgskriterien	59
6.1.1.	Studienerfolgskriterium «Erlebte Passung im Studium»	59
6.1.2.	Studienerfolgskriterium «Studienzufriedenheit»	60
6.1.3.	Studienerfolgskriterium «Vorankommen im Studium»	61
6.1.4.	Studienerfolgskriterium «Studienabbruch/Fachwechsel»	62
6.1.5.	Studienerfolgskriterium «Prüfungsnoten»	64
6.2.	Erfolgskritische Anforderungsdimensionen	65
6.3.	Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen	69
6.3.1.	Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen am Psychologischen Institut UZH	69
6.3.2.	Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW	71
6.3.3.	Gesamtvergleich der Einschätzungen über alle Stichproben	72
6.4.	Validierung der Anforderungsdimensionen	75
6.4.1.	Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg am Psychologischen Institut UZH	75
6.4.2.	Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW	80
7.	Diskussion und Ausblick	85
7.1.	Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse	85
7.2.	Methodenkritik: Vor- und Nachteile der konzipierten Anforderungsanalyse	94
7.3.	Ausblick	96
	Literaturverzeichnis	98
	Abbildungsverzeichnis	106
	Tabellenverzeichnis	107
	Anhang	108
A	Drehbuch für Critical Incident-Workshop (60 min.) an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW	109
B	Auftragsblatt für die Studierenden (CIT)	111
C	Generierte Items aus Critical Incident-Workshops und Befragung	114
D	Itemliste für Fragebogenteil 2: Studierverhalten	137
E	Itemliste für Fragebogenteil 3: Studienerfolgskriterien	142
F	E-Mail-Anschreiben an Studierende und Dozierende	144

G	Frageinstrument testMaker (Screenshots Studierendenversion)	148
H	Frageinstrument testMaker (Screenshots Dozierendenversion)	156
I	Reliabilitätsanalyse der Studienerfolgskriterien	159
J	Selbsteinschätzung der Studienerfolgskriterien durch die Studierenden	161
K	Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen	163
L	Faktorladungsmatrix und endgültige Zuordnung	176
M	Itemstatistiken der extrahierten Anforderungsdimensionen.....	179
N	Vergleich der Einschätzungen der Anforderungsdimensionen	189
O	Signifikante bivariate Korrelationen der Anforderungsdimensionen mit den Studienerfolgskriterien	197

1. Einleitung

Gemäss den neusten Szenarien des Bundesamtes für Statistik [BFS] (2011) dürfte sich der Anteil von Personen mit Hochschulabschluss in der Schweizer Bevölkerung im Jahr 2020 auf 28% belaufen. Dies bedeutet, dass 2020 voraussichtlich rund 1.3 Millionen Personen in der Schweiz einen Hochschulabschluss besitzen werden, was einem Anstieg um 330'000 Hochschulabschlüsse im Zeitraum zwischen 2010 und 2020 entspricht. Nach Schätzungen des BFS betrug die Zahl der Studierenden im Herbst 2011 an den Schweizer Hochschulen insgesamt 214'500. In den Jahren bis 2020 wird mit einem weiteren Wachstum von rund 3% bis 7% (je nach Hochschule) gerechnet. Zur starken Zunahme der Bachelor-Studierenden an universitären Hochschulen dürften die ausländischen Studierenden beitragen. Weitere vermutete Faktoren sind die Bevölkerungsentwicklung und die steigende Zahl von Jugendlichen, die eine gymnasiale Matur absolvieren. Die Hauptgründe für die wachsende Zahl der Studierenden an Fachhochschulen liegen in der zunehmenden Anzahl Berufsmaturitäten und den damit verbundenen häufigeren Übertritten an eine Fachhochschule (BFS, 2011).

Eine wachsende Anzahl an immatrikulierten Studierenden sagt allerdings noch nichts über den Studienerfolg und die damit verbundene Effizienz eines Hochschulsystems aus. Hierzu liefert die Studienerfolgsquote wichtige Informationen und diese liegt gemäss BFS (2012) in der Schweiz mit 72% international im Durchschnitt (69%). Doch die Quote der Studienabbrecher in der Schweiz liegt auch zehn Jahre nach der Bologna-Reform je nach Studienfach und Hochschule im Bereich zwischen 20% und 30% (Binder, 2009; David, 2009).

Die Themen Studienerfolg, -abbruch und -wechsel gewinnen folglich, in Anbetracht der steigenden Studierendenzahl und angesichts der Bemühungen der Politik um eine effizientere Gestaltung des Hochschulsystems, zunehmend an Bedeutung (Berweger, Bieri Busch, Keck Frei & Kappler, 2010). Wirtschaftliche Überlegungen spielen dabei eine wichtige Rolle, denn die Studienzeit vor einem Abbruch ist gemäss Schiefele, Streblov und Brinkmann (2007) als Fehlinvestition oder gar Verschwendung finanzieller Ressourcen zu verstehen, da die betroffenen Personen einerseits Zeit und Einkommen verlieren und andererseits Lehrkapazitäten und Bildungsangebote genutzt werden (S. 127), *«ohne dass die dabei erworbenen Kenntnisse im Sinne eines ‚return of investment‘ später der Gesellschaft zur Verfügung stehen»*.

Die Gründe für einen Studienabbruch oder -wechsel sind vielfältig. Schiefele et al. (2007) fanden in ihrer Längsschnittstudie zum Thema, was Studienabbrecher von anderen Studierenden unterscheidet, heraus, dass die deutlichsten Effekte den subjektiven Kenntnis-

stand, die Demotivation, die Gesamtbeurteilung der Lehrqualität und die Studieninteressen betreffen. Georg (2008) konnte zudem in seiner Mehrebenenanalyse mit Daten des Konstanzer Studierendensurveys feststellen, dass die Erwägung eines Studienabbruchs sich nicht als ein Fähigkeits- oder Belastungsproblem darstellt, sondern als mangelndes Commitment in Bezug auf das Studium generell und auf das Studienfach im Speziellen. Die Studienwahl ist ein komplexer Prozess und so vermuten Berweger et al. (2010) aufgrund der Ergebnisse ihres Forschungsprojekts, dass viele Studierende ihr vor der Matura intendiertes Studium abgebrochen hätten, weil sie sich zu wenig über die Anforderungen in diesem Studienfach informiert hätten, was sich wahrscheinlich negativ auf die aktive Auseinandersetzung bezüglich Passung zwischen den eigenen Fähigkeiten, den Interessen und den Anforderungen der Hochschule ausgewirkt habe.

Zukünftige Studierende sind also laut Berweger et al. (2010) gefordert, sich mit ihren Fähigkeiten und Interessen, den eigenen und fremden Erwartungen und den Anforderungen der Hochschulen auseinanderzusetzen. Dass der Bedarf an Information und Hilfe riesig ist, bestätigt Rink (2009, nach Binder, 2009), der die 2009 neu geschaffene, fakultätsübergreifende Studienberatung der Universität Zürich führt. Gemäss Rink wählen viele Studierende erstens schlecht informiert ihr Studienfach, finden sich zweitens nicht in der Flut von Informationen zurecht und sind drittens häufig schlecht auf das selbständige und langfristige Lernen vorbereitet. Zwar hat sich das Informationsangebot in den vergangenen Jahren vergrößert und ist mit dem Internet zugänglicher geworden, dennoch gibt es laut Esslen (2009, nach Binder, 2009), Leiterin des Bachelor- und Master-Studiengangs Psychologie an der Universität Zürich, viele naive Studienanfänger. Sie bemerkt: *«Wir haben im ersten Jahr immer Studierende, die völlig überrascht sind, dass die Psychologie Statistik und Methodik verlangt und nicht nur Einfühlungsgabe»* (2009, zitiert nach Binder, 2009, S. 37).

Die vielen Befunde zum Studienabbruch und -wechsel legen also nahe, dass es sich insgesamt um ein Passungsproblem handelt und das Risiko eines Studienabbruchs oder -wechsels mit Hilfe einer umfassenden, gezielten und frühzeitigen Studienberatung gemindert werden könnte (Berweger et al., 2010; Schiefele et al., 2007). Immer mehr Hochschulen im deutschsprachigen Raum begegnen der Problematik der mangelnden Passung zwischen Studierenden und Anforderungen des Studiums durch die Bereitstellung von webbasierten Selbsttests, sogenannten Online Self-Assessments (Rudinger & Hörsch, 2009). Solche Selbsttests zur Studienorientierung sollen den Betroffenen helfen, die Entscheidung für ein Studienfach besser zu fundieren, indem die Interessen, Neigungen und Erwartungen der Studieninteressierten systematisch erfasst und mit den Anfor-

derungen des Studiums abgeglichen werden. Erfüllen solche Selbsttests das Ziel, den Studieninteressierten die Studienwahl zu erleichtern, dann lohnen sich diese Verfahren auch aus gesellschaftlicher Sicht (Hell, 2009). Denn eine gelungene (Aus-)Wahl wirkt sich, so betonen Schuler und Hell (2008, S. 11), *«positiv auf das Leistungsverhalten, die Zufriedenheit und damit das Wohlbefinden der Studierenden aus, und schlägt sich durchschnittlich in besseren Noten, kürzeren Studienzeiten und geringeren Studienabbruchquoten nieder»*.

1.1. Zielsetzung und Fragestellung

Die Hochschule für Angewandte Psychologie der Fachhochschule Nordwestschweiz¹ und das Psychologische Institut der Universität Zürich² sind aktuell an einer entsprechenden Optimierung ihres Studienberatungskonzepts interessiert. In einem Kooperationsprojekt der beiden Hochschulen soll hierzu ein computerbasiertes Self-Assessment entwickelt werden, das per Internet frei zugänglich sein soll und das Ziel verfolgt, die Studieninteressierten über das Psychologiestudium zu orientieren. Konkret sollten mit Hilfe dieses computerbasierten Tests a) das Interesse für die Studieninhalte, b) das Interesse an den psychologischen Tätigkeitsbereichen und c) die Erwartungen der Studieninteressierten in Form von Selbsteinschätzungen systematisch erfasst und mit den Anforderungen des Psychologiestudiums abgeglichen werden. Mittels dieser Angaben sollen dann konkrete Rückmeldungen zum Interesse für einzelne Studienrichtungen und den damit verknüpften Berufsbildern abgeleitet sowie falsche Erwartungen (bspw. *«Ich lerne etwas über Freud»*, *«Statistik spielt keine Rolle»*) korrigiert werden.

Zielsetzung der vorliegenden Masterarbeit ist es nun, im Rahmen dieses Projekts die spezifischen Anforderungen des Studienfachs Psychologie über eine neu konzipierte Anforderungsanalyse zu erfassen und zu bestimmen. Im Sinne einer Grundlagenarbeit soll die Anforderungsanalyse ein Ansatzpunkt für die Entwicklung des oben erwähnten computerbasierten Self-Assessments für Psychologiestudierende sein.

Auf Basis der Ausgangslage und der Zielsetzung lässt sich für die vorliegende Arbeit folgende Hauptfragestellung ableiten:

¹ In der Folge wird für «Fachhochschule Nordwestschweiz» in Verknüpfung mit der Hochschule für Angewandte Psychologie die Abkürzung FHNW verwendet.

² In der Folge wird für «Universität Zürich» in Verknüpfung mit dem Psychologischen Institut die Abkürzung UZH verwendet.

Was sind Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?

Daraus ergeben sich zwei Unterfragestellungen, die im theoretischen Teil dieser Arbeit beantwortet werden können.

- 1. Welche Unterschiede bestehen zwischen den beiden Bachelor-Studiengängen in Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW in Bezug auf die Ausrichtung, den inhaltlichen Aufbau und die Zulassungsvoraussetzungen?*
- 2. Wie können erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden?*

Die Antworten aus den ersten beiden Unterfragestellungen werden in einem Zwischenfazit zusammengefasst. Daraus lassen sich für den empirischen Teil weitere, differenziertere Fragestellungen ableiten, welche zur Beantwortung der Hauptfragestellung hilfreich sind.

1.2. Aufbau der Arbeit

Im Folgenden befasst sich die Arbeit in Kapitel 2 mit dem Thema «Studieren an einer Schweizer Hochschule». Zuerst werden die beiden Grundtypen von Hochschulen in der Schweiz erklärt und beschrieben und dann beziehend zur *Unterfragestellung 1*, die Unterschiede der beiden Bachelor-Studiengänge am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW herausgearbeitet werden.

Der Schwerpunkt des dritten Kapitels liegt in der Darstellung von Anforderungsanalyseverfahren im Studienkontext, wobei zuerst auf Zugänge und Verfahren zur Bestimmung der Anforderungen im Allgemeinen eingegangen wird und die verschiedenen Beschreibungsebenen von Anforderungen erläutert werden. Anschliessend werden eingesetzte Verfahren im Bereich von Studienanforderungen und spezifische Anforderungsanalyseverfahren im Studienfach Psychologie vorgestellt. Kapitel 3 dient der Beantwortung der *Unterfragestellung 2* und liefert die Entscheidungsgrundlage für das weitere methodische Vorgehen.

In Kapitel 4 wird ein Zwischenfazit gezogen und es werden im Rahmen der Hauptfragestellung für den empirischen Teil weitere, differenziertere Fragestellungen abgeleitet.

Kapitel 5 leitet den empirischen Teil ein und erklärt u. a. den Prozess und die Konstruktion des Anforderungsanalyseverfahrens, welches in der vorliegenden Arbeit zur Bestimmung und Erfassung erfolgskritischer Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie eingesetzt wird.

Die Ergebnisse der durchgeführten Anforderungsanalyse werden in Kapitel 6 präsentiert. Zuerst werden die Studienerfolgskriterien im Rahmen einer Voraussetzungsprüfung auf ihre Reliabilität hin geprüft. Anschliessend werden die erfolgskritischen Anforderungsdimensionen faktorenanalytisch extrahiert und es wird untersucht, ob sich die befragten Untersuchungsgruppen des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW diesbezüglich unterscheiden, und ob die Anforderungsdimensionen einen differenziellen Bezug zu den Studienerfolgskriterien aufweisen. Das Kapitel 6 schliesst mit dem Erklärungsbeitrag der Anforderungsdimensionen im Hinblick auf Studienerfolg.

Kapitel 7 liefert eine zusammenfassende Darstellung und Diskussion der empirischen Ergebnisse der vorliegenden Arbeit.

2. Studieren an einer Schweizer Hochschule

Nach Schiersmann (2007) befinden wir uns gegenwärtig in einem Prozess des raschen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturwandels, in dem Wissen eine Schlüsselrolle für die globale Wettbewerbsfähigkeit spielt und die Gesellschaft immer mehr qualifizierteres Personal braucht. Die Entwicklung des Bildungsniveaus, gängigster Indikator um den Humankapitalbestand eines Landes zu messen, ist deshalb von besonderer Bedeutung (BFS, 2010).

Das Schweizerische Bildungssystem trägt dieser Entwicklung Rechnung und unterstützt verschiedene Wege zu einem Hochschulabschluss. Es zeichnet sich insbesondere durch eine hohe *Durchlässigkeit* und durch einen *offenen Zugang* zu den verschiedenen Bildungsangeboten aus. Das heisst: Es gibt verschiedene Wege, in eine Ausbildung oder (Hoch-)Schule ein- oder überzutreten oder eine Ausbildung nachzuholen (Durchlässigkeit). Wer über die notwendigen Qualifikationen verfügt, kann grundsätzlich die Ausbildung seiner Wahl absolvieren. Weiter kann bei den Hochschulen auch der Ausbildungsort frei gewählt werden (offener Zugang) (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK], 2012)³.

Zehn Universitäten, zwei Eidgenössische Technische Hochschulen, neun Fachhochschulen und vierzehn Pädagogische Hochschulen bilden zusammen die Hochschullandschaft Schweiz und können gemäss Staatssekretariat für Bildung und Forschung [SBF] (2012) in zwei Grundtypen von gleichwertigen Einrichtungen mit unterschiedlichen Aufgaben unterteilt werden. Als Studieninteressierte im Dschungel dieser Möglichkeiten den Überblick nicht zu verlieren und schliesslich auch noch das passende Studienfach zu wählen, ist zugegebenermassen alles andere als einfach (Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung [SDBB], 2010).

Ziel des vorliegenden Kapitels ist die Umschreibung der beiden Grundtypen von Hochschulen im Allgemeinen und die Darstellung der beiden Bachelor-Studiengänge in Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW mit besonderem Augenmerk auf ihr Profil.

³ Zum besseren Verständnis der gesamten Bildungslandschaft Schweiz ist die Informationsseite zu «Basis-Wissen Bildungssystem CH» (EDK, 2012) zu empfehlen, verfügbar unter <http://www.edk.ch/dyn/16600.php>.

2.1. Universitäre Hochschule oder Fachhochschule: Unterschiede und Gemeinsamkeiten

Seit der Einführung der Fachhochschulen in den 1990er-Jahren hat sich im schweizerischen Hochschulbereich einiges verändert – ein sogenannt neuer Hochschultypus ist entstanden. Heute werden die Hochschulen der Schweiz in zwei Grundtypen von Hochschulen eingeteilt. Zum einen Grundtypus zählen die kantonalen Universitäten und die beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen, die gesamthaft als universitäre Hochschulen bezeichnet werden, zum anderen Typus gehören die Fachhochschulen inkl. Pädagogische Hochschulen (siehe Abb. 1). Beide Hochschultypen, sowohl die universitären Hochschulen als auch die Fachhochschulen, bilden zusammen die Hochschullandschaft Schweiz (Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten, Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz & Schweizerische Konferenz der RektorInnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen [crus.ch, KFH, cohep], 2009).

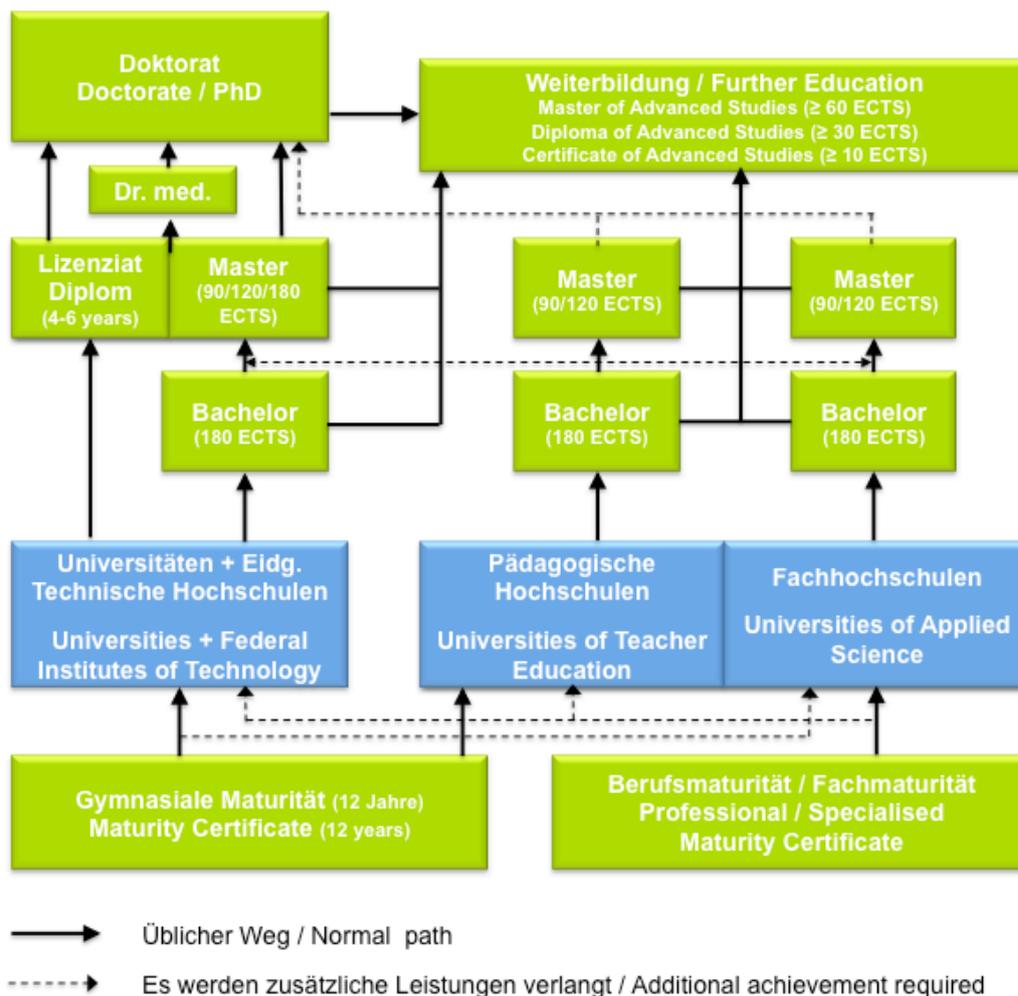


Abbildung 1: Das schweizerische Hochschulsystem/The Swiss Higher Education System (crus.ch, 2012a)

Durch die Integration in den Bologna-Prozess starteten im Herbst 2005 an den Schweizer Fachhochschulen erstmals Bachelor-Studiengänge. Seit Herbst 2008 bieten die meisten Fachhochschulen zudem Masterstudiengänge an, die auf dem Bachelor-Studium aufbauen (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie [BBT], 2012).

Beide Hochschultypen bieten den studienwilligen Schweizerinnen und Schweizern, aber auch Ausländerinnen und Ausländern, qualitativ hochstehende und breitgefächerte Ausbildungsmöglichkeiten auf der Tertiärstufe (SBF, 2012). Die verschiedenen Hochschulen im Hochschulraum Schweiz zeichnen sich durch ihr spezifisches Profil aus und sind in eigener Weise regional eingebettet, aber national und international vernetzt. So gehören zur Hochschullandschaft grosse und kleinere, umfassende und spezialisierte Hochschulen, deren Studienangebote verschieden ausgerichtet sind. Angesichts der relativen Nähe der Institutionen zueinander und zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit wird grossen Wert auf eine abgestimmte Komplementarität der verschiedenen Studienangebote gelegt (crus.ch, KFH, cohep, 2009).

Gemäss dem SDBB (2012) wird der Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen meist auf einen einfachen Nenner reduziert: Sie sind gleichwertig, aber anders.

Beide Hochschultypen bieten zwar inzwischen Diplomstudiengänge auf zwei Stufen an (die erste Stufe schliesst mit dem Bachelor-, die zweite Stufe mit dem Masterdiplom ab), sie unterscheiden sich aber im Wesentlichen in ihrem Bildungsauftrag. So heisst es in den Universitätsgesetzen (Kanton Basel-Stadt, 1995; Kanton Bern, 1996; Kanton St. Gallen, 1988; Kanton Zürich, 1998), dass die Universitäten als Stätte wissenschaftlicher Lehre und Forschung den Auftrag hätten, wissenschaftliche Bildung zu vermitteln, den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern und heranzubilden und die Studierenden auf Tätigkeiten in akademischen Berufen vorzubereiten. Laut Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Die Bundesbehörden der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 1995) liegt der Kernauftrag der Fachhochschulen darin, anwendungs- und praxisorientierte Diplomstudien anzubieten, die auf berufliche Tätigkeiten vorbereiten, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern. Mit dem Diplom an einer Fachhochschule soll ein berufsqualifizierender Abschluss erworben werden.

Während also die Fachhochschulen in der Regel auf einen berufsqualifizierenden Abschluss vorbereiten, bieten universitäre Hochschulen wissenschaftlich ausgerichtete Hochschullehre und legen den Schwerpunkt mehr auf wissenschaftliche als auf berufliche Aspekte (SDBB, 2011). In Bezug auf die Forschung liegt der Schwerpunkt der universitären Hochschulen in erster Linie auf der Grundlagenforschung, sprich auf der Wissensgenerierung und der Entwicklung wissenschaftlicher Theorien und Methoden. Die

Fachhochschulen im Gegenzug betreiben anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung. Die Wissenschaftler an Fachhochschulen verwenden bei ihrer Forschung Ergebnisse der Grundlagenforschung und versuchen diese in praktische Anwendungen und marktfähige Innovationen umzusetzen (crus.ch, KFH, cohep, 2009).

Über die Zulassung zu den Bachelor- und Master-Studiengängen entscheiden die einzelnen Hochschulen autonom. Meist bildet die gymnasiale Matur oder eine gleichwertige Qualifikation die Voraussetzung für eine Zulassung an eine universitäre Hochschule. An einzelnen Universitäten (Freiburg, Genf, Lausanne, Luzern, Neuenburg und Tessin) ist es möglich, ohne Maturitätszeugnis zum Studium zugelassen zu werden. Dabei kommen besondere Aufnahmeverfahren zur Anwendung, die von Universität zu Universität und von Fakultät zu Fakultät verschieden sind. Für die Zulassung zum Bachelor-Studium an einer Fachhochschule ist in der Regel eine berufliche Grundausbildung mit Berufsmaturität, Fachmaturität oder eine gymnasiale Matur verbunden mit einem einjährigen Berufspraktikum erforderlich. Für jede Hochschule/Studienstufe gibt es sogenannte Königswege, welche den prüfungsfreien Zugang erlauben. Zudem wird an allen Hochschulen mehr Durchlässigkeit angestrebt (SDBB, 2012).

Gegenwärtig gibt es Studienrichtungen, die nur an den Universitäten oder an den Eidgenössischen Technischen Hochschulen angeboten werden wie z. B. Medizin, viele Naturwissenschaften und einige Ingenieurwissenschaften. Im Gegenzug werden Studiengänge wie z. B. Landschaftsarchitektur, Automobiltechnik, Önologie sowie die Angebote in den Bereichen Gestaltung, Musik und Schauspiel/Theater oder die meisten Angebote in Sozialer Arbeit nur an Fachhochschulen angeboten (SDBB, 2011).

Einige Studienrichtungen können heute aber an beiden Hochschultypen besucht werden und ermöglichen gleichwertige Abschlüsse. So bspw. Betriebswirtschaftslehre, Bewegungs- und Sportwissenschaften oder Informatik. Auch beim Studienfach Psychologie handelt es sich um eine Studienrichtung, die an beiden Hochschultypen studiert werden kann. Wer sich für ein Studium der Psychologie interessiert und die Zulassungsbedingungen erfüllt, hat in der Schweiz die Möglichkeit, sich an einer von sieben Universitäten (Basel, Bern, Freiburg, Genf, Lausanne, Neuenburg, Zürich) oder an einer der beiden Fachhochschulen (Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Angewandte Psychologie und Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Psychologie) zu immatrikulieren. Umso wichtiger wird es also, wie bereits in Kapitel 1 erwähnt, dass Hochschulen Studieninteressierte bei der Studienwahl unterstützen und ihnen helfen, die Entscheidung für ein Studienfach besser zu fundieren.

Im Rahmen des in Kapitel 1.1. erläuterten Kooperationsprojekts, interessieren nun im Speziellen die Profile der beiden Hochschulen, Psychologisches Institut UZH und Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW.

2.2. Psychologisches Institut UZH oder Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Viele Menschen haben in ihrem Alltag persönliche psychologische Vorstellungen entwickelt und interessieren sich für Psychologie und psychologische Ratgeberbücher, weil sie sich selbst und ihre Mitmenschen besser verstehen möchten und sich damit erhoffen, das eigene Leben besser gestalten und planen zu können (Psychologisches Institut UZH, 2010). Oft sind mit der Studienfachwahl Psychologie entsprechend falsche Erwartungen verbunden. Studieninteressierte haben häufig eine unklare Vorstellung davon, was Psychologie eigentlich ist und welche Berufsfelder für Psychologen offen stehen. Damit einher gehen Unklarheiten darüber, welche Anforderungen das Studium der Psychologie an die Studienanfänger stellt. So erwähnt das Psychologische Institut UZH (2010) in seiner Broschüre zur Entscheidungshilfe, dass Erstsemestrige teilweise überrascht oder gar enttäuscht seien, dass im Studium nicht über das Menschenbild oder den Sinn des Lebens diskutiert werde, dass sich die Psychologie nicht hauptsächlich mit gestörtem Verhalten und psychischen Problemen befasse, und dass an Statistik und fundierten Methoden kein Weg vorbei gehe. Denn Psychologie, wie sie im Alltag verstanden wird, hat mit Psychologie als Studienfach, wie es an den Hochschulen gelehrt wird, nur begrenzt zu tun. Psychologie ist eine empirische Wissenschaft, die verschiedene Forschungsgebiete vereint (Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Geisteswissenschaften) und aus vielen verschiedenen Teildisziplinen⁴ (z. B. Arbeits- und Organisationspsychologie, Entwicklungspsychologie, Verkehrspsychologie) besteht. Im Mittelpunkt stehen bei allen Teildisziplinen das Erleben und Verhalten des Menschen (Deutsche Gesellschaft für Psychologie [DGPs], 2012).

Am 18. März 2011 wurde das Bundesgesetz über die Psychologieberufe (Psychologieberufegesetz, PsyG) durch das Parlament verabschiedet. In Kraft treten soll das neue Gesetz am 1. Januar 2013. Darin werden geschützte Berufsbezeichnungen eingeführt mit dem Ziel, den Gesundheitsschutz zu verbessern, Menschen, die psychologische Dienstleistungen in Anspruch nehmen, vor Täuschung und Irreführungen zu schützen und Transparenz auf dem heute höchst unübersichtlichen Markt psychologischer Angebote

⁴ Eine Übersicht über aktuelle Teildisziplinen der Psychologie inkl. Beschreibung der zentralen Themen liefert die Deutsche Gesellschaft für Psychologie [DGPs] (2012), verfügbar unter <http://www.dgps.de/studium/studienfach/teildisziplinen.php>.

zu schaffen. So darf sich nur noch Psychologin oder Psychologe nennen, wer an einer akkreditierten schweizerischen Hochschule einen Master-, Lizentiats- oder Diplomabschluss erworben hat. Ein ausländischer Ausbildungsabschluss wird gesetzmässig anerkannt, wenn er gemäss dem Bundesgesetz über die Psychologieberufe (Die Bundesbehörden der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2011) gleichwertig ist.

Sowohl an der Universität Zürich als auch an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW werden heute Psychologinnen und Psychologen ausgebildet, die diesen geschützten Berufstitel tragen dürfen – zwei Hochschulen also, die gleichwertig sind, was den berufsqualifizierenden Abschluss betrifft, aber anders u. a. im Hinblick auf die Ausrichtung, den inhaltlichen Aufbau des Studiums und die Zulassungsvoraussetzungen. Im Folgenden wird Bezug genommen auf die *Unterfragestellung 1*, indem der Frage nachgegangen wird, inwiefern sich die beiden Bachelor-Studiengänge in Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW in ihrer Ausrichtung, dem inhaltlichen Aufbau, den Zulassungsvoraussetzungen und dem Beratungsangebot unterscheiden.

2.2.1. Ausrichtung in Forschung und Lehre

Psychologisches Institut UZH

Das Psychologische Institut UZH hat eine Geschichte, die bis ins Jahr 1874 zurückreicht. Bekannte Persönlichkeiten wie Wilhelm Wundt⁵ dozierten in Zürich und viele der heute angebotenen Fachrichtungen und Schwerpunkte sind historisch entstanden und gewachsen (Psychologisches Institut UZH, 2007).

Das Psychologische Institut UZH bietet in Forschung und Lehre ein breites Angebot psychologischer Fachrichtungen, die im Anschluss an den Bachelor im Masterstudium vertieft werden können. Dies sind: Entwicklungspsychologie der Lebensspanne und Differentielle Psychologie (inkl. Life-Management, Persönlichkeitspsychologie und Gerontopsychologie), Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie, kognitive Psychologie und kognitive Neurowissenschaften (inkl. Neuropsychologie), Sozial-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie (inkl. Arbeits- und Motivationspsychologie) (Psychologisches Institut der Universität Zürich, 2010).

Ganz nach dem Leitbild der Universität Zürich [UZH] (2012) steht am Psychologischen Institut UZH die Grundlagenforschung im Zentrum. Es betreibt aber auch anwendungsorientierte Forschung. Aufgrund der Forschungsaktivitäten und der internationalen Aus-

⁵ Wilhelm Maximilian Wundt (1832-1920) gilt als Begründer der Psychologie als eigenständige Wissenschaft und als Mitbegründer der Völkerpsychologie (Kulturpsychologie) (Institut für Psychologie der Universität Leipzig, 2010).

richtung zählt die Universität beim europäischen Ranking des deutschen Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) in der getesteten Fachrichtung Psychologie zur Excellence-Gruppe (Fuchs, 2009).

Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, die mit dem Start der Fachhochschule Nordwestschweiz am 1. Januar 2006 gegründet wurde, ist eine vergleichsweise junge Hochschule. Ganz im Sinne einer abgestimmten Komplementarität zur Universität Zürich liegt der Fokus an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW auf der Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie. Das heisst, im Zentrum stehen Menschen, die in komplexen Lebenswelten, wie sie für moderne Gesellschaften typisch sind, agieren und kooperieren. Den Studierenden bietet sich die Möglichkeit, sich in drei Themenfeldern der Arbeits- und Organisationspsychologie zu vertiefen: Gesundheit und Gesundheitsförderung in Arbeit und Freizeit, Sicherheit und Zuverlässigkeit von Prozessen und Technologien, Kooperation und Einsatz neuer Medien in Arbeit und Bildung. (Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Angewandte Psychologie [FHNW APS], 2011).

Die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW ermöglicht rund 300 Studierenden ein anspruchsvolles, wissenschaftsbasiertes und praxisorientiertes Bachelor- und Master-Studium. Sie ist sowohl in der Schweiz als auch international eng mit anderen Hochschulen vernetzt, orientiert sich am aktuellen Forschungsstand der Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie und engagiert sich stark in der Weiterentwicklung des Kenntnisstands der angewandten Psychologie. Der Schwerpunkt liegt auf der anwendungsorientierten Forschung. Aufträge kommen von Firmen, Behörden und Organisationen (FHNW APS, 2012).

2.2.2. Inhaltlicher Aufbau des Bachelor-Studiums

Psychologisches Institut UZH

Im Herbstsemester 2011 haben gemäss Denzinger (2012) rund 450 Studierende mit dem Bachelor-Studium in Psychologie an der Universität Zürich begonnen. Zählt man noch die Nebenfachstudierenden und die Wiederholenden, die ihre Prüfungen nicht bestanden haben, dazu, kann man laut Denzinger von einer leichten Überbevölkerung der Hörsäle sprechen.

Der Bachelor-Studiengang setzt sich aus der Assessmentstufe (1. und 2. Semester) mit 39 ECTS⁶ und dem Aufbaustudium (3. bis 6. Semester) mit 81 ECTS zusammen. Zusätzlich müssen in den Nebenfächern (1. bis 6. Semester) 60 ECTS erworben werden. Das erste Assessmentmodul besteht aus mehreren Pflichtveranstaltungen in Statistik, Sozialpsychologie, Wahrnehmungspsychologie und Motivationspsychologie. Das zweite Assessmentmodul beinhaltet Pflichtveranstaltungen zu Forschungsmethoden, Biopsychologie und Entwicklungspsychologie. Pro Assessmentmodul gibt es eine Assessmentprüfung, die bestanden werden muss. Im Aufbaustudium sieht das Regel-Curriculum insbesondere Kurse in den Bereichen Klinische Psychologie, Psychopathologie, Neuropsychologie, Kognitive Psychologie und Kognitive Neurowissenschaften, Entwicklungspsychologie, Persönlichkeitspsychologie, Testtheorie, Psychologische Methoden und Psychologische Diagnostik vor. Wirtschaftspsychologie, Arbeits- und Organisationspsychologie sind Inhalte von zwei Modulen. Das Bachelor-Studium wird mit einer Literaturliteraturarbeit abgeschlossen. Ziel ist es, selbständig eine schriftliche Aufarbeitung der aktuellen Fachliteratur zu einem zugeteilten Thema zu verfassen (Fachverein Psychologie der Universität Zürich [FAPS], 2012).

Nicht nur bei der Bachelor-Abschlussarbeit wird der Fokus auf die Theorie gelegt, auch grundsätzlich werden Studieninhalte laut Studiengangleiterin M. Esslen (Interview, 23. Mai 2012) sehr theoretisch vermittelt. So beschäftige man sich auch in Seminaren eher mit Modellen und theoretischen Annahmen und lese viele Artikel, wodurch das praktische Arbeiten zu kurz komme.

Gemäss den Recherchen von Denzinger (2012) liegt die Durchfallquote bei den Assessmentprüfungen seit Jahren etwa bei 50%. Beim Aufbaustudium liegt die Durchfallquote bei durchschnittlich 5% bis 10%, wobei diese Zahlen nicht immer nur einem Fähigkeitsproblem entspringen, wie bereits in der Einleitung diskutiert wurde. Obwohl grundsätzlich davon ausgegangen wird, dass die Studierenden Vollzeit studieren, gibt es gemäss einer Umfrage des Instituts im Jahre 2009 auch ca. 35% Teilzeitstudierende (Denzinger, 2012).

Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Jährlich werden gemäss Bachelor-Studiengangleiter G. Guttropf (Info-Veranstaltung Bachelor-Studiengang Angewandte Psychologie, 4. April 2012) ca. 120 Studierende in den Bachelor-Studiengang aufgenommen. Die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW nimmt speziell Rücksicht auf erwerbstätige Studierende und bietet seinen Studiengang sowohl im Vollzeitmodus (pro Woche jeweils drei Tage Kontaktstudium) als auch

⁶ ECTS ist ein europaweit anerkanntes System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen. 180 ECTS sind für den Erwerb des Bachelordiploms und 90-120 ECTS für den Erwerb des Masterdiploms nötig (crus.ch, 2012b)

im Teilzeitmodus an. Die Wochentage werden früh im Voraus kommuniziert, so dass die Arbeitstage mit der Arbeitsstelle koordiniert werden können. In einigen Jahrgängen befinden sich gemäss Guttropf bis zu 50% der Studierenden im Teilzeit-Studium.

Das Studium ist in 8 Modulgruppen aufgeteilt. In der Modulgruppe 1 (29 ECTS) werden wissenschaftlich-psychologische Grundlagen vermittelt. Folgende Fächer sind vorgesehen: Allgemeine Psychologie, Differentielle- und Persönlichkeitspsychologie, Psychopathologie, Sozialpsychologie, Entwicklungspsychologie und Biopsychologie. In den Modulgruppen 2 und 3 (43 ECTS) stehen wissenschaftliches Arbeiten und Präsentieren, Methodenfelder und diagnostische Verfahren wie Statistik, Datenerhebung und -auswertung, Fragebogenentwicklung sowie qualitative Methoden und Eignungsdiagnostik auf dem Plan. Die Modulgruppen 4, 5 und 6 (45 ECTS) bilden den Hochschulschwerpunkt und beinhalten Anwendungsfächer in den Bereichen Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie. Neben Basismodulen zu den drei Vertiefungsrichtungen, werden Aufbau-module zu den Kerngebieten Sicherheit und Zuverlässigkeit, Arbeit und Gesundheit, Medienpsychologie, Mensch-Technik-Sicherheit, Psychologie der betrieblichen Gesundheitsförderung sowie Kooperation und neue Medien angeboten. Ebenfalls Bestandteil des Studiums sind Module zu berufsbezogenen Handlungskompetenzen. Ergänzend zu den Pflichtmodulen Projektmanagement und Berufsfelderkundung können 9 ECTS aus Wahlpflichtveranstaltungen erworben werden. Modulgruppe 7 (24 ECTS) besteht vorwiegend aus Modulen anderer Studienrichtungen, die an der Fachhochschule Nordwestschweiz, an anderen Hochschulen oder an einer Partneruniversität im Ausland absolviert werden können. Modulgruppe 8 (39 ECTS) besteht aus zwei Semesterarbeiten, zwei Praxisprojekten sowie der Abschlussarbeit, der Bachelor-Thesis. Die Praxisprojekte sowie die Bachelor-Thesis bieten Gelegenheit zum Transferlernen. Dabei gilt es reale Problemstellungen mittels der im Studium erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten zu lösen. Fragestellungen und Aufträge kommen von Praxispartnern aus Firmen, Behörden und Organisationen. Die Hochschule legt Wert auf eine moderne Didaktik, die auf projekt- und lösungsorientiertes sowie erfahrungsgeleitetes Lernen ausgerichtet ist. Sie ermöglicht den Studierenden das Arbeiten in sehr unterschiedlichen Lernarrangements, häufig in Seminaren und Projektgruppen, zu einem kleineren Teil in Kursen bis 80 Personen (FHNW APS, 2011).

2.2.3. Zulassungsvoraussetzungen zum Bachelor-Studium

Psychologisches Institut UZH

Das Psychologische Institut UZH hat keinen Einfluss auf die Zulassung zum Studium. Diese wird allein von der Zulassungsstelle der Universität Zürich geregelt. Wer eine

Schweizerische oder schweizerisch anerkannte kantonale gymnasiale Maturität absolviert hat, kann sich an allen Fakultäten der Universität Zürich immatrikulieren lassen, vorausgesetzt es kann ein entsprechender Studienplatz zugewiesen werden. Auch mit einem Schweizerischen Fachhochschulabschluss kann ein Studium an allen Fakultäten der Universität Zürich aufgenommen werden. Für Studieninteressierte, die über keinen der anerkannten Zulassungsausweise verfügen, führt die Universität Zürich eine Aufnahmeprüfung auf dem Niveau einer eidgenössischen Maturität durch. Studieninteressierte aus Deutschland müssen eine Bestätigung über einen Studienplatz in Deutschland im Fach Psychologie vorweisen, um einen Studienplatz für Psychologie an der UZH zu erhalten. Ausländische Zulassungsausweise werden anerkannt, wenn sie besonderes Gewicht auf eine breite Allgemeinbildung legen, im ausstellenden Land den höchstmöglichen Mittelschul- bzw. Gymnasiumsabschlussgrad darstellen und dort den Zugang zu allen universitären Fakultäten und Studienrichtungen ermöglichen. Von fremdsprachigen Studieninteressierten wird zudem ein Nachweis über ausreichende Deutschkenntnisse verlangt. Für länderspezifische Zulassungsbedingungen wird zusätzlich auf die Homepage der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten verwiesen (UZH, 2011).

Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Zugelassen werden Studierende, die eine anerkannte Berufsmaturität, gymnasiale Matur, Fachmaturität, ein Lehrdiplom (mit Berechtigung zum Hochschulstudium), einen Abschluss einer mindestens dreijährigen Diplommittelschule oder ein Diplom einer höheren Fachschule vorweisen können. Zusätzlich müssen angehende Studierende mindestens ein Jahr Arbeitserfahrung mitbringen sowie bei Studienbeginn das 20. Lebensjahr vollendet haben. Studieninteressierte mit deutschem Abitur müssen einen Notendurchschnitt von 1.5 oder besser vorweisen. Bei Abschlüssen im nichtdeutschsprachigen Raum muss ein Zertifikat des Goethe-Instituts vorgelegt werden (FHNW APS, 2011).

Wer die formalen Zulassungsbedingungen erfüllt, wird zu einem Eignungsinterview eingeladen. Pro Jahr finden gemäss Studiengangleiter G. Guttropf (Info-Veranstaltung Bachelor-Studiengang Angewandte Psychologie, 4. April 2012) rund 200 Interviews mit Studieninteressierten statt. 120 Studierende werden jährlich zum Bachelor-Studiengang zugelassen, etwas mehr als 80 Studierende werden erfahrungsgemäss im Herbst 2012 starten.

2.2.4. Beratungsangebot für Studieninteressierte

Psychologisches Institut UZH

Wer sich für ein Studium der Psychologie an der Universität Zürich interessiert, hat die Gelegenheit, sich an den einmal jährlich im Herbst stattfindenden Studieninformationstagen der Universität Zürich zu informieren. Die Informationstage sollen einen Überblick über die Studienmöglichkeiten an der Universität Zürich geben und helfen, die richtige Studienwahl zu treffen (UZH, 2011). Des Weiteren können Informationen direkt von der Internetseite des Psychologischen Instituts UZH bezogen werden und es können Fragen an die Studienberatung gesendet werden. Ergänzend steht online eine Informationsbroschüre zur Verfügung, die eine Entscheidungshilfe für Studieninteressierte bieten soll (Psychologisches Institut UZH, 2010). Auf der Internetseite des Fachvereins Psychologie UZH (FAPS) können zusätzlich weitere Informationen zum Studium eingeholt werden.

Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Studieninteressierte können sich während einer der monatlich stattfindenden Informationsveranstaltungen über Inhalt und Ablauf des Studiums an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW informieren. Die Veranstaltung bietet zudem die Gelegenheit, Fragen zur Hochschule, zum Studium und zu Studieninhalten zu stellen. Die Teilnahme wird für die Anmeldung zum Psychologiestudium vorausgesetzt. Zusätzlich können auf der Internetseite der Hochschule separate Studienführer für das Bachelor- sowie das Masterstudium bestellt oder direkt als PDF heruntergeladen werden und wer weitere Fragen hat, kann eine E-Mail an das Hochschulsekretariat senden (FHNW APS, 2011). Auch das Eignungsinterview als Instrument zur Diagnose der Studieneignung kann den Studieninteressierten gemäss Gentsch und Gold (2008) ermöglichen, weitere Informationen zum Studium und zum Hochschulstandort einzuholen und so helfen, falsche Vorstellungen über den Studiengang, Anforderungen an das Studium oder die Hochschule zu vermeiden, bzw. zu korrigieren.

2.2.5. Zusammenfassende Darstellung der Unterschiede

Als studieninteressierte Person das passende Studienfach an der passenden Hochschule zu finden und dabei bei der Menge an Angeboten den Überblick nicht zu verlieren, ist eine komplexe Aufgabe. Mit einer Optimierung ihres Studienberatungskonzepts wollen das Psychologische Institut UZH und die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW falsche Erwartungen an das Studium und an die Psychologie als Berufsfeld korrigieren und somit Enttäuschungen, die vielleicht sogar zum Abbruch des Studiums führen können, vorbeugen. Die in diesem Kapitel herausgearbeiteten Unterschiede der beiden

Bachelor-Studiengänge am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW können einen wichtigen Bestandteil eines computerbasierten Self-Assessments darstellen und bei der Wahl des Studienortes eine entscheidende Rolle spielen. Diese Unterschiede beschreiben aber gemäss Scheins Prinzip der drei Ebenen der Organisationskultur (vgl. Schein, 2003) nur oberflächlich gut sichtbare Strukturen und Prozesse, sogenannte Artefakte. Um die Entscheidung noch besser zu fundieren, ist es deshalb besonders wichtig, dass Interessen, Neigungen und Erwartungen auch mit den für Studieninteressierte von aussen nicht erkennbaren Anforderungen eines Studiums abgeglichen werden.

In Form einer tabellarischen Übersicht (siehe Tab. 1) werden zur Beantwortung der *Unterfragestellung 1* nochmals die Unterschiede der beiden Bachelor-Studiengänge zusammenfassend dargestellt.

Mit dieser abschliessenden Gegenüberstellung wurde in diesem Kapitel die *Unterfragestellung 1* hinsichtlich der Unterschiede der beiden Bachelor-Studiengänge beantwortet.

Im Folgenden gilt es nun ein Verfahren zu finden, mit welchem die spezifischen Anforderungen im Studienkontext ermittelt werden können. Kapitel 3 befasst sich daher mit der Thematik der Analyse von Anforderungen, insbesondere der Anforderungsanalyse im Studienkontext, und soll eine Antwort auf die *Unterfragestellung 2* liefern, wie erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden können.

Tabelle 1: Gegenüberstellung Psychologisches Institut UZH und Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

	Psychologisches Institut UZH	Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW
Ausrichtung in Forschung und Lehre	<ul style="list-style-type: none"> Psychologische Fachrichtungen: Entwicklungspsychologie der Lebensspanne und Differentielle Psychologie (inkl. Life-Management, Persönlichkeitspsychologie und Gerontopsychologie), Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie, kognitive Psychologie und kognitive Neurowissenschaften (inkl. Neuropsychologie), Sozial-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie (inkl. Arbeits- und Motivationspsychologie) Schwerpunkt auf Grundlagenforschung 	<ul style="list-style-type: none"> Psychologische Fachrichtungen: Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie Schwerpunkt auf angewandter Forschung
Inhaltlicher Aufbau des Bachelor-Studiums	<ul style="list-style-type: none"> 180 ECTS für das Bachelor-Studium, davon müssen 60 ECTS in einem beliebigen Nebenfach erworben werden Teilzeitstudium ist möglich, es wird aber im Studienplan nicht explizit Rücksicht darauf genommen Grösstenteils Massenvorlesungen mit über 500 Studierenden Studium ist aufgeteilt in Assessmentstufe (1. und 2. Semester) und Aufbaustufe (3. - 6. Semester) Bachelorarbeit: reine Literararbeit (Theoriearbeit) Studieninhalte werden sehr theoretisch vermittelt 	<ul style="list-style-type: none"> 180 ECTS für das Bachelor-Studium, davon 24 ECTS aus Modulen anderer Studienrichtungen Studieren sowohl im Teilzeit- wie auch im Vollzeitmodus möglich. Die fixen Wochentage werden früh im Voraus kommuniziert Unterschiedliche Lernarrangements in Seminaren und Projektgruppen, zu einem kleineren Teil in Kursen bis 80 Personen Studium setzt sich aus 8 Modulgruppen zusammen. Schwerpunkt bilden dabei Module aus dem Bereich Arbeits-, Organisation- und Personalpsychologie Zwei Praxisprojekte mit realer Fragestellung im 3. Semester und im 5. Semester bieten Gelegenheit zum Transferlernen Bachelorarbeit: Bearbeitung einer Fragestellungen eines Praxispartner (Firmen, Behörden und Organisationen) Studieninhalte werden theoretisch und anhand praktischer Fragestellungen vermittelt
Zulassungsvoraussetzungen zum Bachelor-Studium	<ul style="list-style-type: none"> Der Grossteil hat eine gymnasiale Matur 	<ul style="list-style-type: none"> Der Grossteil der Studierenden hat eine Berufs- oder Fachmaturität Bei Studienbeginn 20. Lebensjahr vollendet Ein Jahr Berufserfahrung Besuch einer Informationsveranstaltung obligatorisch Eignungsinterview an der Hochschule
Beratungsangebot für Studieninteressierte	<ul style="list-style-type: none"> Studieninformationstage der gesamten Universität Zürich Fachübergreifende Studienberatung für Studierende der UZH Internetseite des Psychologischen Instituts UZH Informationsbroschüre des Psychologischen Instituts UZH Internetseite des Fachvereins Psychologie UZH (FAPS) Möglichkeit die Studiengangleitung anzuschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> Einmal monatlich Informationsveranstaltung Internetseite der Hochschule für Angewandte Psychologie Studienführer für den Bachelor- und Masterstudiengang Möglichkeit das Hochschulsekretariat anzuschreiben Eignungsinterview

3. Analyse von Anforderungen

Voraussetzung für die Entwicklung eines qualitativ hochwertigen Studienorientierungsangebots ist das Vorliegen valider Informationen über Studieninhalte und Anforderungen des entsprechenden Studienfachs (Konegen-Grenier, 2002). Im beruflichen Kontext bedient sich die Arbeits- und Organisationspsychologie zur Ermittlung valider Informationen über die in Frage stehende Position bei verschiedenen Verfahren der Arbeits- und Anforderungsanalyse (Pixner, 2008). Die Anforderungsanalyse wird dabei gemäss Pixner (2008) von der Mehrzahl der Autoren als das der Arbeitsanalyse übergeordnete Konzept gesehen, da die Arbeitsanalyse nur eine Beschreibung der beruflichen Tätigkeit vorsieht, während die Anforderungsanalyse auch die Verknüpfung von Merkmalen der Arbeit (z. B. Aufgaben) und deren erfolgreicher Erfüllung mit den Merkmalen von Personen leistet. Arbeits- und Anforderungsanalysen helfen demnach, Charakteristika von Arbeitsvollzügen festzustellen, die als Anforderungen an Mitarbeitende gestellt werden, und die notwendigen, beziehungsweise erwünschten Merkmale, die ein erfolgreicher Arbeitsplatzinhaber aufweisen sollte, zu definieren (Kanning, 2004). Die für die Eignungsbeurteilung massgebliche DIN-Norm 33430 definiert die Anforderungsanalyse wie folgt (DIN, 2002, S. 6): *«Die Anforderungsanalyse sollte die Merkmale eines Arbeitsplatzes, einer Ausbildung bzw. Studiums, eines Berufs oder einer beruflichen Tätigkeit ermitteln, die für den beruflichen Erfolg und die berufliche Zufriedenheit bedeutsam sind».*

Obwohl also Anforderungsanalysen typischerweise die Grundlage für betriebliche Personalauswahl, Personalentwicklung und Leistungsbeurteilung bilden, weist die Definition der DIN-Norm 33430 auch auf die Relevanz von Anforderungsanalysen in Zusammenhang mit den Merkmalen eines Studiums hin.

Zur Ermittlung von Anforderungen gibt es nicht *die* Anforderungsanalyse. Es gibt viele verschiedene Verfahren, die mit unterschiedlichem Aufwand verbunden sind und es gilt aus einer Vielzahl potentieller Methoden, diejenige zu finden, die im konkreten Anwendungsfall am erfolgversprechendsten ist (Kanning, 2004). Im Folgenden sollen deshalb zuerst Zugänge und Verfahren zur Bestimmung von Anforderungen dargestellt und die Art der Beschreibung von Anforderungen unterschieden werden. Anschliessend werden Anforderungsanalyseverfahren zur Ermittlung erfolgskritischer Anforderungen im Studienkontext vorgestellt. Das Kapitel schliesst mit der Vorstellung ausgewählter Analyseverfahren im Studienfach Psychologie und der Beantwortung der *Unterfragestellung 2*, wie erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden können.

3.1. Zugänge und Verfahren zur Bestimmung von Anforderungen

Um an anforderungsbezogene Informationen zu gelangen gibt es gemäss Schuler (2002) eine Vielzahl an spezifischen Instrumenten und Vorgehensweisen. Eckardt und Schuler (1995) unterscheiden drei methodische Zugänge zur Bestimmung von tätigkeitsspezifischen und tätigkeitsübergreifenden Anforderungen sowie zur Erfassung des Befriedigungspotenzials einer Tätigkeit:

- Erfahrungsgeleitet-intuitive Methode
- Arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode
- Personenbezogen-empirische Methode

Erfahrungsgeleitet-intuitive Methode

Die *erfahrungsgeleitet-intuitive Methode* wird v.a. von Berufsberatern verwendet, aber auch teilweise in Unternehmen bei der Auswahl von Mitarbeitenden eingesetzt. Auf der Grundlage umfangreicher Erfahrungen von ausgewiesenen Experten für den jeweiligen Arbeitsplatz kommt es zur Abschätzung der Anforderungen per Augenschein aufgrund der Eigentümlichkeiten der Berufe (Schuler, 2001). Der grosse Vorteil dieser Methode liegt gemäss Kanning (2004) in ihrer kostengünstigen Durchführung. Es kommt keine aufwändige Methodik zum Einsatz und es wird vollständig auf mathematisch-statistische Prozeduren verzichtet. Zudem zeichnen sich die Ergebnisse nach Kanning durch eine hohe Plausibilität und Kommunizierbarkeit aus. Der Nachteil besteht aber ganz klar darin, dass die Qualität der Analyse stark von der (Fach-)Kompetenz der Person, welche die Analyse durchführt, abhängig ist. Dies birgt die Gefahr, dass nur solche Anforderungen entdeckt werden, die auch im Bewusstsein der gefragten Experten liegen (Kanning, 2004). Nach Schuler (2002) ist diese wenig systematische Vorgehensweise insbesondere bei geringer Erfahrung unzureichend. Er schlägt deshalb eine Ergänzung durch empirische Methoden vor.

Arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode

Bei der *arbeitsplatzanalytisch-empirischen Methode* handelt es sich gemäss Schuler (2002) um eine formalisierte Vorgehensweise. Es werden berufsbezogene Tätigkeiten und Situationen an konkreten Arbeitsplätzen (vorwiegend Produktionsarbeiten und Bürotätigkeiten) mittels systematischer empirischer Vorgehensweisen, wie bspw. teil- oder vollstandardisierte Fragebögen oder Beobachtungen, untersucht. Die Arbeitstätigkeiten werden dabei in kleine Elemente zergliedert. Analytiker werden für diese Aufgabe speziell ausgebildet und geschult (Kanning, 2004). Der Vorteil dieser Methode liegt demnach

insbesondere in der starken Systematisierung der Vorgehensweise und bietet die Möglichkeit, auch verborgene Aspekte der Arbeitstätigkeit aufzudecken. Ein Nachteil ist der höhere finanzielle Aufwand im Vergleich zur intuitiven Anforderungsanalyse sowie die begrenzte Bandbreite, da für viele Tätigkeiten (noch) keine solchen Verfahren existieren (Kanning, 2004). In der Mehrzahl der Fälle hat sich diese Vorgehensweise im beruflichen Kontext aber als Methode erster Wahl herausgestellt, da Analyseverfahren auf Fragebogenbasis sich besonders für die Ableitung von Aufgaben-, Ergebnis-, Qualifikations- und Verhaltensanforderungen eignen (Schuler, 2002).

Personenbezogen-empirische Methode

Die *personenbezogen-empirische Methode* untersucht die Anforderungen über statistische Zusammenhänge von Erfolgskriterien, bspw. operationalisiert über Leistung und Zufriedenheit, und den Merkmalen der Stelleninhaber (Eckardt & Schuler, 1995). Bei dieser personenanalytischen Methode stehen im Gegensatz zur arbeitsanalytischen Methode die Arbeitsplatzinhaber von vornherein im Fokus der Aufmerksamkeit (Kanning, 2004). Sie eignet sich gemäss Schuler (2001) insbesondere dann, wenn es sich um stabile Eigenschaften und Fähigkeiten handelt und weniger, wenn Personenmerkmale, bspw. Fertigkeiten und Kenntnisse, erst als Folge der Arbeitstätigkeit durch Übung und Training zustande gekommen sind. Der Vorteil dieser Methode liegt gemäss Kanning (2004) in der sehr guten empirischen Fundierung der Schlussfolgerung. So kann gemäss Pixner (2008) die relative Erfüllung bestimmter Anforderungen für den Erfolg objektiv quantifiziert werden. Zudem ist das personenbezogen-empirische Vorgehen regelgeleitet und es besteht die Möglichkeit, dass auch Verborgenes zu Tage treten kann (Kanning, 2004). Einen Nachteil sieht Kanning darin, dass die Diagnostiker hinreichende Kompetenzen im Umgang mit Methoden der quantitativen Forschung besitzen müssen und diese Methode eher höhere Kosten verursacht.

Tabelle 2 gibt einen zusammenfassenden Überblick über die Prinzipien, Anwendungsgebiete sowie Vor- und Nachteile dieser drei Methoden der Anforderungsanalyse. Im konkreten Anwendungsfall sind nach Kanning (2004) Abweichungen von diesen Prototypen legitim und plausibel.

Tabelle 2: Anforderungsanalytische Methoden im Vergleich (nach Kanning, 2004, S. 237)

	Erfahrungsgeleitet-intuitive Methode	Arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode	Personenbezogen-empirische Methode
Prinzip	Einschätzungen von Experten	Zergliederung der Arbeitstätigkeit in kleine Elemente	Aufwändige empirische Untersuchungen des Verhaltens sowie der Merkmale von Arbeitsplatzinhabern
Anwendung	Alle Tätigkeiten	Vornehmlich Produktionsarbeit und Bürotätigkeit	Alle Tätigkeiten
Vorteile	<ul style="list-style-type: none"> • geringe Kosten • hohe Plausibilität und Kommunizierbarkeit der Ergebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> • mässige Kosten • sehr systematisches Vorgehen • Verborgenes kann zu Tage treten 	<ul style="list-style-type: none"> • sehr systematisches Vorgehen • regelgeleitete Entscheidungen • Verborgenes kann zu Tage treten
Nachteile	<ul style="list-style-type: none"> • wenig systematisches Vorgehen • keine regelgeleiteten Entscheidungen • Nutzen stark abhängig von der Fachkompetenz der Experten 	<ul style="list-style-type: none"> • keine regelgeleitete Entscheidung • geringe Auswahl an standardisierten Instrumenten 	<ul style="list-style-type: none"> • eher hohe Kosten • Durchführung erfordert wissenschaftlich-methodische Fachkompetenz

Nach Schuler (2001) erweist sich ganz nach dem Leitgedanken der Multimodalität die Kombination verschiedener Verfahren der Anforderungsanalyse als sinnvoll. Die mehrfach gefundene höhere Validität der Studien, in denen anforderungsanalytisch vorgegangen wurde, weisen ebenfalls darauf hin, dass auf eine Durchführung einer Anforderungsanalyse nicht verzichtet werden sollte (Schuler, 2001).

3.2. Beschreibungsebenen von Anforderungen

Das Ergebnis einer Anforderungsanalyse ist ein Anforderungsprofil, welches aufgelistet die wünschenswerten Voraussetzungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse einer Person zur erfolgreichen Bewältigung einer Aufgabe oder Tätigkeit enthält. Um das Vorgehen der Anforderungsanalyse zu systematisieren bietet sich, wie Schuler (2001) vorschlägt, eine Analyse auf drei Ebenen an: *Aufgaben-/Ergebnis-/Qualifikationsebene, Verhaltensebene und Eigenschaftsebene* (siehe Tab. 3). Im Rahmen der Anforderungsanalyse können diese auf der entsprechenden Ebene ermittelten Anforderungen, gemäss dem von Schuler und Höft (2004) vorgeschlagenen trimodalen Ansatz mit Aufgaben-/Ergebnis-/Qualifikations-, Verhaltens- und Eigenschaftsbegriffen, beschrieben werden. Die Differenzierung dieser drei Beschreibungsebenen erweist sich insofern als hilfreich, als dass sie einen Orientierungsrahmen für Aufbau und Beschreibung personalpsychologischer Massnahmen bildet und sich eine Zuordnung eignungsdiagnostischer Verfahren und leistungsbezogener Beurteilungskriterien anbietet (Schuler, 2001). Die Entscheidung, auf welcher der drei Ebenen Informationen zur Berufstätigkeit gesammelt werden, hängt,

wie Pixner (2008) betont, stark vom intendierten Zweck der Anforderungsanalyse im Rahmen der eignungsdiagnostischen Fragestellung ab. Es wird zudem vermutet, dass die Einhaltung der gleichen Anforderungsebenen in allen Aufgabenfeldern zu besser verständlicheren und erfolgreicherem Massnahmen führt als bei Vorgehensweisen über die drei Ebenen hinweg. Dies kann bspw. über die Erfassung von Verhaltensanforderungen wie Fertigkeiten und Gewohnheiten, Diagnose dieser mittels Arbeitsproben oder Simulationen, und Leistungsbeurteilung mittels verhaltensbezogener Erfolgskriterien geschehen (Schuler, 2001).

Tabelle 3: *Trimodales Modell: Beschreibungsebenen von Anforderungen (nach Schuler & Höft, 2004, S. 295; Schuler, 2001, S. 52)*

Ebenen der Arbeits- und Anforderungsanalyse	Anforderungsbeispiele	Eignungsdiagnostische Verfahren/Personalauswahl	Leistungskriterien
Aufgaben-, Ergebnis- und Qualifikationsanforderungen	Spezifische Ausbildung, Fachwissen	Kenntnisprüfungen, Noten, biographieorientierte Analysen, fachliche Qualifikation und Erfahrung	Ergebniskriterien, Qualitätskriterien, Standards, Examina, Erledigungen, Zielerfüllungsgrad
Verhaltensanforderungen	Fertigkeiten, Gewohnheiten, Handlungsregulation	Arbeitsproben, Simulationen, Fertigkeitstests	Verhaltenskriterien
Eigenschaftsanforderungen	Fähigkeiten, Temperamentsmerkmale, Interessen	Tests, Potenzialanalyse	Eigenschaftskriterien

Die drei Ebenen der Arbeits- und Anforderungsanalyse sollen nachfolgend einzeln kurz erläutert werden. Für eine noch ausführlichere Darstellung der einzelnen Verfahren inklusive Beschreibung weiterer entsprechender Instrumente empfiehlt sich u. a. die Diplomarbeit von Ptok (2004).

Arbeitsanalyse auf Aufgabenebene

Aufgaben-, Ergebnis- und Qualifikationsanforderungen geben an, welche relevanten Tätigkeiten und Verrichtungen ausgeübt und welche Resultate diesbezüglich erzielt werden müssen. Hierfür werden gemäss Schuler und Höft (2004) die objektiven Tätigkeiten oder Elemente einer Tätigkeit mittels sogenannter Aufgabeninventare analysiert, indem eine Beurteilung bezüglich der Bedeutung der betreffenden Aufgabe, ihrer Häufigkeit und Schwierigkeit verlangt wird. Vergleiche mit anderen Arbeitsplätzen sind insbesondere dann schwierig, wenn die Beschreibung einer Tätigkeit sehr detailliert erfolgen soll und dazu ein spezielles Inventar benötigt wird. Eine detaillierte Tätigkeitsbeschreibung ist gemäss Schuler (2001) weniger geeignet für eignungsdiagnostische Zwecke, weil hier v.a. die allgemeinen, typischen Merkmale eines Arbeitsplatzes interessieren. Im Gegenzug kann ein hoher Detaillierungsgrad helfen, erfolgskritische Elemente innerhalb einer Tätigkeit zu identifizieren, was speziell für Trainingszwecke ein grosser Vorteil sein kann.

Schuler (2001) nennt als Beispiel einer Analyse auf Aufgabenebene die *Hierarchische Aufgabenanalyse*, welche gemäss Sonntag (1999, nach Schuler, 2001) auf der Annahme basiert, dass Verhalten hierarchisch organisiert sei.

Anforderungsanalyse auf der Eigenschaftsebene

Eigenschaftsanforderungen bezeichnen beruflich notwendige Personenqualifikationen. Daher werden auf dieser Ebene der Anforderungsbeschreibung Fähigkeiten und andere Eigenschaften formuliert, die für die erfolgreiche Bewältigung einer Arbeitstätigkeit eine zentrale Rolle spielen (Schuler, 2001). Häufig werden gemäss Schuler und Höft (2004) in Unternehmen Listen von Eigenschaften intuitiv zusammengestellt und als Anforderungsprofil definiert, was aber nur eine verlässliche Bestimmung der Anforderungen darstellt, wenn nach Schuler (2001, S. 59) «den Einschätzungen tatsächlich eine umfangreiche Basis an anforderungsbezogenem Wissen zugrunde liegt, ergänzt um die Kenntnis der Relationen zwischen den Eigenschaftskonstrukten». Schuler und Höft (2004) empfehlen aus Sicht der arbeitsanalytischen Forschung bspw. die *Ability Requirement Scales* von Fleishman und Quaintance aus dem Jahre 1984, die Fähigkeiten im kognitiven, psychomotorischen und physischen Bereich umfassen. Eine andere von Schuler (2001) genannte Methode, um Anforderungen auf Eigenschaftsebene zu analysieren, stellt die von Raymark, Schmit und Guion 1997 publizierte *Personality-Related Position Requirements Form (PPRF)* dar. Diese Methode orientiert sich am Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit. Dabei werden jeweils drei Facetten innerhalb der fünf globalen Persönlichkeitsmerkmale unterschieden.

Anforderungsanalyse auf der Verhaltensebene

Verhaltensanforderungen geben gemäss Schuler (2001) an, welche Verhaltensweisen für eine erfolgreiche Berufsausübung relevant sind. Analysen auf der Verhaltensebene bilden die verbreitetste und methodisch vielfältigste Form der Anforderungsanalyse. Ein Vorteil von Analyseverfahren, die verhaltensbezogen formuliert sind, sind die zahlreichen Anwendungsfelder wie beispielsweise die Arbeitsgestaltung, Berufsklassifikation, Personalentwicklung und Personalauswahl. Verfahrensbeispiele, die Schuler (2002) erwähnt, sind das von McCormick, Jeanneret und Mecham, 1972 entwickelte Verfahren der *Position Analysis Questionnaire (PAQ)*, beziehungsweise die von Frieling und Hoyos 1978 entwickelte deutsche Version *Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA)*. Der FAA umfasst insgesamt 221 Items oder Arbeitselemente, welche sich den Bereichen *Informationsaufnahme und -verarbeitung, Arbeitsausführung, arbeitsrelevante Beziehungen sowie Umgebungseinflüsse und besondere Arbeitsbedingungen* zuordnen lassen und von Arbeitsanalytikern mittels Einstufungsschlüssel jeweils nach Häufigkeit, Wichtigkeit oder Zeit-

dauer beurteilt werden. Das Verfahren liefert arbeitsplatzübergreifende Verhaltensbeschreibungen. Es enthält teilweise allerdings auch Items, die eigenschafts- und aufgabenbezogen sind (Schuler & Höft, 2004). Ein nach Schuler (2001) anderes sehr verbreitetes Verfahren der Arbeitsanalyse auf Verhaltensebene, welches sich auch für die Analyse von Anforderungen im Studienkontext bewährt, wie sich im weiteren Verlaufe dieser Arbeit herausstellen wird, ist die von Flanagan (1954) konzipierte, arbeitsplatzspezifische *Methode kritischer Ereignisse (Critical Incident Technique, CIT)*. Die CIT zielt mit direkten Fragen darauf ab, Arbeitsverhalten und Situationen zu beschreiben, in denen das Arbeitsverhalten eines Mitarbeitenden eine besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweise veranschaulicht. Auf der Basis dieser Gesamtmenge erfolgsrelevanter Verhaltensweisen kann es, wie Schuler und Höft (2004) erwähnen, angebracht sein, daraus in einem Folgeschritt bspw. ein quantitatives Analyseinstrument zu entwickeln. Gemäss Schuler (2001) ist es ein Vorteil, wenn eine qualitative Phase mit einer quantitativen Phase der Anforderungsanalyse verbunden wird, wie es die Durchführung bei dem von Schuler (2000) entwickelten Verfahren *Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad von Anforderungen* vorsieht. Der Fragebogen *Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad* umfasst Items, die in einer qualitativen Phase erhoben und überprüft wurden und grösstenteils verhaltensbezogen formuliert sind, aber auch tätigkeits- oder eigenschaftsbezogenen Charakter haben können (Schuler, 2002). Neben der Bedeutsamkeitseinschätzung von Anforderungselementen für die Berufsleistung wird auch abgefragt, in welchem Ausmass die einzelnen Anforderungen von den Stelleninhabern erfüllt werden. Es werden also sowohl Arbeitsplatzinhaber wie auch Vorgesetzte miteinbezogen.

3.3. Bestimmung von Anforderungen im Studienkontext

Die im Kapitel 3.2. genannten unterschiedlichen methodischen Zugänge zur Bestimmung von Anforderungen machen deutlich, dass es keine allgemeingültige Methode erster Wahl gibt, sondern dass stets die Forschungsabsicht entscheidet, welche Methode den grössten Nutzen hat. Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit ist die Neukonzeption und praktische Durchführung einer Anforderungsanalyse innerhalb der beiden in Kapitel 2.2. beschriebenen Bachelor-Studiengänge der Psychologie. Es geht also konkret um die Bestimmung von Anforderungen im Studienkontext, sprich um die (Arbeits-)Tätigkeit des Studierens. Die Anforderungen des Studiums zu analysieren ist insofern komplex, als dass Studieren keine ortsgebundene Tätigkeit ist, sondern sowohl in Lehrveranstaltungen, in der Bibliothek, zu Hause, gemeinsam mit Freunden, unterwegs im Zug oder an anderen Orten stattfindet. Ziel einer Anforderungsanalyse im Studienkontext sollte im Sinne von DIN (2002) sein, Merkmale eines Studiums zu ermitteln, die für den Studienerfolg

und die Zufriedenheit bedeutsam sind. Auf Seiten der Studierenden geht es also darum, die personenrelevanten Voraussetzungen zu identifizieren, die dazu führen, dass ein Studium erfolgreich bewältigt werden kann. Die Frage, die sich in diesem Zusammenhang als erstes stellt, ist die nach der Definition von Erfolg im Studium. Wie Berufserfolg kann auch Studienerfolg unterschiedlich definiert werden. Im Folgenden wird daher zuerst ein Überblick über die verschiedenen Definitionen von Studienerfolg gegeben, bevor anschliessend ausgewählte Analyseverfahren zur Bestimmung erfolgskritischer Anforderungen im Studienkontext vorgestellt werden.

3.3.1. Definition und Operationalisierung von Studienerfolg

Obwohl dem Begriff Studienerfolg nach Pixner (2008) eine ziemlich offensichtliche Bedeutung zugeschrieben wird, existiert keine allgemeingültige wissenschaftliche Definition. In vielen empirischen Studien wird nach Trapmann (2007) der Studienerfolg eindimensional und sehr pragmatisch durch die von den Studierenden erworbenen Zwischenprüfungsnoten oder einen Studienabschluss mit guten Noten definiert. Eine solche Operationalisierung des Studienerfolgs weist natürlich einige Vorteile auf: So können Prüfungsnoten leicht erfasst und in Datenbanken gespeichert werden und sind generell ein gut akzeptiertes Mass, um zwischen guten und weniger guten Studierenden zu differenzieren (Trapmann, 2007). Dennoch stellt sich die Frage, ob ein erfolgreiches Studierverhalten alleine auf die Bewertungen in mündlichen und schriftlichen Prüfungen reduziert werden kann.

Rindermann und Oubaid (1999) bestätigen in ihrer Übersichtsarbeit zu Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs zwar, dass in Forschung und Praxis meist lediglich Studienprüfungsleistungen herangezogen werden, da sie über fachspezifische Prädiktionskraft für Arbeitsmarktchancen verfügen und als inhaltlich valides Mass des Studienerfolgs gelten. Die Autoren anerkennen aber noch zusätzliche Kriterien, an denen Studienerfolg festgemacht werden kann. So erwähnen sie den *Studienabschluss*, sprich die *Vermeidung eines Studienabbruchs*, als basales Erfolgskriterium und unterscheiden zudem zwischen *Studienabbruch* und *Fachwechsel*. Des Weiteren zählen Rindermann und Oubaid auch die *Studiendauer*, die *Studienzufriedenheit*, den Erwerb von *allgemeinen berufsqualifizierenden Kompetenzen* sowie den späteren *Berufserfolg* zu den Studienerfolgskriterien.

Auch andere Forschungsarbeiten berücksichtigen gemäss Trapmann (2007) mehrere Studienerfolgskriterien, die zwischen akademischer Leistung und nicht kognitiver Leistung unterscheiden. Entsprechend definieren Schüpbach, Pixner und Zapf (2006) in ihrem Artikel zum Thema Handlungskompetenzen im Hochschulstudium Studienerfolg an-

hand der folgenden fünf Kriterien: *Zwischenprüfungsnoten, Studienzufriedenheit, Stabilität der Fachwahl, Abbruchneigung* und *erlebte Schwierigkeiten im Studienverlauf*.

Ebenso ziehen Hell, Ptok und Schuler (2007) in der von ihnen entwickelten *Methodik zur Ermittlung von Anforderungen an Studierende* (MEVAS) mehrere Studienerfolgsindikatoren wie *Noten im Vordiplom, Erlebte Passung im Studium, Studienzufriedenheit* und *Studienverlaufsdaten* heran, um die ermittelten Anforderungen zu validieren. Auch Trapmann (2007) strebt in ihrer Dissertation zur Studienerfolgsprognose eine möglichst breite Abdeckung des Kriteriums Studienerfolg an. Neben den bereits erwähnten Kriterien *Studienabschluss, Studiennoten, Studiendauer, Studienzufriedenheit* und *Abbruch-/Wechselneigung*, finden sich in ihrer Arbeit auch Indikatoren wie *studentische Task Performance, freiwilliges universitäres Engagement* sowie *persönliche Reife*.

Tabelle 4 liefert einen zusammenfassenden Überblick über Forschungsarbeiten, die mehrere Studienerfolgskriterien berücksichtigen.

Tabelle 4: Definition von Erfolg im Studium als mehrdimensionales Konstrukt

Rindermann & Oubaid (1999)	Schüpbach, et al. (2006)	Hell, et al. (2007)	Trapmann (2007)
Erreichen des Studienabschlusses	Zwischenprüfungsnote	Noten im Vordiplom	Studienabschluss,
Abschluss-/Prüfungsnoten	Studienzufriedenheit	Erlebte Passung im Studium	Studiennoten
Studiendauer	Stabilität der Fachwahl	Studienzufriedenheit	Studiendauer
Studienzufriedenheit	Abbruchneigung	Studienverlaufsdaten	Studienzufriedenheit
Allgemeine berufsqualifizierende Kompetenzen	Erlebte Schwierigkeiten im Studienverlauf		Studentische Task Performance
Berufserfolg			Freiwilliges universitäres Engagement
			Persönliche Reife
			Abbruch-/Wechselneigung.

Eine vollkommen objektive und eindeutige Definition von Studienerfolg ist also nicht möglich (Pixner, 2008). Umso wichtiger ist es daher, sich im Rahmen einer durchzuführenden Anforderungsanalyse zur Bestimmung der Anforderungen im Studienkontext bereits im Voraus Klarheit zu verschaffen, wie Studienerfolg im konkreten Fall definiert werden soll, sprich welche Studienerfolgsindikatoren zur Messung von Studienerfolg hinzugezogen werden sollen.

Im Folgenden sollen verschiedene Methoden von Anforderungsanalysen im Studienkontext insbesondere unter dem Gesichtspunkt der Studienerfolgskriterien genauer betrachtet werden.

3.3.2. Analyseverfahren zur Bestimmung der Anforderungen im Studienkontext

Viele publizierte Anforderungsanalysen sind nach Pixner (2008) v.a. im betrieblichen Kontext entwickelt und eingesetzt worden. Allerdings wurden im Verlauf der letzten paar Jahre, der Forderung von DIN (2002) entsprechend, auch systematische Anforderungsanalysen im Hochschulbereich durchgeführt und publiziert. Einige bekannte Beispiele von Vorgehensweisen für Anforderungsanalysen im Studienkontext werden im Folgenden vorgestellt, wobei Anforderungsanalysen für den Studiengang Psychologie bewusst noch ausgeklammert werden. Anforderungsanalysen spezifisch für den Studiengang Psychologie werden in Kapitel 3.4. präsentiert.

Anforderungsanalyse für die Studiengänge Informatik und Elektrotechnik an der RWTH Aachen

Als eines der ersten bekannten Beispiele für Anforderungsanalysen im Hochschulkontext nennt Pixner (2008), die Anforderungsanalyse von Zimmerhofer, die im Jahr 2003 im Rahmen einer Diplomarbeit für die Studiengänge Informatik und Elektrotechnik durchgeführt wurde. In einem ersten Schritt wurde anhand einer Dokumentenanalyse ein Überblick über den Studienaufbau, die Veranstaltungen sowie über die Leistungsnachweise geschaffen. In einem zweiten Schritt fanden mittels Verwendung der Methode kritischer Ereignisse (CIT) Befragungen von Dozierenden und Studierenden der jeweiligen Fächer sowie der Studienberater statt. Ziel der Befragung war die Sammlung von Aufgaben-/Ergebnis-/Qualifikationsanforderungen, Verhaltensanforderungen und Eigenschaftsanforderungen (vgl. Kap 3.2.). Für den Studiengang Elektrotechnik konnten insgesamt 17 Anforderungsdimensionen gefunden werden, für die Informatik wurden 15 Anforderungsdimensionen ermittelt. Studienerfolgskriterien wurden keine erhoben und die Anforderungsinformationen wurden nicht weiter auf ihre Reliabilität und Validität überprüft.

Anforderungsanalyse für den Studiengang Wirtschaftswissenschaften an der Universität Hohenheim

Aus Mangel an geeigneten Anforderungsanalyseverfahren für Studierende entwickelte Ptok (2004) im Rahmen ihrer Diplomarbeit, in Zusammenarbeit mit Dr. B. Hell und Prof. H. Schuler, ein neues, mehrstufiges Verfahren, basierend auf dem kombinierten Einsatz der Methode kritischer Ereignisse (CIT) und einem quantitativ-empirischen Vorgehen, das speziell die Anforderungen an Studierende ermitteln sollte. Bei dem eingesetzten Anforderungsanalyseverfahren, welches später von Hell et al. (2007) unter dem Titel *Methodik zur Ermittlung und Validierung von Anforderungen an Studierende* (MEVAS) veröffentlicht wurde, handelte es sich um eine Weiterentwicklung des Fragebogens *Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad* (Schuler, 2002).

Mit der Entwicklung von MEVAS leistete das Team wertvolle Pionierarbeit. Die innovative Vorgehensweise bei der Anforderungsanalyse für den Studiengang Wirtschaftswissenschaften stellte sich als richtungsweisend für spätere Anforderungsanalyseprojekte im Studienkontext heraus, weshalb die MEVAS-Verfahrensschritte hier nun näher vorgestellt werden sollen (Hell et al., 2007, S. 89):

1. *Durchführung von Critical Incident-Workshops mit Hochschullehrern und erfahrenen Studenten.*
2. *Sichtung und redaktionelle Bearbeitung der gewonnenen Itemliste.*
3. *Abgleich und ggf. Anreicherung der Itemliste mit bereits vorliegenden Items.*
4. *Empirische Prüfung der Items: Bestimmung des Erfüllungsgrads und der Bedeutsamkeit sowohl durch Studierende als auch durch Hochschullehrer.*
5. *Ermittlung von Studienerfolgskriterien bei den Studierenden.*
6. *Gegebenenfalls Reduktion der Items durch Elimination von nicht bedeutsamen Items (gemäss der Einschätzung durch die Hochschullehrer).*
7. *Bestimmung der Anforderungsdimensionen durch Strukturanalysen des Erfüllungsgrads (Selbsteinschätzung der Studierenden).*
8. *Gegenüberstellung der Bedeutsamkeits- und Erfüllungsgradeinschätzungen.*
9. *Validierung der Anforderungsdimensionen (Selbsteinschätzung des Erfüllungsgrads durch die Studierenden) an den Erfolgskriterien.*

Ausformuliert bedeutet dies: In drei je einstündigen CIT-Workshops wurden Studierende des Hauptstudiums Wirtschaftswissenschaften ($N = 16$) gebeten, kritische Verhaltensweisen zu sammeln und anschliessend zu diskutieren. Die daraus resultierenden 248 kritischen Verhaltensweisen wurden daraufhin auf Redundanzen überprüft und durch Items ergänzt, die neben Verhaltensweisen auch Fähigkeiten und Eigenschaften umfassen. Es entstand eine Auswahl von 167 Items, welche in einem weiteren Bearbeitungsschritt in einem Fragebogen von Studierenden ($N = 202$) und Dozierenden ($N = 27$) bezüglich ihres Erfüllungsgrads und ihrer Bedeutsamkeit beurteilt wurden. Zwecks Kriteriumsvalidierung wurden bei der Studierendenversion des Fragebogens auch Kriterien für Studienerfolg (*Erlebte Passung im Studium, Studienzufriedenheit, Vorankommen im Studium, Studienverlaufsdaten und Noten im Vordiplom*) abgefragt. Im Rahmen der Datenanalyse wurden anschliessend diejenigen Items ausgeschlossen, die aus Sicht der Dozierenden lediglich eine mittlere oder geringe Bedeutsamkeit aufwiesen. 34 weitere Items wurden eliminiert, womit noch 133 Items in die explorative Faktorenanalyse aufgenommen wurden. Über die Selbsteinschätzung der Studierenden wurde eine Hauptkomponentenanalyse berechnet und als Extraktionskriterium die Hornsche Parallelanalyse an-

gewendet. 11 Faktoren konnten extrahiert werden, von denen vier auf inhaltlichen Überlegungen basierend in jeweils zwei Unterfaktoren unterteilt wurden. Aus diesem Vorgehen resultierten schliesslich 15 Faktoren. Im Anschluss an die Faktorenanalyse wurden zur Validierung der Faktoren anhand einer multiplen Regressionsanalyse die erhobenen Kriterien des Studienerfolgs herangezogen.

Anforderungsanalyse für die Studiengänge Biologie, Ernährungswissenschaft und Kommunikationswissenschaft an der Universität Hohenheim

Aufbauend auf den Ergebnissen der Diplomarbeit von Ptok (2004) und ebenfalls mittels der oben erwähnten MEVAS-Vorgehensweise erfasste Diebold (2006) im Rahmen ihrer Diplomarbeit die Anforderungen für die Studiengänge Biologie, Ernährungswissenschaft und Kommunikationswissenschaft. Die mit Hilfe der CIT gesammelten Items wurden ausserdem mit Items, die sich am Berliner Intelligenzstrukturmodell orientieren, ergänzt. In einem weiteren Bearbeitungsschritt wurden diese Items in Form eines Fragebogens von Studierenden (Biologie $N = 76$; Ernährungswissenschaft $N = 43$; Kommunikationswissenschaft $N = 66$) und Dozierenden (Biologie $N = 8$; Ernährungswissenschaft $N = 4$; Kommunikationswissenschaft $N = 7$) bezüglich ihres Erfüllungsgrads und ihrer Bedeutsamkeit beurteilt. Ergänzend zur Vorgehensweise von Ptok (2004) wurden die Befragten auch noch um ihrer Meinung zur Relevanz von Schulfächern für den Studienerfolg gebeten. Zusätzlich wurde der Kenntnisstand in den betreffenden Fächern bei den Studierenden als Selbsteinschätzung und bei den Hochschullehrern als Fremdurteil erfasst. Zwecks Kriteriumsvalidierung wurden bei der Studierendenversion des Fragebogens die identischen Studienerfolgskriterien wie bei Ptok verwendet. Für die nachfolgende explorative Faktorenanalyse (Extraktionsmethode: Parallelanalyse nach Horn) wurden die Items über die Bedeutsamkeitseinschätzung der Hochschullehrer reduziert. Für Biologie konnten 9, für Ernährungswissenschaft 11 und für Kommunikationswissenschaft 12 Faktoren extrahiert werden. Zur abschliessenden Validierung der Faktoren anhand einer multiplen Regressionsanalyse wurden die miterhobenen Kriterien des Studienerfolgs herangezogen.

Anforderungsanalyse für die Studiengänge Anglistik und Informatik an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Als Vorbereitung eines Online Self-Assessments berichtet Pixner (2008) in seiner Dissertation über zwei verschiedene Anforderungsanalysen für die Fächer Anglistik und Informatik. Zur Sammlung von Anforderungsbeschreibungen im Fach Anglistik wurden, ähnlich wie bei den bereits vorgestellten Anforderungsanalysen, zwei zweistündige CIT-Workshops mit Institutsmitarbeitenden und Studierenden durchgeführt. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Workshops wurde ein anforderungsanalytischer Fragebogen ent-

wickelt, der neben Items zu erfolgskritischen Verhaltensweisen auch Fragen zu Studieninteressen umfasste. Hochschullehrer, wissenschaftliche Angestellte und Studienberater (insgesamt $N = 39$) wurden gebeten, die Items hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit oder Förderlichkeit für ein erfolgreiches Studium und hinsichtlich des Vorkommens des Verhaltens bei den derzeitigen Studierenden (Erfüllungsgrad) zu beurteilen. In einem weiteren Schritt wurden alle Items ausgewählt, deren Erfüllungsgrad als gering, deren Bedeutung aber als hoch eingestuft wurden und die Studierenden ($N = 135$) wurden gebeten, anzugeben, inwieweit die jeweiligen Verhaltensweisen auf die eigenen Person zuträfen. Darüber hinaus wurden Kriterien für den Studienerfolg (Studienzufriedenheit, Studienabbruch und Studiennoten) erhoben. Um die Anforderungsstruktur zu ermitteln, wurde wie bei den bereits erwähnten Arbeiten eine explorative Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse) mit Hornscher Parallelanalyse gerechnet, woraus vier Faktoren resultierten. Zur Validierung der Anforderungsdimensionen wurden bivariate Korrelationen der Faktoren mit einem gebildeten Studienerfolgsindex (z-standardisiert) gerechnet.

Da die mittels der angewandten Anforderungsanalyse ermittelten Anforderungen trotz methodischem Aufwand durch die Faktorenanalyse nur einen relativ geringen Bezug zum Kriterium Studienerfolg aufwiesen, entschied sich Pixner (2008) bei der Konzeption der Anforderungsanalyse für das Fach Informatik für eine veränderte Vorgehensweise. Neues Ziel im Hinblick auf das Endprodukt, welches wie bereits erwähnt ein Online Self-Assessment sein sollte, war demnach nicht mehr ein allgemeines Anforderungsprofil, sondern direkt die Erstellung eines Inventars kriteriumsvalider situativer Fragen (Situational Judgement Inventory, SJI). Die Ermittlung der Critical Incidents erfolgte analog zur ersten Studie. Im Unterschied zur ersten Studie wurden aus den Beschreibungen erfolgskritischer Ereignisse insgesamt 46 situative Fragen mit fünf Antwortoptionen und 11 Items zu Studieninteressen konstruiert. Mitarbeitende des Instituts ($N = 16$) und erfahrene Studierende ($N = 20$) wurden daraufhin gebeten, auf einer fünfstufigen bipolaren Antwortskala (von ungünstig bis günstig) einzuschätzen, wie geeignet das in den Antwortoptionen der situativen Fragen angegebene Verhalten für die erfolgreiche Bewältigung der beschriebenen Problemsituation sei. Bei den Studieninteressen wurde abgefragt, inwiefern es sich dabei um einen guten Grund handelt, ein Informatikstudium aufzunehmen. Aus diesen Einschätzungen erstellte Pixner (2008) anschliessend für jede Situation einen Auswertungsschlüssel und führte eine Online-Befragung bei Informatik-Studierenden ($N = 86$) durch. Mithin wurden die bereits in der ersten Studie festgelegten Studienerfolgskriterien. Mit dieser Vorgehensweise konnte eine deutlich höhere Kriteriumsvalidität erreicht und gleichzeitig ein Inventar situativer Fragen erstellt werden. Allerdings kritisierte Henrich (2011, S. 41), «*dass durch die erhöhte Spezifität der rein auf situativer Ebene*

interpretierbaren Ergebnisse nicht mehr von einem Anforderungsprofil im eigentlichen Sinn gesprochen werden kann. Zwar handelt es sich bei den SJIs um kriteriumsvalide Instrumente, gleichzeitig ist jedoch nicht klar, welche Konstrukte damit erhoben wurden».

3.4. Ausgewählte Analyseverfahren im Studienfach Psychologie

Gemäss Schuler (2001) ist es ein Vorteil, wenn eine qualitative Phase mit einer quantitativen Phase der Anforderungsanalyse verbunden wird. Dies bestätigen die Ergebnisse von Ptok (2004) und Diebold (2006). Beide konnten mittels der in Kapitel 3.3.2. erwähnten MEVAS-Vorgehensweise, die sowohl qualitative wie quantitative Erhebungsphasen umfasst, Anforderungsdimensionen ermitteln, die teilweise beachtliche Varianzanteile in den Studienerfolgskriterien aufklärten. Dies gelang Pixner (2008) bei seiner kombinierten Anforderungsanalyse für den Studiengang Anglistik nicht in gleichem Masse, weshalb er in seiner zweiten Analyse für den Studiengang Informatik einen situations-fokussierten Ansatz wählte und damit aber nicht mehr das ursprüngliche Ziel, ein Anforderungsprofil zu erstellen, verfolgte.

Im Hinblick auf die *Unterfragestellung 2*, wie erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden können, interessieren nun insbesondere Anforderungsanalyseverfahren, die speziell für den Studiengang Psychologie durchgeführt wurden, sowie die in diesem Zusammenhang ermittelten Anforderungsdimensionen und wo verfügbar, deren Bezug zu Studienerfolgskriterien.

Anforderungsanalyse für das Studienfach Psychologie an der Universität Wien

Wie bereits Zimmerhofer (2003, nach Pixner 2008; vgl. Kap. 3.3.2.) wählten auch Frebort und Kubinger (2006) als Grundlage für die Zusammenstellung einer geeigneten Testbatterie für ein webbasiertes Self-Assessment für das Studienfach Psychologie eine rein qualitative Vorgehensweise. Sie erhoben im Rahmen einer Lehrveranstaltung von Studierenden sogenannte kritische Ereignisse. Als Studienerfolgskriterium wurde lediglich das Kriterium *Studienleistung* vorgegeben. Die gesammelten kritischen Ereignisse wurden in Kategorien zusammengefasst und von Kodiererinnen mit Daten aus sieben Interviews mit Lehrbeauftragten und Professoren abgeglichen. Aus den gebildeten qualitativen Kategorien entstand im Anschluss ein Anforderungsprofil, welches acht Anforderungsdimensionen umfasst (siehe Tab. 5).

Anforderungsanalyse für das Studienfach Psychologie an der Universität Heidelberg

Eine weitere Anforderungsanalyse entstand im Rahmen der Konstruktion und Evaluation eines Studierendenauswahlverfahrens für Psychologie an der Universität Heidelberg. Wie

bereits Ptok (2004) führte auch Heene (2006) mit Institutsmitarbeitenden und studentischen Vertretern CIT-Workshops durch. Die mit diesem Vorgehen gewonnenen Ergebnisse der typischen und erfolgskritischen Situationen und die daraus abgeleiteten Personenmerkmale, wurden in Form einer tabellarischen Übersicht zusammengefasst. Nachdem Workshop wurden den Teilnehmenden die Ergebnisse zusammen mit einem Fragebogen per E-Mail zugesandt. Dieser Fragebogen diente zum einen dazu, die abgeleiteten Personenmerkmale auf einer vierstufigen Ratingskala hinsichtlich ihrer Relevanz für verschiedene Studienerfolgsmerkmale (Studienabschlussnote, weniger Studienabbrüche, kürzere Studiendauer, Studienzufriedenheit und allgemeine Wichtigkeit für das Psychologiestudium) sowie auf ihre generelle Bedeutsamkeit hin zu bewerten.

Die Ableitung kognitiver wie nicht-kognitiver Anforderungsmerkmale ergab 11 Faktoren (siehe Tab. 5).

Tabelle 5: Ermittelte Anforderungsdimensionen in vier verschiedenen Analysen im Studienfach Psychologie

Friebort & Kubinger (2006) ¹	Heene (2006) ²	Rünger (2007)	Henrich (2011)
1. Hohe Leistungsmotivation und Zielorientierung	1. Leistungsmotivation	1. Kognition	1. Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten
2. Realistisches Konzept eigener Fähigkeiten	2. Soziale Kompetenz	2. Motivation	2. Gemeinsames Lernen
3. Planerisches Vorgehen	3. Intelligenz	3. Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen	3. Effiziente Planung und Organisation des Studiums
4. Effizienter Lernstil	4. Stabile Persönlichkeit	4. Soziale Kompetenz	4. Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil
5. Fähigkeit zu folgerichtigerem Denken	5. Divergentes Denken	5. Coping	5. Gewissenhafte Strukturierung und Bearbeitung von Inhalten sowie Perspektivübernahme
6. Hohe Frustrationstoleranz, Durchhaltevermögen	6. Problemsensitivität	6. Mathematisches Denken	6. Gründliche Vorbereitung auf eine Seminarvorbesprechung
7. Angemessenes Anspruchsniveau, selbstständige Informationssuche	7. Selbstständigkeit	7. Berufszielorientiertes Studium	7. Engstirniger und akribischer Arbeitsstil
8. Leistungsförderlicher Attributionsstil	8. Persistenz	8. Prüfungsvorbereitung	8. Verknüpfende und gründliche Informationsverarbeitung
	9. Argumentationskompetenz		
	10. Kooperationsfähigkeit		
	11. Instrumentelle Intelligenz		

Anmerkung: ¹ geordnet nach Häufigkeit der Nennungen; ² Rangplätze eingeschätzter Relevanz für das Psychologiestudium.

Anforderungsanalyse für das Studienfach Psychologie an der Universität Bielefeld

Rünger (2007) orientierte sich bei ihrer Anforderungsanalyse sehr stark an den Erkenntnissen der Diplomarbeit von Ptok (2004) und der Vorgehensweise MEVAS, weshalb hier nicht nochmals das ganze Verfahren näher beschrieben wird. Viel mehr interessiert, welche Anforderungsdimensionen durch die Strukturanalyse der Selbsteinschätzung der Studierenden ($N = 177$) (vgl. Kap. 3.2.2, MEVAS-Verfahrensschritt 7) bestimmt werden konnten und inwieweit diese Anforderungsdimensionen einen differenziellen Bezug zu

den Kriterien aufweisen. Gemäss Rünger (2007) liessen sich nach einer faktorenanalytischen Verdichtung (Extraktionsmethode: Parallelanalyse nach Horn) acht Anforderungsdimensionen extrahieren (siehe Tab. 5), die anhand von bei Studierenden festgestellten Erfolgskriterien validiert wurden. Als Erfolgskriterien wurden neben den bereits bei Ptok (2004) und Diebold (2006) definierten Indikatoren noch zusätzliche Indikatoren wie *Absorbiertheit*, *Verhalten im Studium*, *Umgang mit Lernen* und *akademische Selbstwirksamkeit* hinzugezogen. Die Ableitung der Stärke des Erklarungsbeitrags der herausgefilterten Anforderungsdimensionen erfolgte mittels einer multiplen Regression (Methode: schrittweise rückwärts). Einen zusammenfassenden Überblick Über die Ergebnisse der Arbeit von Rünger (2007) liefert Tabelle 6.

Tabelle 6: Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie an der Universität Bielefeld (Rünger, 2007)

Kriterium	Prädiktormodell		
	Prädiktor	Standardisierte Koeffizienten Beta	korrigiertes R ²
Erlebte Passung	Kognition	.37**	.23**
	Motivation	.20*	
Studienzufriedenheit	Kognition	.23**	.17**
	Motivation	.25**	
Absorbiertheit	Kognition	.24**	.18**
	Motivation	.21*	
Verhalten im Studium: Gewissenhaftigkeit	Motivation	.33**	.56**
	Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen	.33**	
	Prüfungsvorbereitung	.17**	
Verhalten im Studium: Hilfsbereitschaft	Soziale Kompetenz	.36**	.06*
Verhalten im Studium: Eigeninitiative	Coping	.28**	.21**
	Mathematisches Denken	.16*	
	Prüfungsvorbereitung	.19*	
Umgang mit Lernen: Zusammenhänge	Kognition	.51**	.27**
Umgang mit Lernen: Wiederholen	Motivation	.22**	.07**
Akademische Selbstwirksamkeitserwartung	Kognition	.46**	.34**
	Motivation	.23**	
Studienergebnisse: Studienabbruch	Keine sign. Prädiktoren		.02 n.s
Studienergebnisse: Anzahl Scheine	Berufszielorientiertes Studium	.24**	.14**
	Prüfungsvorbereitung	.30**	
Vordiplomnoten	Abiturnote	.30**	.13*

Anmerkung: ** $p < .01$; * $p < .05$; $N = 177$.

Es ist zu erkennen, dass die ermittelten Anforderungsdimensionen einen differenziellen Bezug zu den Kriterien aufweisen. Als bedeutsamste Prädiktoren (Vorhersagevariablen) kristallisieren sich die beiden Anforderungsdimensionen «Kognition» und «Motivation» heraus. Sie sind für sieben von 12 Kriterien valide Prädiktoren. Gut bis sehr gut können die Kriterien *Verhalten im Studium: Gewissenhaftigkeit, akademische Selbstwirksamkeit, Umgang mit Lernen: Zusammenhänge* und *Erlebte Passung* aufgeklärt werden.

Anforderungsanalyse für das Studienfach Psychologie an der Universität Koblenz-Landau

Henrich (2011) folgte bei seiner Konzeption der Anforderungsanalyse ebenfalls der Studie von Hell et al. (2007). Zusätzlich ermittelte er mit Hilfe von CIT-Befragungen in Anlehnung an die Arbeit von Pixner (2008) neben den erfolgskritischen Verhaltensweisen auch erfolgskritische Interessen, Erwartungen, Gründe für die Studienfachwahl und Vorwissen. Abweichend vom Vorgehen der beiden genannten Arbeiten wurde bei der quantitativen Erhebung auf die Erfragung einer Bedeutsamkeitseinschätzung verzichtet und es wurden ausschliesslich Studierende ($N = 120$) befragt. Ausserdem wurden die Studierenden nicht wie bei der MEVAS-Vorgehensweise aufgefordert, anzugeben, inwiefern sie selber die Verhaltensweisen erfüllen würden, sondern sie mussten auf einer vierstufigen Skala (von *trifft nicht zu* bis *trifft zu*) angeben, inwiefern die Aussagen, die sich auf 14 verschiedene Situationen bezogen, auf sie zuträfen. Als Studienerfolgskriterien wurden Angaben zu *Erlebte Passung im Studium, Studienzufriedenheit, Abbruchgedanken* und *Studiennoten* miterhoben. Um die zugrundeliegende Anforderungsstruktur zu untersuchen, wurde wiederum eine explorative Faktorenanalyse (Extraktionsmethode: Parallelanalyse nach Horn) gerechnet. Es konnten acht Faktoren, sprich Anforderungsdimensionen extrahiert werden (siehe Tab. 5). Auch bei Henrich (2011) wurden, um das Ausmass der gemeinsamen Erklärungskraft der Skalen zu bestimmen, schrittweise Regressionsanalysen gerechnet. Die Ergebnisse, dargestellt in Tabelle 7, lassen erkennen, dass auch hier die Anforderungsdimensionen einen differenziellen Bezug zu den Kriterien aufweisen. Allerdings fallen die korrigierten Varianzaufklärungen geringer aus als bei Rüniger (2007). Die drei Anforderungsdimensionen «Kenntnis von Studierendenorganisation und Methoden», «Nutzung von Lerngelegenheiten», «Gemeinsames Lernen» und «Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil» gehen als signifikante Prädiktoren hervor.

Tabelle 7: Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie an der Universität Koblenz-Landau (Henrich, 2011, S. 116)

Kriterium	Prädiktormodell		
	Prädiktor	Standardisierte Koeffizienten Beta	korrigiertes R ²
Erlebte Passung	Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil	.19*	.06**
	Gemeinsames Lernen	.18 n.s.	
Studienszufriedenheit	Gemeinsames Lernen	.28**	.11**
	Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten	.20*	
Abbruchgedanken	Gemeinsames Lernen	-.21*	.04*
Vordiplomnoten	Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil	-.51**	.20**
	Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten	.43**	
Modulnoten	Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil	-.43**	.10*
	Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten	.32*	

Anmerkung: ** $p < .01$; * $p < .05$; $N = 120$.

Zur Beantwortung der *Unterfragestellung 2*, wie erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden können, wurden in diesem Kapitel vier unterschiedliche Anforderungsanalysen für das Studienfach Psychologie berücksichtigt. Ausserdem wurden die in diesem Zusammenhang ermittelten Anforderungsdimensionen und deren Bezug zu Studienerfolgskriterien dargestellt.

Die vorgestellten Anforderungsanalysen im Studienfach Psychologie weisen eine Reihe von Gemeinsamkeiten auf. So bestehen die Anforderungsanalysen aus mehreren, aufeinander aufbauenden Analyseschritten. In allen Anforderungsanalysen wurde die Methode kritischer Ereignisse (CIT) von Flanagan (1954) eingesetzt und die qualitative Datenerhebung wurde in Form von Befragungen von Experten (Studierende und Dozierende), entsprechend der erfahrungsgeleitet-intuitiven Methode realisiert. Diese Vorgehensweise hat gemäss Pixner (2008) den Vorteil, dass Studierende und Dozierende stärker in den Prozess eingebunden werden und somit die notwendige Akzeptanz sichergestellt werden kann. Des Weiteren wurden die Anforderungsinformationen auf mehreren Beschreibungsebenen (Aufgaben, Verhalten, Eigenschaften) gesammelt, diese wurden aber nur bei Henrich (2011) und Rüniger (2007), in Anlehnung an das bei Schuler (2001) vorgestellte Vorgehen, in einem zweiten Schritt anhand einer grösseren Stichprobe auch mit quantitativen Methoden auf Reliabilität sowie Validität hin überprüft. Rüniger (2007) und Henrich (2011) orientierten sich dabei stark an dem von Hell et al. (2007) entwickelten MEVAS-Vorgehen.

Im Rahmen des Kooperationsprojekts der beiden Hochschulen, Psychologisches Institut UZH und Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, sollen valide, das heisst mit dem Studienerfolg zusammenhängende Anforderungen ermittelt werden, die Informationen liefern, welche im Hinblick auf die Entwicklung von Items und Inhalten für ein computerbasiertes Self-Assessment geeignet sind. Abgeleitet aus den Erkenntnissen der vorgestellten Anforderungsanalysen, insbesondere im Studienfach Psychologie, empfiehlt sich deshalb in der vorliegenden Arbeit für die Ermittlung erfolgskritischer Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie ein mehrstufiges Verfahren, bestehend aus einer Kombination von qualitativen und quantitativen Datenerhebungsmethoden. Für die Konzeption wird aus diesem Grund die von Hell et al. (2007) entwickelte Vorgehensweise MEVAS, die bereits bei verschiedenen Studienfächern erfolgreich eingesetzt wurde, berücksichtigt.

4. Zwischenfazit

Ausgehend von der Hauptfragestellung, «*Was sind Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?*», wurden in Kapitel 2 zuerst die beiden Grundtypen von Hochschulen in der Schweiz (universitäre Hochschule und Fachhochschule) erklärt und beschrieben, und dann beziehend zur *Unterfragestellung 1*, «*Welche Unterschiede bestehen zwischen den beiden Bachelor-Studiengängen in Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW in Bezug auf die Ausrichtung, den inhaltlichen Aufbau und die Zulassungsvoraussetzungen?*», die von aussen erkennbaren Unterschiede zwischen den beiden Hochschulen, Psychologisches Institut UZH und Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, herausgearbeitet.

In Kapitel 3 wurden einleitend der Begriff der Anforderungsanalyse erläutert sowie drei methodische Zugänge (erfahrungsgeleitet-intuitive Methode, arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode, personenbezogen-empirische Methode) und Verfahren zur Bestimmung von Anforderungen vorgestellt. Des Weiteren wurden im Hinblick auf eine systematisierte Vorgehensweise nach dem trimodalen Ansatz die drei Analyseebenen (Aufgaben-/Ergebnis-/Qualifikationsebene, Verhaltensebene und Eigenschaftsebene), auf welchen Anforderungen ermittelt werden können, beschrieben. Darüber hinaus wurde in Kapitel 3 die *Unterfragestellung 2*, «*Wie können erfolgskritische Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie erfasst und bestimmt werden?*», beantwortet. Es wurden ein Überblick über die verschiedenen Definitionen von Studienerfolg gegeben und anschliessend ausgewählte Analyseverfahren zur Bestimmung erfolgskritischer Anforderungen im Studienkontext vorgestellt. Abgeleitet aus den Erkenntnissen der vorgestellten Anforderungsanalysen, insbesondere im Studienfach Psychologie, wurde entschieden, die erfolgskritischen Anforderungen an Bachelor-Studierende in Anlehnung an die von Hell et al. (2007) entwickelte, mehrstufige Vorgehensweise MEVAS zu erfassen und zu bestimmen.

Daraus ergeben sich weitere Unterfragestellungen für die empirische Untersuchung:

3. *Welche Anforderungsdimensionen stellen sich bei den beiden Hochschulen als erfolgskritisch heraus?*

Anhand einer explorativen Faktorenanalyse sollen die gesammelten, empirisch geprüften und von den Dozierenden als mindestens hoch bedeutsam eingestuften Anforderungen zu Anforderungsdimensionen verdichtet werden.

4. *Wie schätzen die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW den Erfüllungsgrad der Anforderungsdimensionen im Vergleich zur Bedeutsamkeitseinschätzung der Dozierenden ein?*

In Anlehnung an Kapitel 2.2. interessiert insbesondere, ob sich die unterschiedlichen Schwerpunkte der beiden Hochschulen in Forschung und Lehre (Grundlagenforschung versus angewandte Forschung), in der Gestaltung des Studiengangs (wenig Bezug zur Praxis versus Praxisprojekte mit realen Fragestellungen) und bei der Studienorientierung (jährliche Studieninformationstage der gesamten Universität versus monatlich stattfindende Informationsveranstaltungen) in unterschiedlichen Erfüllungsgrad- und Bedeutsamkeitseinschätzungen entsprechender Anforderungsdimensionen widerspiegeln. Gefundene Unterschiede könnten zudem auf Verbesserungspotenziale bei der Studienorientierung, Studienwahl sowie der Gestaltung des Studiengangs hinweisen.

5. *Wie hoch ist der Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?*

Es soll untersucht werden, ob ein differenzieller Bezug der Anforderungsdimensionen zu den Studienerfolgskriterien nachgewiesen werden kann. Dies interessiert in Anlehnung an Kapitel 3.4., wonach Henrich (2011) und Rüniger (2007) mit ihrer Anforderungsanalyse Anforderungsdimensionen extrahieren konnten, die einen differenziellen Bezug zu den Studienerfolgskriterien aufwiesen.

Im Folgenden wird die Konstruktion des Anforderungsanalyseverfahrens zur Bestimmung und Erfassung erfolgskritischer Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie dargestellt und der Ablauf der empirischen Untersuchung und Auswertung im Hinblick auf die Beantwortung der *Unterfragestellungen 3 bis 5* beschrieben.

5. Methodik

Nachdem im theoretischen Teil die Grundlagen für den empirischen Teil gelegt wurden, beschreibt dieses Kapitel die methodische Vorgehensweise zur Ermittlung und Validierung der Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie an der Universität Zürich und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW.

Der angewandte mehrstufige Prozess zur Ermittlung, Bestimmung und Validierung der erfolgskritischen Anforderungen an Studierende lässt sich grob in zwei Phasen, eine *qualitative Voranalyse* und eine *quantitative Analyse*, unterteilen (siehe Abb. 2).

In einer ersten Phase wurden mittels qualitativer Voranalyse, u. a. im Rahmen von *Critical Incident-Workshops (CIT)* mit Experten, kritische Verhaltensweisen ermittelt. Anschliessend erfolgte eine Überarbeitung sowie *Reduktion* der gesammelten Verhaltensweisen (Items). Mit Hilfe von quantitativen Verfahren wurden in einer zweiten Phase diese Items empirisch anhand einer *Online-Erhebung* auf Erfüllungsgrad und Bedeutsamkeit hin überprüft und durch Elimination von nicht bedeutsamen Items weiter reduziert. Die verbleibenden Items wurden daraufhin *faktorenanalytisch* zu Anforderungsdimensionen verdichtet und abschliessend mittels *multipler Regressionsanalyse* an den bei der Online-Befragung miterhobenen Erfolgskriterien validiert.

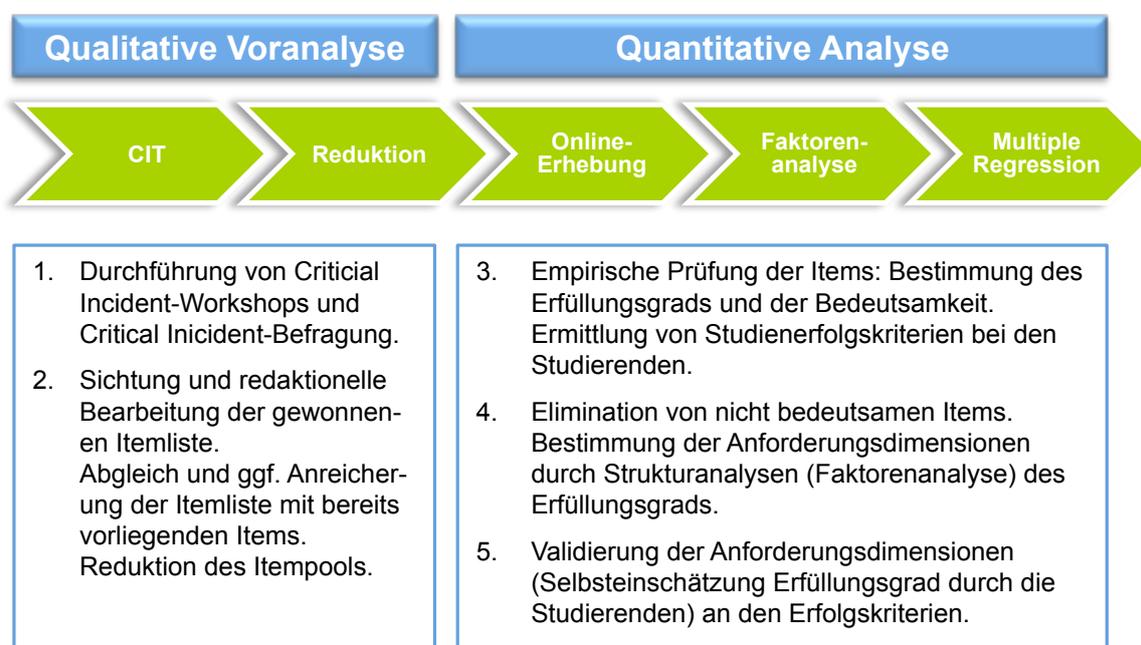


Abbildung 2: Prozess der Anforderungsanalyse (in Anlehnung an MEVAS, Hell et al., 2007)

Im Folgenden werden entsprechend der Darstellung in Abbildung 2 die einzelnen methodischen Prozessschritte der qualitativen Voranalyse (Kap. 5.1.) und der quantitativen

Analyse (Kap. 5.2.) inkl. Beschreibung und Begründung der Stichproben im Detail erläutert.

5.1. Qualitative Voranalyse – Ermittlung von Anforderungen an Studierende

Der erste Teil der Datenerhebung und Auswertung erfolgte im Zeitraum von Oktober bis November 2011 an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und am Psychologischen Institut UZH. Im Vorfeld der Expertenbefragung wurde zunächst eine Dokumentenanalyse vorgenommen, um einen Überblick über die beiden Hochschulen, ihre Ausrichtung, den Aufbau der beiden Bachelor-Studiengänge, die Art der Veranstaltungen, die zu erbringenden Leistungsnachweise sowie die Zulassungsvoraussetzungen zu erlangen (vgl. Kap. 2.2.).

Gegenstand der Expertenbefragung war die Sammlung und Ermittlung von effektiven Verhaltensweisen zur erfolgreichen Bewältigung eines Bachelor-Studiums an den beiden Hochschulen.

5.1.1. Sammlung von erfolgskritischen Verhaltensweisen im Rahmen von Critical Incident-Workshops und einer Critical Incident-Befragung

Critical Incident-Workshops an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Im Zeitraum vom 12.-25. Oktober 2011 wurden an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW mittels der erfahrungsgelitet-intuitiven Methode kritischer Ereignisse (CIT) drei einstündige Critical Incident-Workshops mit insgesamt 27 Bachelor- und Master-Studierenden der Psychologie durchgeführt. Es wurden bewusst nur Studierende und keine Dozierende in diesen Schritt der Datenerhebung miteinbezogen. Dies geschah in der Annahme, dass die Studierenden die eigentlichen Experten für effektives Studierverhalten sind. Die Rekrutierung der Bachelor-Studierenden erfolgte im Rahmen des Moduls Eignungsdiagnostik, wo den Studierenden kurz Thema und Ziel der Anforderungsanalyse erläutert wurden. Die Master-Studierenden wurden von der Verfasserin dieser Arbeit persönlich angeschrieben und für die Teilnahme an einem Workshop motiviert.

Der Ablauf der drei Workshops lief standardisiert nach folgendem Schema (siehe Anhang A) ab: Nach der Begrüssung wurden die Studierenden gebeten, Alter, Geschlecht und Anzahl Semester auf einer Liste anzugeben. Anschliessend erfolgte eine kurze Einführung in das Verfahren der Critical Incident Technique (CIT). Danach erhielten die Teilnehmenden ein Auftragsblatt (siehe Anhang B1) mit der Instruktion, das Studierverhalten eines Studienkollegen/einer Studienkollegin bzw. das eigene Studierverhalten zu beschreiben, das besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweisen, gemessen am Stu-

dienerfolg, veranschaulicht. Zur erleichterten Erinnerung von entsprechenden Verhaltensweisen wurden, in Anlehnung an Rindermann und Oubaid (1999) (vgl. Kapitel 3.3.1.), folgende fünf Indikatoren für Studienerfolg vorgegeben: *Studiennoten*, *Zufriedenheit mit dem Studium*, *Aneignung fächerübergreifender berufsqualifizierender Kompetenzen*, *Vermeidung Studienabbruch* und *erfolgreicher Berufseinstieg*. Welche Verhaltensweisen führen also dazu, dass eine Person gute Noten hat, mit dem Studium zufrieden ist, sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet, das Studium nicht abbricht und einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft? Die Studierenden wurden angehalten sich solche Verhaltensweisen zu überlegen und auf farbigen Karten (pro Studienerfolgskriterium eine Farbe) zu notieren. Im Anschluss an die zehnminütige Einzelarbeit erhielten die Studierenden den Auftrag, sich in Zweier- und Dreier-Gruppen in eine Ecke zu einer Pinnwand (in jeder Ecke stand eine Pinnwand mit einem der fünf Studienerfolgskriterien als Überschrift; die beiden Pinnwände für den Berufseinstieg und die fächerübergreifenden berufsqualifizierenden Kompetenzen befanden sich in der gleichen Ecke) zu stellen, ihre farbigen Karten an die entsprechende Pinnwand zu heften und die zusammengetragenen Verhaltensweisen in der Kleingruppe zu diskutieren. Nach fünf Minuten wurden die Kleingruppen aufgefordert, sich neu zu mischen und sich zu einer neuen Pinnwand zu stellen. Dieser Ablauf wiederholte sich insgesamt fünfmal. Der letzte Schritt des Workshops fand im Plenum statt, wo die Teilnehmenden Gelegenheit zur Diskussion und Ergänzung der kritischen Ereignisse hatten.

Critical Incident-Befragung am Psychologischen Institut UZH

Da es an der Universität Zürich nicht möglich war, Studierende für Critical Incident-Workshops zu rekrutieren, wurden die kritischen Verhaltensweisen aus Sicht der Studierenden des Psychologischen Instituts UZH anfangs November 2011 in Form einer schriftlichen Befragung erhoben. Hierfür wurde im Rahmen einer Vorlesung an 112 Bachelor-Studierende ein Fragebogen (siehe Anhang B2) ausgeteilt, mit dem Auftrag, das Studienverhalten einer Studienkollegin/eines Studienkollegen bzw. das eigene Studierverhalten zu beschreiben, das besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweisen veranschaulicht. Wie bei den Workshops wurden auch hier zur erleichterten Erinnerung Indikatoren für Studienerfolg (Studiennoten, Zufriedenheit mit dem Studium, Aneignung fächerübergreifender berufsqualifizierender Kompetenzen, Vermeidung Studienabbruch und erfolgreicher Berufseinstieg) vorgegebenen. Es wurden keine Dozierenden in die Befragung miteinbezogen.

5.1.2. Beschreibung der Stichprobe

Studierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Die drei Critical Incident-Workshops an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW wurden mit insgesamt $N = 27$ erfahrenen Psychologiestudierenden, davon 17 (63%) weiblichen und 10 (37%) männlichen Studierenden, zwischen dem 5. und 11. Semester ($M = 6.4$; $SD = 2.06$) durchgeführt. Das Alter der Teilnehmenden variierte zwischen 23 und 45 Jahren ($M = 29.96$; $SD = 5.36$).

Studierende des Psychologischen Instituts UZH

Die Stichprobe bei der Critical Incident-Befragung an der Universität Zürich setzte sich aus insgesamt $N = 112$ Psychologiestudierenden, davon 96 (85.7%) weiblichen und 16 (14.3%) männlichen Teilnehmenden, zusammen. Die befragten Studierenden der Universität Zürich waren im Schnitt mehr als sechs Jahre jünger ($M = 23.0$; $SD = 3.18$) als die Teilnehmenden an den Workshops der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Das Alter variierte zwischen 20 und 40 Jahren. Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich die Studierenden zwischen dem 3. und 9. Semester ($M = 4.77$; $SD = 1.14$).

5.1.3. Auswertungsverfahren

Aus den drei Critical Incident-Workshops und der Critical Incident-Befragung konnten, geordnet nach den zur erleichterten Erinnerung vorgegebenen Studienerfolgsindikatoren, insgesamt 1001 kritische Verhaltensweisen zusammengetragen werden (siehe Anhang C). Im Anschluss an die Sammlung der kritischen Verhaltensweisen erfolgte in Zusammenarbeit mit einem Expertenteam, bestehend aus Dr. B. Hell, Dr. K. Päßler und D. Sprenger, eine Überarbeitung sowie eine Reduktion der Verhaltensweisen. Dabei wurden ähnliche Verhaltensweisen zusammengefasst und eine thematische Gruppierung erarbeitet. Zusätzlich wurde die Liste mit Items aus vorhandenen Untersuchungen von Ptok (2004), Diebold (2006), Rüniger (2007) und Henrich (2011) angereichert, die gute prognostische Validität in Bezug auf die Studienerfolgskriterien aufwiesen und gute Ergebnisse in der testtheoretischen Prüfung ergaben. Aus der Diplomarbeit von Diebold (2006) wurden ergänzend Items, welche sich am Berliner Intelligenzstrukturmodell (BIS) von Jäger (1984) orientieren, entnommen. Ziel war es, wie bei Diebold, auch kognitive Leistungsfähigkeit zu erfassen. Hinzugefügt wurden zudem neu konzipierte Items hinsichtlich mitzubringender Vorkenntnisse.

Die Liste mit ursprünglich 1001 Items wurde auf diesem Weg auf 180 Items reduziert, thematisch strukturiert und als Orientierungshilfe folgenden 17 Dimensionen zugeordnet: *Vorkenntnisse, Kognitive Leistungsfähigkeit, Vorbereitung und Studienwahl, Lehrveran-*

staltungen, Literaturstudium, Netzwerke und Kontakte, Lernverhalten, Prüfungen, Referate/Präsentationen, Vertiefungsfächer und Module anderer Studienrichtungen, Semesterarbeiten/Projektarbeiten/Literaturarbeit/Bachelorarbeit, Ausland und Sprachkenntnisse, Lerntransfer, Erwerbstätigkeit, Freizeit & Work-Life-Balance, Berufseinstieg, weitere Anforderungen. Anschliessend wurde diese vorstrukturierte Liste zur Sichtung und Ergänzung an Professoren und Dozierende der beiden Hochschulen weitergeleitet, um eine möglichst vollständige Liste an Anforderungen sicherzustellen, die den Bachelorstudien- gang an beiden Hochschulen präzise charakterisierte. Anmerkungen und Inputs von fünf Dozierenden sowie der Studiengangleitung Psychologie der Universität Zürich konnten hierauf noch ergänzend eingearbeitet werden. Die endgültige Itemliste zum Studierverhalten umfasste schliesslich 185 Items (siehe Anhang D1).

5.2. Quantitative Analyse – Validierung von Anforderungen an Studierende

Im Anschluss an die qualitative Voranalyse erfolgte im Zeitraum von Dezember 2011 bis Februar 2012 die quantitative Phase der Datenerhebung und Auswertung (vgl. Abb. 2). Dies ganz im Sinne von Schuler (2001), der den Vorteil der Kombination einer qualitativen Phase mit einer quantitativen Phase der Anforderungsanalyse betont.

Als Grundlage diente die 185 Items umfassende Liste der qualitativen Voranalyse, welche zur Erstellung eines Online-Fragebogens und zur weiteren empirischen Überprüfung herangezogen wurde.

5.2.1. Entwicklung des Frageinstruments

Zielgruppe des Fragebogens waren Studierende und Dozierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und des Psychologischen Instituts UZH. Das Instrument sollte es ermöglichen, die Bedeutsamkeit und den Erfüllungsgrad der definierten Verhaltensweisen einschätzen zu können. Dies sollte mittels Selbsteinschätzung des Erfüllungsgrads durch die Studierenden (Studierendenversion) und mittels Bedeutsamkeitseinschätzung durch die Dozierenden (Dozierendenversion) erfolgen. Nachfolgend werden die Itemauswahl, die Formulierung der Items sowie das Antwortformat erläutert.

Itemauswahl: Studierverhalten

Als Grundlage für das entwickelte Frageinstrument dienten die aus der qualitativen Voranalyse gewonnenen 185 Items (siehe Anhang D1). Diese wurden inhaltlich strukturiert und den vorgestellten 17 Dimensionen zugeordnet (vgl. Kap. 5.1.3.). Die Itemstämme wurden mit identischen Behauptungen (Statements) für die Studierendenversion und für

die Dozierendenversion konzipiert. Statements wurden verwendet, weil sie zur Erkundung von Positionen, Meinungen und Einstellungen besser geeignet sind als Fragen (Bortz & Döring, 2006).

Itemauswahl: Studienerfolgskriterien

Um eine Validierung der ermittelten Anforderungen zu ermöglichen, wurde die Studierendenversion des Fragebogens zusätzlich mit einem Kriterienbogen zu Studienerfolg ergänzt (siehe Anhang E1). Wie bereits in anderen Forschungsarbeiten (vgl. Kap. 3.3.1.) wurden auch in dieser Arbeit mehrere Studienerfolgsindikatoren zur Operationalisierung von Studienerfolg herangezogen. Folgende Studienerfolgskriterien wurden ausgewählt: *Erlebte Passung im Studium, Studienzufriedenheit (inkl. Belastung), Vorankommen im Studium, Neigung zu Studienabbruch/Fachwechsel*. Zur Messung dieser Studienerfolgskriterien kamen Skalen aus den Arbeiten von Trapmann (2007), Diebold (2006) und Ptok (2004) in teils modifizierter Form zum Einsatz. Ebenfalls miterhoben wurden Selbstangaben zu *Prüfungsnoten* (siehe Anhang G12, G13, G14) der bis dahin absolvierten Prüfungen.

Formulierung der Items

Die Formulierung von Items soll nach Raithel (2008) kurz, einfach, präzise und direkt sein. Die sprachliche Gestaltung wurde entsprechend auf die zu untersuchende Zielgruppe der Studierenden und Dozierenden ausgerichtet. Vermieden wurden grammatikalisch komplizierte Sätze, doppelte Verneinungen, Fremdwörter oder Fachausdrücke (vgl. Bortz & Döring, 2006).

Antwortformat: Studieverhalten

Für den Fragebogenteil zum Studieverhalten wurde eine gebundene Antwortkategorie in Form einer bipolaren Ratingskala gewählt, die keinen Freiraum für eigene Antworten ermöglichte (vgl. Bühner, 2011). Die Studierenden wurden dabei gebeten, anzugeben, in welchem Masse sie die einzelnen Anforderungen persönlich erfüllen (Erfüllungsgradeinschätzung) (siehe Anhang D2). Die Dozierenden sollten angeben, wie bedeutsam die einzelnen Anforderungen für den Erfolg von Studierenden des Bachelor-Studiengangs sind (Bedeutsamkeitseinschätzung) (siehe Anhang D3). Bei der MEVAS-Vorgehensweise wurde zur Erfassung der Bedeutsamkeit eine asymmetrische Skala eingesetzt. Bei der Untersuchung in der vorliegenden Arbeit wurde davon jedoch abgesehen. Asymmetrische Skalen können gemäss Bortz und Döring (2006) zu verfälschten Ergebnissen führen. Zudem wurde gemäss Aussage von B. Hell (Sitzung, 4. Oktober 2011) die seinerzeit bei der Anforderungsanalyse für den Studiengang Wirtschaftswissenschaften an der Uni-

versität Hohenheim verwendete asymmetrische Skala von verschiedenen Seiten kritisiert. Verwendet wurde bei beiden Fragebogenversionen deshalb eine fünfstufige symmetrische Antwortskala. Die verbalen Marken erstreckten sich hierbei von *sehr gering*, *gering*, *mittel*, *hoch* bis *sehr hoch* mit einer numerischen Verankerung von 1 bis 5 (vgl. Bortz & Döring, 2006). Befolgt wurde so die aktuelle Lehrmeinung, welche von einer maximalen Abstufung von fünf bis sieben Kategorien ausgeht, um Testpersonen nicht zu überfordern (Raab-Steiner & Benesch, 2008). Mit der Anwendung einer Ratingskala wurde die Voraussetzung an eine Intervallskala erfüllt, die von gleich grossen Abständen zwischen den einzelnen Antwortabstufungen ausgeht (Porst, 2009). Dies war eine wichtige Grundlage im Hinblick auf die anzuwendenden statistischen Auswertungsverfahren (siehe Kap. 5.2.5.).

Antwortformat: Studienerfolgskriterien

Für den Fragebogenteil zu den Studienerfolgskriterien wurden verschiedene Antwortformate verwendet. Für die Kriterien *Erlebte Passung*, *Studienzufriedenheit* und *Vorankommen* wurden fünfstufige, bipolare symmetrische Ratingskalen eingesetzt. Die verbale Verankerung der Skalen zur Erfassung der Passung und Zufriedenheit erstreckte sich von *starker Ablehnung*, *Ablehnung*, *neutral*, *Zustimmung* bis zu *starker Zustimmung* (siehe Anhänge E2, E3); jene zur Erfassung des Vorankommens von *weit unterdurchschnittlich*, *unterdurchschnittlich*, *durchschnittlich*, *überdurchschnittlich* bis zu *weit überdurchschnittlich* (siehe Anhang E4). Bei der Einstufung ihrer Neigung bezüglich *Studienabbruch/Fachwechsel* wurden die Studierenden gebeten, die Aussagen auf einer vierstufigen Skala einzuschätzen. Hierzu wurden folgende verbale Marken eingesetzt: *keine Neigung*, *geringe Neigung*, *hohe Neigung* und *feste Absicht*.

5.2.2. Darstellung des Frageinstruments

Die Reihenfolge und die Struktur der Fragen sind wichtige Einflussfaktoren, um korrekte Daten erlangen zu können (Raithel, 2008). Entsprechend wurde das Frageinstrument folgendermassen aufgebaut:

Anschreiben/Anrede und Einleitung: Nach Raab-Steiner und Benesch (2008) sind das Anschreiben bzw. die Anrede und die Einleitung eines Fragebogens für die Motivation nicht unwesentlich und können Interesse wecken oder abschrecken. Schnell, Hill und Esser (1999) betrachten diesbezüglich drei Aspekte als wichtig: (1) der Vermerk, dass die Befragung nützlich und relevant ist, (2) die Angabe, dass jeder einzelne Teilnehmende für den Erfolg der Studie wichtig ist und (3) das Versprechen, die erhobenen Daten vertraulich zu behandeln. Auf alle diese Aspekte wurde entsprechend eingegangen (siehe

Anhänge F, G1, H1). Weiter wurde die Erhebung als Teil des Kooperationsprojekts der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und des Psychologischen Instituts UZH deklariert. Ansonsten wurden die Vorinformationen bewusst knapp gehalten.

Teil 1: Zu Beginn des Fragebogens wurden demographische Daten sowie Rahmendaten abgefragt (siehe Anhänge G2, G3, G4, H2). Bei der Studierendenversion wurden Angaben zur Person wie Geschlecht und Alter sowie Angaben zum momentanen Studiengang (Bachelor oder Master, Hochschule) erhoben. Zudem wurden die Studierenden gefragt, womit sie die Zulassungsvoraussetzung für ihr Studium erfüllt hatten. Da in der Schweiz keine Matura-Gesamtnote existiert wie bspw. in Deutschland, wurden die Studierenden gebeten, ihre schulische Leistung zum Erwerb ihrer Zulassungsvoraussetzung für das Studium in Bezug zu ihrem damaligen Schuljahrgang einzuschätzen. Hierfür mussten sie in Prozenten angeben, wie viele ihrer damaligen Mitschülerinnen und Mitschüler schlechtere Leistungen erbracht hatten. Bei den Dozierenden wurde ebenfalls nach Angaben wie Geschlecht und Alter gefragt, zudem wurden die Hochschule und die Gesamtdauer der Lehr- und Forschungstätigkeit miterhoben.

Teil 2: Im Hauptteil wurden die Studierenden und Dozierenden gebeten, den Erfüllungsgrad bzw. die Bedeutsamkeit der erhobenen Anforderungen einzuschätzen. Hierzu wurden den Teilnehmenden der Fragebogenteil mit den 185 Items zum Studierverhalten vorgelegt (siehe Anhänge D1, G5, G6, G7, H3, H4). Dabei erfolgte die Einschätzung des Erfüllungsgrads nur durch die Studierenden, nicht wie bei Diebold (2006) und Ptok (2004) auch durch die Dozierenden. Ausschlaggebend hierfür war die Annahme, dass nur die Studierenden selbst eigentliche Experten für ihr Studierverhalten sein können. Bei der Fremdbeurteilung des Erfüllungsgrads durch die Dozierenden lag zudem die Vermutung nahe, dass diese eher Stereotypen abbilden könnte. So konnten Moser, Donat, Schuler, Funke und Roloff (1994) im beruflichen Kontext nachweisen, dass Vorgesetzte ihre Mitarbeitenden weniger differenziert beurteilen als die Mitarbeitenden sich selbst.

Die Einschätzung der Bedeutsamkeit erfolgte im Gegenzug (nicht in Anlehnung an MEVAS) lediglich durch die Dozierenden, da grundsätzlich angenommen wurde, dass der Studiengang v.a. durch die Dozierenden und deren Gestaltung der Modul Inhalte definiert wird. Ausserdem wurde vermutet, dass die Dozierenden gegenüber den Studierenden über ein umfassenderes Urteilsvermögen hinsichtlich der Bedeutsamkeit von Anforderungen für den Studienerfolg verfügen.

Teil 3: In diesem Teil wurden die Studienerfolgskriterien mit 21 Items erfasst (siehe Anhänge E1, G8, G9, G10). Die Studierenden wurden um ihre Angaben zu *Erlebte Passung im Studium*, *Studienzufriedenheit*, *Vorankommen im Studium*, *Studienabbruch/Fachwechsel* gebeten.

Teil 4: Im letzten Teil des Fragebogens wurden die Studierenden nach Eigenangaben zu bereits bestandenen Prüfungsnoten gefragt (siehe Anhänge G11, G12, G13, G14). Je nachdem an welcher Hochschule die Studierenden den Bachelor absolvierten oder bereits absolviert hatten (vgl. Anhänge G2, G3: Filterfrage), wurden ihnen die entsprechenden Fächer präsentiert. Fächer, die nicht benotet oder (noch) nicht absolviert worden waren, konnten entsprechend gekennzeichnet werden.

Abschluss: Die Befragung wurde abgeschlossen mit der Bedankung und dem Hinweis, dass unter allen teilnehmenden Studierenden Exlibris-Gutscheine im Gesamtwert von 300 Franken verlost würden. Die Studierenden konnten hierzu, da die Befragung anonymisiert war, ihre E-Mail-Adresse hinterlassen. Den Hochschuldozierenden wurde angeboten, ihnen zu einem späteren Zeitpunkt die Auswertungsergebnisse zukommen zu lassen. Für allfällige weitere Fragen wurde zudem in beiden Fragebogenversionen eine Kontakt-E-Mail-Adresse angegeben (siehe Anhänge G15, H5).

Tabelle 8 gibt eine zusammenfassende Übersicht über den Aufbau des entwickelten Fragebogens.

Tabelle 8: Aufbau des entwickelten Fragebogens

Fragebogenteil	Fragebogenversion	Inhalt
Anschreiben/Anrede und Einleitung	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Erklärung der Erhebung als Teil des Kooperationsprojekts beider Hochschulen • Betonung der Nützlichkeit und Relevanz der Befragung • Zusicherung der vertraulichen Behandlung sämtlicher erhobenen Daten
	Dozierende	
Teil 1	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung der demographischen Daten und Hochschulzugehörigkeit • Erfassung der Erfüllung der Zulassungsvoraussetzung • Erfassung der schulischen Leistung zum Erwerb der Zulassungsvoraussetzung
	Dozierende	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung der demographischen Daten und Hochschulzugehörigkeit
Teil 2	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzung des Erfüllungsgrads der Anforderungen (17 Anforderungsdimensionen, 185 Items)
	Dozierende	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzung der Bedeutsamkeit der Anforderungen für den Studienerfolg (17 Anforderungsdimensionen, 185 Items)
Teil 3	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung ausgewählter Studienerfolgskriterien (4 Dimensionen, 21 Items)
Teil 4	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassung der Prüfungsnoten im Bachelor-Studium (gefiltert nach Hochschule)
Abschluss	Studierende	<ul style="list-style-type: none"> • Bedankung • Hinweis auf Verlosung von Exlibris-Gutscheinen • Angabe einer Kontakt-E-Mail-Adresse für allfällige Fragen
	Dozierende	<ul style="list-style-type: none"> • Bedankung • Angebot, Auswertungsergebnisse zukommen zu lassen • Angabe einer Kontakt-E-Mail-Adresse für allfällige Fragen

5.2.3. Onlinebefragung

Das Frageinstrument wurde als schriftliche Onlinebefragung erstellt, die als Einschätzung des Erfüllungsgrads der einzelnen Anforderungen durch die Studierenden und als Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen durch die Dozierenden konzipiert war. Weil die an der Befragung Teilnehmenden von zwei Hochschulen stammten und räumlich verstreut, aber per E-Mail sehr gut erreichbar waren, wurde die Methode der Onlinebefragung als adäquates Vorgehen betrachtet (Bortz & Döring, 2006). Ausgearbeitet wurde die Erhebung mit dem *testMaker*, einer webbasierten Software zur Darstellung, Durchführung und Auswertung von psychometrischen Tests (Hartweg, Milbradt, Zimmerhofer & Hornke, 2012) (siehe Anhänge G, H).

Nach Diekmann (2009) sind Onlinebefragungen ein Mittel der Wahl, wenn für die Zielpopulation eine zugängliche Liste von E-Mail-Adressen vorliegt. Als weitere Vorteile von Onlinebefragungen führt Diekmann (2009) ihre Schnelligkeit, die geringen Kosten sowie die einfache Aufzeichnung des Befragtenverhaltens auf. Die Datenerhebung erfolgte durch eine schriftliche, nicht-personalisierte Onlinebefragung. Potentielle Teilnehmende

wurden per E-Mail⁷ angeschrieben, worin die Hintergründe und die Bedeutung des Projekts kurz umrissen wurden (siehe Anhang F). Im E-Mail waren zudem ein Link enthalten, der den Zugriff auf die Umfrage ermöglichte und die Zusicherung, dass die Daten streng vertraulich behandelt würden. Die zeitliche Bearbeitungsdauer wurde auf rund 20-25 Minuten veranschlagt. Die Teilnahme war freiwillig. Um eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erzielen, wurde nach der Hälfte der Befragungsdauer eine Reminder-E-Mail versandt. Die Befragung fand von Anfang bis Ende Dezember 2011 statt.

5.2.4. Beschreibung der Stichprobe

Der Online-Fragebogen wurde von insgesamt $N = 478$ Studierenden ausgefüllt, davon liegen von $N = 330$ Studierenden vollständig bearbeitete Fragebögen vor. Bei den Dozierenden betrug die Gesamtstichprobe $N = 37$, wovon $N = 30$ den Fragebogen vollständig bearbeitet hatten. Im Folgenden werden die jeweiligen Gesamtstichproben getrennt für die Studierenden und Dozierenden der beiden Hochschulen beschrieben.

Studierende des Psychologischen Instituts UZH

Der Fragebogen wurde als schriftliche Onlinebefragung über den Rechtsdienst der Universität Zürich an 2167 immatrikulierte Psychologiestudierende der Universität Zürich zugestellt (Herbstsemester 2011/2012). Die Rücklaufquote lag mit $N = 272$ bei 13%, davon waren 223 (82%) Studierende weiblich und 48 (17.6%) Studierende männlich, wobei ein fehlender Wert zu verzeichnen war. Das Alter der Befragten variierte zwischen 18 und 55 Jahren ($M = 25.01$; $SD = 6.03$). Fast zwei Drittel der Studierenden (60.3%) befand sich zur Zeit der Befragung in den ersten fünf Semestern, wobei 30.1% gerade ihr erstes Semester absolvierten. Die angegebene Semesterzahl lag zwischen dem 1. und > 12. Semester ($M = 5.1$; $SD = 3.77$). 89.3% der Studierendenstichprobe der Universität Zürich erfüllten die Zulassungsvoraussetzung für ihr Studium durch eine anerkannte gymnasiale Matur. Dabei schätzten sie im Durchschnitt, dass 54.9% ($M = 5.49$; $SD = 2.2$; Min. = 1; Max. = 10) der damaligen Mitschülerinnen und Mitschüler schlechtere schulische Leistungen erbracht hatten als sie selber.

Studierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Über das Hochschulsekretariat wurden insgesamt 435 Studierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW angeschrieben. Die Rücklaufquote war mit 47% deutlich höher als bei der Universität Zürich. Auch bei dieser Stichprobe überwog der Anteil weiblicher Studierender. Von insgesamt $N = 206$ Studierenden waren 149 (72.3%) weiblich

⁷ Aus Gründen des Datenschutzes wurde der E-Mail-Versand an die Studierenden über das Sekretariat der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und über den Rechtsdienst der Universität Zürich abgewickelt.

und 57 (27.7%) männlich. Im Schnitt waren die Studierenden mit 30 Jahren fast 5 Jahre älter als in der Stichprobe der Universität Zürich ($SD = 6.18$). Die Spannweite des Alters lag zwischen 21 und 50 Jahren. Fast 60% der befragten Studierenden befand sich in den ersten 5 Semestern. 22.3% waren gerade dabei, ihr erstes Semester zu absolvieren. Die angegebene Semesterzahl variierte wie auch bei der Universität Zürich zwischen dem 1. und > 12. Semester ($M = 4.75$; $SD = 2.83$). 64.1% der Studierendenstichprobe der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW erfüllten ihre Zulassungsvoraussetzung durch eine anerkannte Fachmaturität. Dabei schätzten sie im Durchschnitt, dass 55% ($M = 5.5$; $SD = 2.10$; Min. = 1; Max. = 10) der damaligen Mitschülerinnen und Mitschüler schlechtere schulische Leistungen erbracht hatten als sie selber.

Tabelle 9 enthält einen vergleichenden Überblick über die Stichprobe der Studierenden der beiden Hochschulen.

Tabelle 9: Demographische Daten der Studierendenstichprobe

		UZH (N = 272)		FHNW (N = 206)		Gesamt (N = 478)	
Geschlecht	weiblich	223	82.0%	149	72.3%	372	77.8%
	männlich	48	17.6%	57	27.7%	105	22.0%
Alter (in Jahre)	Mittelwert	25.01		30.00		27.16	
	Standardabweichung	6.03		6.18		6.56	
	Minimum	18		21		18	
	Maximum	55		50		55	
Semester	Mittelwert	5.1		4.75		4.95	
	Standardabweichung	3.77		2.83		3.40	
	Minimum	1		1		1	
	Maximum	> 12		> 12		> 12	
Schulische Leistung	Mittelwert	5.49		5.50		5.50	
	Standardabweichung	2.20		2.10		2.16	
	Minimum	1		1		1	
	Maximum	10		10		10	

Anmerkung: Schulische Leistung: 1 = 10% der Mitschüler/-innen hatten schlechtere Leistungen, 10 = 100% der Mitschüler/-innen hatten schlechtere Leistungen.

Dozierende des Psychologischen Instituts UZH

Von den rund 200 angeschriebenen Psychologiedozierenden der Universität Zürich nahmen $N = 21$ (11%) an der Onlinebefragung teil. Davon waren 13 (61.9%) Dozierende weiblich und 8 (38.1%) männlich. Das Alter lag zwischen 27 und 64 Jahren ($M = 41.95$; $SD = 10.26$). Die durchschnittliche Dauer der Lehr- und Forschungstätigkeit der Hoch-

schullehrer betrug zur Zeit der Befragung 13.71 Jahre, mit einem minimalen Wert in Höhe von 0.8 Jahren und einem maximalen Wert in der Höhe von 41 Jahren ($SD = 10.21$).

Dozierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Wie schon bei den Studierenden lag auch bei den Dozierenden der Hochschule für angewandte Psychologie FHNW die Rücklaufquote mit 42% deutlich höher als bei ihren Kollegen der Universität Zürich. Von 38 angeschriebenen Dozierenden hatten $N = 16$ an der Befragung teilgenommen. Die Stichprobe setzte sich aus 5 (31.3%) weiblichen Dozierenden und 11 (68.7%) männlichen Dozierenden zusammen. Das durchschnittliche Alter war mit 47.63 Jahren etwas höher als bei den Dozierenden der Universität Zürich. Die Spannweite lag zwischen 39 und 60 Jahren ($SD = 5.88$). Entsprechend war auch die Gesamtdauer der Lehr- und Forschungstätigkeit mit einem Mittelwert von 18 Jahren höher als bei den befragten Dozierenden der Universität Zürich. Der minimale Wert betrug 10 Jahre, der maximale Wert 35 Jahre ($SD = 6.26$).

Tabelle 10 enthält einen vergleichenden Überblick über die Stichprobe der Dozierenden der beiden Hochschulen.

Tabelle 10: Demographische Daten der Dozierendenstichprobe

		UZH (N = 21)		FHNW (N = 16)		Gesamt (N = 37)	
Geschlecht	weiblich	13	61.9%	5	31.3%	18	48.6%
	männlich	8	38.1%	11	68.7%	19	54.4%
Alter (in Jahren)	Mittelwert	41.95		47.63		44.41	
	Standardabweichung	10.26		5.88		9.00	
	Minimum	27		39		27	
	Maximum	64		60		64	
Gesamtdauer Lehr- und Forschungstätigkeit (in Jahren)	Mittelwert	13.71		18.00		15.56	
	Standardabweichung	10.21		6.26		8.89	
	Minimum	0.8		10.0		0.8	
	Maximum	41.0		35.0		41.0	

5.2.5. Auswertungsverfahren

Im Hinblick auf die Hauptfragestellung («*Was sind Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?*») musste die empirische Untersuchung, im Sinne von Qualitätskriterien, den Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität genügen. Objektivität bedeutet, dass die Ergebnisse unabhängig von Einflüssen der Untersu-

chungspersonen oder der Untersuchungssituation bei der Durchführung, Auswertung und Interpretation zustande kommen (Bortz & Döring, 2006). Durch die Standardisierung und die exakten Ausführungsanweisungen (vgl. Kap. 5.2.2.) war die Objektivität gewährleistet. Im Folgenden werden die angewandten statistischen Auswertungsverfahren zur Überprüfung und Sicherstellung der Reliabilität und Validität dargestellt.

Reliabilitätsanalyse

Mit der Reliabilitätsanalyse (auch Itemanalyse oder Aufgabenanalyse) wird geprüft, ob Items, die thematisch so angelegt worden sind, dass sie dasselbe Merkmal erfassen, brauchbar sind oder nicht (Raithel, 2008). Vor der Anwendung des Verfahrens müssen alle negativ formulierten Items umcodiert werden. Gemäss Bühl (2008) sind v.a. der *Schwierigkeitsindex* und der *Trennschärfekoeffizient* zur Beurteilung der Brauchbarkeit einzelner Items gebräuchlich. Zweck des Schwierigkeitsindexes ist die Unterscheidung von Probanden mit hoher Merkmalsausprägung und Probanden mit niedriger Merkmalsausprägung (Bühl, 2008). Bei Ratingskalen wird gemäss Bortz und Döring (2006) fast immer der Mittelwert als Schwierigkeitsindex herangezogen, da bei Ratingskalen in der Regel Intervalldatenniveau unterstellt wird. Die Trennschärfe bzw. der Trennschärfekoeffizient (r_{it}) ist definiert als die Korrelation der Beantwortung eines Items mit dem Gesamttest und wird für jedes Item eines Tests berechnet. Die Trennschärfe gibt also an, wie gut das gesamte Testergebnis aufgrund der Beantwortung eines einzelnen Items vorhersagbar ist (Bortz & Döring, 2006). Werte r_{it} zwischen .30 und .50 werden als mittelmässig und Werte $r_{it} \geq .50$ als hoch eingestuft. Der *Reliabilitätskoeffizient* ist als Mass der Genauigkeit, mit der ein Merkmal durch den Test erfasst wird, ein wichtiger Kennwert zur Beurteilung des Gesamttests (Bühl, 2008). Der Grad der Genauigkeit kann mit Hilfe des Cronbach's Alpha (α) angegeben werden (Bortz & Döring, 2006). Der Alphakoeffizient ist sowohl ein Mass für die Reliabilität einer aus mehreren Items zusammengesetzten Skala als auch für die interne Konsistenz. Das heisst, der Wert gibt Aufschluss darüber, wie konsistent sich die Items zu Zahlen zusammenfügen (Bühner, 2011). Je nach Literatur finden sich unterschiedliche Angaben, welcher Wert als zufriedenstellend reliabel bezeichnet werden kann. Bortz und Döring (2006) nennen einen Wert von $\alpha \geq .80$, Kanning (2004) einen von $\alpha \geq .70$. Schnell, Hill und Esser (2005, nach Raithel, 2008) weisen darauf hin, dass in der Praxis meist weit niedrigere Werte noch akzeptiert werden. Nach Wittenberg (1998) gilt ein Wert von $\alpha \geq .50$ als ausreichend. In der vorliegenden Arbeit wurde das Mass $\alpha \geq .50$ als ausreichend und $\alpha \geq .70$ als zufriedenstellend reliabel definiert.

In der vorliegenden Arbeit wurde das Verfahren der Reliabilitätsanalyse in erster Linie bei der Qualitätsprüfung der Skalen der Studienerfolgskriterien (vgl. Anhang E1) angewen-

det. Die Reliabilitätsanalyse lieferte dabei eine Entscheidungshilfe, welche Items in einer endgültigen Version der Skalen enthalten sein und welche eliminiert werden sollten (siehe Kap. 6.1.). Ebenfalls eingesetzt wurde das Verfahren der Reliabilitätsanalyse bei der Überprüfung der Items, die faktorenanalytisch zu Anforderungsdimensionen verdichtet wurden (siehe Kap. 6.2.). Ein Reliabilitätsmass $\alpha \geq .50$ bildete hier die Entscheidungsgrundlage, ob eine Anforderungsdimension als hinreichend zuverlässig angesehen werden konnte oder allenfalls ganz eliminiert werden musste.

Explorative Faktorenanalyse (Parallelanalyse nach Horn)

Die Faktorenanalyse ist ein Verfahren, das eine grössere Anzahl von Variablen auf eine kleinere Anzahl hypothetischer Grössen, sogenannte Faktoren, reduziert. Das Ziel der Faktorenanalyse ist es, weitgehend voneinander unabhängige Faktoren zu liefern, welche die Zusammenhänge zwischen den Variablen möglichst vollständig erklären (Zöfel, 2003). Die Faktorenanalyse unterscheidet zwei Verfahren: die explorative und die konfirmatorische Faktorenanalyse. Der konfirmatorischen Faktorenanalyse liegt ein a priori Modell über mögliche hypothetische Faktoren zugrunde, weshalb diese Methode zur Überprüfung der angenommenen Faktorenstruktur dient. Die explorative Faktorenanalyse dient dazu, Faktoren zu finden, wenn nicht vorgängig bekannt ist, ob und wie die Variablen zusammenhängen (Bortz & Schuster, 2010). In grossen Variablensets ist davon auszugehen, dass mit steigender Anzahl Variablen diese sich zunehmend überlappen und damit statistisch gesehen korrelieren. Mit der explorativen Faktorenanalyse wird versucht, Gruppen von Variablen, die hoch miteinander korreliert sind, zu identifizieren und diese von wenig korrelierten Gruppen zu trennen. Solche Gruppen hoch korrelierender Variablen bezeichnet man als Faktoren (Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2011). Ziel ist letztlich die Aufdeckung von Strukturen, sogenannten Faktoren oder auch Dimensionen (in der vorliegenden Arbeit Anforderungsdimensionen), die in den Daten vorhanden sind. Dies führt zu einer Reduktion der Variablen auf wenige zugrundeliegende Dimensionen (Bortz & Schuster, 2010).

In Bezug auf die *Unterfragestellung 3* («*Welche Anforderungsdimensionen stellen sich bei den beiden Hochschulen als erfolgskritisch heraus?*») wurde bei der vorliegenden Arbeit zur Aufdeckung der zugrundeliegenden Anforderungsstruktur die Methode der explorativen Faktorenanalyse angewendet (siehe Kap. 6.2.).

Die Anwendungsmöglichkeiten der Faktorenanalyse sind grundsätzlich eingeschränkt, wenn der Stichprobenumfang gering ist, da stabile Ergebnisse nicht garantiert werden können. Laut Bühner (2011) sollte deshalb bei geringer Kommunalität ($h^2 < 0.40$) und Faktoren mit geringer Variablenbesetzung (drei oder vier Variablen) die Stichprobe min-

destens 300 Personen umfassen. Diese Vorgabe wurde in der vorliegenden Arbeit erfüllt, indem 330 Studierende den Fragebogen vollständig ausgefüllt hatten.

Die Grundlage für die Faktorenanalyse bildeten die durch die Studierenden vorgenommenen Erfüllungsgradeinschätzungen der Anforderungen. Die Orientierung an der Selbsteinschätzung des Erfüllungsgrads kann damit begründet werden, dass dadurch das Auffinden von tatsächlich gezeigten Verhaltensclustern erwartet wird. Zur Erhöhung der Aussagekraft der Analysen wurden entsprechend der MEVAS-Vorgehensweise nicht alle 185 Anforderungen in die Berechnung miteinbezogen, sondern es wurden lediglich diejenigen Items für die Faktorenanalyse ausgewählt, die im Mittel entweder von den Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH oder den Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW oder von beiden als mindestens hoch bedeutsam (≥ 4) für den Studienerfolg bewertet wurden. Durch diesen Analyseschritt wurde der ursprüngliche Itemsatz von 185 Items auf 117 Items reduziert. 68 Items (< 4) wurden eliminiert und nicht weiter in die Auswertung miteinbezogen. Die verbleibenden 117 Items wurden anschliessend einer Faktorenanalyse unterzogen.

Wie bereits bei den Anforderungsanalysen von Henrich (2011), Pixner (2008), Rürger (2007), Diebold (2006) und Ptok (2004) wurde auch in der vorliegenden Arbeit das Verfahren der Hauptkomponentenanalyse und als Extraktionskriterium die Parallelanalyse nach Horn (vgl. Horn, 1965) gewählt. Gemäss Bühner (2011) ist die Hauptkomponentenanalyse das in der Psychologie am meisten eingesetzte Verfahren und die Parallelanalyse nach Horn stellt die beste Extraktionsmethode dar. Sie sollte deshalb allen anderen Methoden vorgezogen werden. Bei der Parallelanalyse werden Eigenwerte einer Faktorenanalyse eines empirisch gewonnenen Datensatzes mit den Eigenwerten einer Faktorenanalyse eines Datensatzes mit normalverteilten Zufallsdaten verglichen. Die Idee der Parallelanalyse ist dabei, dass bei der Faktorenanalyse des empirischen Datensatzes so viele Faktoren beibehalten werden, wie es empirische Eigenwerte gibt, die grösser als die Eigenwerte des Zufallsdatensatzes sind. Anders ausgedrückt heisst dies, dass die Faktoren, die man beibehalten will, mindestens so viel Varianz aufklären sollten, wie sich bei der Analyse von Zufallsdaten ergibt (Bühner, 2011). Entsprechend wurden hierzu 1000 Datendateien mit 330 Personen (entspricht der Stichprobe, die den Fragebogen vollständig ausgefüllt hatte) und 117 Variablen (reduzierter Itemsatz) erzeugt. Nach Massgabe des Ergebnisses der Hornschen Parallelanalyse konnten 11 Faktoren bzw. Anforderungsdimensionen extrahiert werden (siehe Kap. 6.2, Abb. 4, Tab. 18), die anschliessend einer Varimax-Rotation unterzogen wurden. Da einige der 11 Faktoren Variablen beinhalteten, welche die Handhabbarkeit und Interpretierbarkeit der Faktoren erschwerten, wurden die einzelnen Faktoren nochmals einer Faktorenanalyse (Haupt-

komponentenanalyse, Extraktionskriterium: Parallelanalyse nach Horn) unterzogen. Aus diesem Vorgehen resultierte eine Erweiterung auf insgesamt 19 Faktoren. Innerhalb der 19 Faktoren war die Zuordnung von 27 Variablen aufgrund tiefer Faktorladung ($r < .50$) unbefriedigend, weshalb die Zuordnung dieser 27 Variablen durch Korrelationen (Signifikanzniveau $p < .01$) mit den über diese Faktoren berechneten Summenscores erfolgte. Daraus resultierten 18 Faktoren. Zur Bewertung und Absicherung der Faktorenbildung wurde im Anschluss noch eine Reliabilitätsanalyse durchgeführt.

t-Test und Effektstärkenberechnung nach Cohens d

Im Zusammenhang mit der *Unterfragestellung 4* («Wie schätzen die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW den Erfüllungsgrad der Anforderungsdimensionen im Vergleich zur Bedeutsamkeitseinschätzung der Dozierenden ein?») interessierte der Vergleich der beiden Stichproben (Dozierende und Studierende) hinsichtlich ihrer Mittelwerte bei der Bedeutsamkeits- und Erfüllungsgradeinschätzung (siehe Kap. 6.3.). Hierfür wurde nach Bortz und Döring (2006) in der analytischen Statistik der t -Test konstruiert. Mit dem t -Test wird überprüft, ob sich die Mittelwerte der Stichproben signifikant voneinander unterscheiden, oder anders formuliert, ob die Unterschiede der Mittelwerte zufällig zustande gekommen sind oder nicht (Bühl, 2008). Neben der Verwendung für die Beantwortung der *Unterfragestellung 4* wurde der t -Test auch beim Vergleich der Mittelwerte der Studierendenstichprobe im Zusammenhang mit der Qualitätsprüfung der Studienerfolgskriterien eingesetzt. Für die vorliegende Arbeit wurde dabei das Signifikanzniveau auf das in der Grundlagenforschung übliche Niveau von 5% festgelegt. Ein signifikantes Ergebnis liegt dann vor, wenn der t -Test eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 5% oder weniger ermittelt ($p \leq .05$).

Die statistische Prüfung der Signifikanz ist hierbei jedoch von der Varianz und der Stichprobengrösse abhängig, so dass durch eine wachsende Stichprobengrösse und eine Senkung der Prüfvarianz die statistische Signifikanz immer herbeigeführt werden kann (Bortz & Döring, 2006). Die statistische Signifikanz sagt somit nach Bortz und Döring lediglich etwas über die Existenz eines Effektes aus, nicht jedoch über die Relevanz im Kontext der Fragestellung. Die Relevanz von signifikanten Effekten wird deshalb im Allgemeinen über das dimensionslose Mass der Effektstärke (Effektgrösse) vorgenommen, da diese kaum von der Stichprobengrösse beeinflusst wird. In dieser Arbeit wurden demzufolge neben den Signifikanzprüfungen auch Effektstärken nach Cohens d berechnet. Dabei wurden Werte Cohens $d > 0.80$ als gross interpretiert, Effektstärken zwischen 0.80 und 0.50 als mittel und Effektstärken zwischen 0.50 und 0.20 als klein (vgl. Bortz & Döring, 2006).

Multiple lineare Regressionsanalyse

Die Korrelationsrechnung bestimmt die Stärke des Zusammenhangs zwischen zwei Variablen. Um die Art dieses Zusammenhangs aufzudecken, diesen quantitativ zu beschreiben und zu erklären, bedient sich die analytische Statistik der Regressionsanalyse. Sie dient der Analyse von Beziehungen zwischen einer abhängigen Variable und einer oder mehreren unabhängigen Variablen (Backhaus et al., 2011). Die lineare Regressionsanalyse ist eines der flexibelsten und am häufigsten eingesetzten statistischen Analyseverfahren in den Sozialwissenschaften und lässt sich in die einfache (eine unabhängige Variable) und in die multiple Regressionsanalyse (mehrere unabhängige Variablen) unterteilen (Bühl, 2008). Mit Hilfe der multiplen Regression ist es möglich, Beziehungen zwischen mehreren Prädiktorvariablen und einer Kriteriumsvariable zu untersuchen (Bortz & Schuster, 2010).

Im Hinblick auf die Beantwortung der *Unterfragestellung 5* («Wie hoch ist der Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?») wurde folglich das statistische Verfahren der multiplen Regressionsanalyse eingesetzt (siehe Kap. 6.4.). Mit der durchgeführten multiplen Regression wurde das Ziel verfolgt, diejenigen Anforderungsdimensionen (Prädiktorvariablen) aufzudecken, die einen signifikanten Erklärungsbeitrag hinsichtlich des jeweiligen Studienerfolgskriteriums (Kriteriumsvariable) erbringen und zwar für die beiden Hochschulen getrennt.

Das Statistikprogramm SPSS bietet hierzu verschiedene Möglichkeiten, um aus einer grösseren Anzahl von unabhängigen Variablen unterschiedliche Kombinationen auszuwählen und somit unterschiedliche Regressionsmodelle zu formulieren. In der vorliegenden Arbeit wurde die nach Bühl (2008) gängigste Methode, die schrittweise Methode, ausgewählt. Die schrittweise Regression ist eine besondere Variante, die es ermöglicht, die Zusammensetzung der Modellgüte besser nachzuvollziehen. Bei der schrittweisen Regression werden nicht alle Prädiktoren gleichzeitig betrachtet, sondern geordnet nach der Grösse ihrer Erklärungskraft in das Modell aufgenommen (Backhaus et al., 2011). Die Validität der Anforderungsdimensionen wurde überprüft, indem in einem ersten Schritt getrennt für die Studierenden der Universität Zürich und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW bivariate Korrelationen der Anforderungsdimensionen mit den Studienerfolgskriterien gerechnet wurden. In einem zweiten Schritt wurden dann für die schrittweise Regression nur Anforderungsdimensionen mit signifikant bivariaten Zusammenhängen (Signifikanzniveau $p \leq .05$) mit den jeweiligen Studienerfolgskriterien (Prüfungsnoten, Erlebte Passung im Studium, Studienzufriedenheit, Vorankommen im

Studium, Neigung zu Studienabbruch/Fachwechsel) berücksichtigt (siehe Anhang O). Schrittweise rückwärts wurden dann diejenigen Anforderungsdimensionen eliminiert, die keinen bedeutsamen Erklärungsbeitrag leisteten. Diese Vorgehensweise ermöglichte es, differentielle Zusammenhänge zwischen den Anforderungsdimensionen und den Studienerfolgskriterien aufzudecken. Hierfür wurden der korrigierte quadrierte Korrelationskoeffizient R^2 , auch Bestimmtheitsmass genannt, sowie die standardisierten Beta-Koeffizienten, sogenannte Beta-Gewichte, hinzugezogen. Das korrigierte R^2 gibt die Varianzaufklärung der abhängigen Variable (Studienerfolgskriterium) durch die unabhängigen Variablen (Anforderungsdimensionen) an (Bühl, 2008). Dem Beta-Gewicht ist zu entnehmen, welchen Beitrag ein einzelner Prädiktor im Kontext aller übrigen Prädiktoren zur Klärung der tatsächlichen Kriteriumsvarianz leistet. Die Beta-Koeffizienten sind also zentral für die Interpretation des Einflusses der jeweiligen Prädiktoren. Ein positives Beta-Gewicht besagt, dass eine Zunahme der entsprechenden Prädiktorvariablen zu einer Vergrößerung des vorhergesagten Kriteriumswertes beiträgt. Ein negatives Beta-Gewicht drückt aus, dass eine Zunahme der entsprechenden Prädiktorvariablen zu einer Verkleinerung des Wertes der Kriteriumsvariablen führt (Bortz & Schuster, 2010). Das Signifikanzniveau wurde bei $p < .05$ angesetzt.

Nachdem in diesem Kapitel die methodische Vorgehensweise der durchgeführten Anforderungsanalyse dargestellt wurde, werden nun in Kapitel 6 die Ergebnisse präsentiert und es wird Bezug genommen auf die *Unterfragestellungen 3, 4 und 5*.

6. Ergebnisse

Die Auswertung der Daten aus dem Frageinstrument steht im Mittelpunkt des folgenden Kapitels. Nachdem in Kapitel 2 und 3 auf die *Unterfragestellungen 1* und *2* eingegangen wurde (vgl. Kap. 4., Zwischenfazit), wird nun auf die *Unterfragestellungen 3* bis *5* Bezug genommen.

Die den Ergebnissen zugrundeliegenden statistischen Auswertungsverfahren und die entsprechenden, als Entscheidungsgrundlage herangezogenen statistischen Kennwerte, sind dem Kapitel 5.2.5. zu entnehmen.

Bevor auf die Beantwortung der *Unterfragestellungen 3* bis *5* eingegangen wird, werden nun zuerst im Sinne einer Voraussetzungsprüfung die Ergebnisse der Qualitätsprüfung der Studienerfolgskriterien dargestellt. In diesem Zusammenhang konnte auf die Reliabilitätsanalyse zurückgegriffen werden (vgl. Kap. 5.2.5). Die revidierten Skalen der Studienerfolgskriterien dienen der Validierung der ermittelten Anforderungsdimensionen (siehe Kap. 6.2., 6.4.)

6.1. Voraussetzungsprüfung: Analyse der Studienerfolgskriterien

Zur Beurteilung der Brauchbarkeit der Items, welche die Studienerfolgskriterien erfassen sollen (siehe Anhang E1), wurden die in Kapitel 5.2.5. definierten Werte für den Trennschärfekoeffizient und den Reliabilitätskoeffizient herangezogen. Im Zusammenhang mit der Qualitätsprüfung der Studienerfolgskriterien und im Hinblick auf die Validierung der Anforderungsdimensionen (siehe Kap. 6.4.) interessierte nebenbei der Vergleich der Mittelwerte der Studierendenstichprobe bei den Einschätzungen der Studienerfolgskriterien. Zur Überprüfung, ob sich die Mittelwerte der beiden Studierendenstichproben signifikant voneinander unterscheiden, wurde der *t*-Test eingesetzt. Zur Überprüfung der Relevanz von signifikanten Effekten wurde die Effektstärke nach Cohens *d* berechnet (vgl. 5.2.5).

6.1.1. Studienerfolgskriterium «Erlebte Passung im Studium»

Bei der Analyse des Kriteriums *Erlebte Passung* lag der berechnete Trennschärfekoeffizient des Items *Pass_07* («*Ich nehme auch Studienangebote wahr, die für das Vorankommen im Studium nicht notwendig sind*») unter dem als wünschenswert eingestuften Wert von $r_{it} > .30$ (siehe Anhang I1), weshalb dieses Item eliminiert wurde. Aus Tabelle 11 ist ersichtlich, dass durch die Elimination des Items *Pass_07* eine Steigerung der Zuverlässigkeit der Gesamtskala erreicht werden konnte. Im Hinblick auf die relativ geringe Itemzahl ergibt sich nun eine zufriedenstellende Homogenität im Sinne von Cronbachs Alpha mit dem Wert $.87$. Die korrigierten Trennschärfen der sechs Items liegen im er-

wünscht hohen Wertebereich $r_{it} > .50$. Die revidierte Skala *Erlebte Passung im Studium* umfasst nun abschliessend sechs Items.

Tabelle 11: Itemstatistiken revidierte Skala «*Erlebte Passung im Studium*»

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
Pass_01	Ich fühle mich mit meinen beruflichen Wünschen in diesem Studium gut aufgehoben	3.94	0.82	.64	.85
Pass_02	Mein Studium passt genau zu meinen Interessen	4.15	0.74	.72	.84
Pass_03	Mein Studium an dieser Hochschule/ Universität ist genau das Richtige für mich	4.08	0.80	.73	.84
Pass_04	Mein Studium passt genau zu meinen Fähigkeiten	3.99	0.73	.60	.86
Pass_05	Ich identifiziere mich mit den Inhalten meines Studiums	4.04	0.76	.68	.84
Pass_06	Ich habe eine positive Einstellung zu meinem Studium	4.29	0.74	.65	.85

Cronbachs $\alpha = .87$; $N = 330$; Anzahl der Items = 6

Anmerkung: 1 = starke Ablehnung, 5 = starke Zustimmung.

Was der Vergleich der Einschätzung in den beiden Studierendenstichproben betrifft, so fällt die Differenz der Mittelwerte gering aus (siehe Anhang J1). Die Studierenden der Universität Zürich schätzen ihre *Erlebte Passung im Studium* minim höher ein als die Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Der Unterschied des Mittelwerts erweist sich allerdings mit $p = .68$ ($t[328] = -0.42$) als nicht signifikant (siehe Anhang J2).

6.1.2. Studienerfolgskriterium «*Studienuzufriedenheit*»

Aus der ersten Messung des Kriteriums *Studienuzufriedenheit* ergaben sich keine zufriedenstellende Werte des Alphakoeffizienten (siehe Anhang I2). Die Trennschärfen der beiden Items Zuf_04 («*Das Studium frisst mich auf*») und Zuf_05 («*Ich fühle mich durch das Studium oft müde und angespannt*») lagen mit $r_{it} = .19$ und $r_{it} = .17$ (siehe Anhang I3) nicht im erwünschten Wertebereich, weshalb innerhalb von zwei Analyseschritten beide Items eliminiert wurden. Die neu berechneten Itemstatistiken des Kriteriums *Studienuzufriedenheit* (siehe Tab. 12) weisen nun hohe Trennschärfen $r_{it} > .50$ und einen Koeffizienten der internen Konsistenz in der Höhe von $\alpha = .87$ auf. Die revidierte Skala besteht schliesslich aus drei Items.

Tabelle 12: Itemstatistiken revidierte Skala «Studienzufriedenheit»

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
Zuf_01	Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere	4.21	0.75	.78	.80
Zuf_02	Insgesamt bin ich mit meinem jetzigen Studium zufrieden	4.22	0.77	.71	.86
Zuf_03	Ich finde mein Studium wirklich interessant	4.34	0.70	.78	.80

Cronbachs $\alpha = .87$; $N = 330$; Anzahl der Items = 3

Anmerkung: 1 = starke Ablehnung, 5 = starke Zustimmung.

Bezüglich des Vergleichs der Einschätzung der Studienzufriedenheit fällt die Differenz der Mittelwerte der beiden Stichproben wiederum gering aus (siehe Anhang J1). Die Psychologiestudierenden der Universität Zürich schätzen ihre Zufriedenheit höher ein. Der Unterschied des Mittelwerts erweist sich allerdings auch in dieser Skala als nicht signifikant auf dem 5%-Niveau ($t[328] = -0.69$) (siehe Anhang J2).

6.1.3. Studienerfolgskriterium «Vorankommen im Studium»

Die Analyse des Kriteriums *Vorankommen im Studium* wurde auf Itemebene durchgeführt. Ausschlaggebend war die Tatsache, dass aufgrund der Betrachtung unterschiedlicher Aspekte des Kriteriums die einzelnen Items nicht sinnvoll zu einer Gesamtskala zusammengefasst werden konnten. Die Statistiken der Items *Voran_01* bis *Voran_07* sind in Tabelle 13 abgebildet. *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen* erreicht mit dem Mittelwert 3.38 die höchste Einschätzung, gefolgt von der Einschätzung des *Allgemeinwissens* mit einem Mittelwert von 3.31 und der Einschätzung des *Arbeitstempos* mit einem Mittelwert von 3.29.

Zur Validierung der Anforderungsdimensionen (siehe Kap. 6.4.) werden nebst den in Kapitel 6.1.1. und 6.1.2. revidierten Skalen *Erlebte Passung* und *Studienzufriedenheit* auch folgende Items als Studienerfolgskriterien hinzugezogen: *Allgemeinwissen*, *Psychologiewissen*, *Vorankommen*, *Investierter Zeitaufwand*, *Arbeitstempo*, *Abschneiden in mündlichen Prüfungen* und *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen*.

Tabelle 13: Deskriptive Statistiken «Vorankommen im Studium»

Itemkennzeichen	Item	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Voran_01	Allgemeinwissen: Wie würden Sie Ihr Allgemeinwissen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.31	0.67
Voran_02	Psychologiewissen: Wie würden Sie Ihr Psychologiewissen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	2	5	3.24	0.58
Voran_03	Vorankommen: Wie würden Sie Ihr Vorankommen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.23	0.69
Voran_04	Investierter Zeitaufwand: Wie würden Sie Ihren investierten Zeitaufwand für das Studium im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.00	0.93
Voran_05	Arbeitstempo: Wie würden Sie Ihr Arbeitstempo im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.29	0.75
Voran_06	Abschneiden in mündlichen Prüfungen: Wie würden Sie Ihr Abschneiden in mündlichen Prüfungen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.17	0.70
Voran_07	Abschneiden in schriftlichen Prüfungen: Wie würden Sie Ihr Abschneiden in schriftlichen Prüfungen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?	327	1	5	3.38	0.70

Anmerkung: 1 = weit unterdurchschnittlich, 5 = weit überdurchschnittlich; N = Stichprobengrösse.

Was die sieben auf Itemebene analysierten Studienerfolgskriterien betrifft, so schätzen die Psychologiestudierenden der Universität Zürich ihr *Allgemeinwissen* sowie ihr *Psychologiewissen* im Vergleich zu ihren Mitstudierenden im Mittel höher ein als die Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Im Gegenzug schätzen diese ihr *Vorankommen*, ihren *Investierten Zeitaufwand*, ihr *Arbeitstempo*, ihr *Abschneiden in mündlichen* sowie ihr *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen* im Mittel höher ein (siehe Anhang J1). Die Überprüfung der Mittelwertdifferenzen ergab aber lediglich beim Einzelitem *Vorankommen* einen signifikanten Unterschied $p = .03$ ($t[325] = 2.17$). Die Relevanz des Effekts ist allerdings mit $d = 0.23$ gering (siehe Anhang J2).

6.1.4. Studienerfolgskriterium «Studienabbruch/Fachwechsel»

Die zwei Items des Kriteriums *Studienabbruch/Fachwechsel* wurden ebenfalls auf Itemebene analysiert. Es fällt auf, dass bei beiden Items die Mittelwerte mit 1.25 und 1.16 nahe beim Wert 1 (keine Neigung) liegen (siehe Tab. 14). Die tiefen Mittelwerte und geringen Standardabweichungen lassen sich mit der hohen Anzahl Studierenden erklären, die ihre Neigung bezüglich Studienabbruch und Fachwechsel als gering einstufen.

Tabelle 14: Deskriptive Statistiken «Studienabbruch/Fachwechsel»

Itemkennzeichen	Item	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Abbr_01	Studienabbruch: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Studienabbruch ausgeprägt?	326	1	4	1.25	0.55
Abbr_02	Fachwechsel: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Wechsel des Studienfachs ausgeprägt?	326	1	4	1.16	0.47

Anmerkung: 1 = keine Neigung, 4 = feste Absicht; N = Stichprobengrösse.

Aus Tabellen 15 ist ersichtlich, dass 316 (96.9%) Studierende eine geringe Neigung bezüglich *Studienabbruch* angeben. Lediglich 10 Studierende geben an, eine hohe Neigung bis eine feste Absicht betreffend Studienabbruch zu haben.

Tabelle 15: Häufigkeitsanalyse «Studienabbruch»

Item	Häufigkeit	Prozent	
Studienabbruch: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Studienabbruch ausgeprägt?	keine Neigung	260	79.8
	geringe Neigung	56	96.9
	hohe Neigung	6	98.8
	feste Absicht	4	100.0
	Gesamt	326	

Ein nahezu identisches Bild zeigt sich bei der Frage nach der Neigung bezüglich *Fachwechsel* (siehe Tab. 16). Nur 3.1% der Studierenden geben eine hohe Neigung bis eine feste Absicht hinsichtlich Fachwechsel an. 316 (96.9%) Studierende schätzen ihre Neigung das Studienfach zu wechseln als gering oder nicht existierend ein.

Tabelle 16: Häufigkeitsanalyse «Fachwechsel»

Item	Häufigkeit	Prozent	
Fachwechsel: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Wechsel des Studienfachs ausgeprägt?	keine Neigung	285	87.4
	geringe Neigung	31	96.9
	hohe Neigung	8	99.4
	feste Absicht	2	100.0
	Gesamt	326	

Zur Validierung der Anforderungsdimensionen (siehe Kap. 6.4.) werden auch die beiden Items zu *Studienabbruch* und *Fachwechsel* hinzugezogen.

Wie in Anhang J1 ersichtlich ist, fallen auch für die beiden Studienerfolgskriterien *Studienabbruch* und *Fachwechsel* die Unterschiede der Mittelwerte zwischen den beiden Hochschulen gering aus und erweisen sich als nicht signifikant. Die Differenzen der Mit-

telwerte liegen über dem 5%-Signifikanz-Niveau (Studienabbruch $t[324] = -1.49$; Fachwechsel $t[324] = -0.32$) und sind somit zufällig zustande gekommen (siehe Anhang J2).

6.1.5. Studienerfolgskriterium «Prüfungsnoten»

Aus den Angaben zu den *Prüfungsnoten* (siehe Anhänge G11, G12, G13, G14) wurde ein Notendurchschnitt, ein sogenannter *Grade Point Average* (GPA), berechnet. Der GPA berechnet sich gesamthaft aus dem GPA der Universität Zürich (GPA_UZH), welcher sich seinerseits aus dem Notenschnitt der Assessmentstufe und des Aufbaustudiums zusammensetzt (siehe Anhänge G12, G13), und dem GPA der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW (GPA_FHNW) (siehe Anhang G14). Aus Tabelle 17 ist ersichtlich, dass der Mittelwert des GPA an der Universität Zürich mit 4.95 etwas geringer ausfällt als der Mittelwert des GPA an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, der bei 5.19 liegt.

Tabelle 17: Deskriptive Statistiken «Prüfungsnoten/GPA»

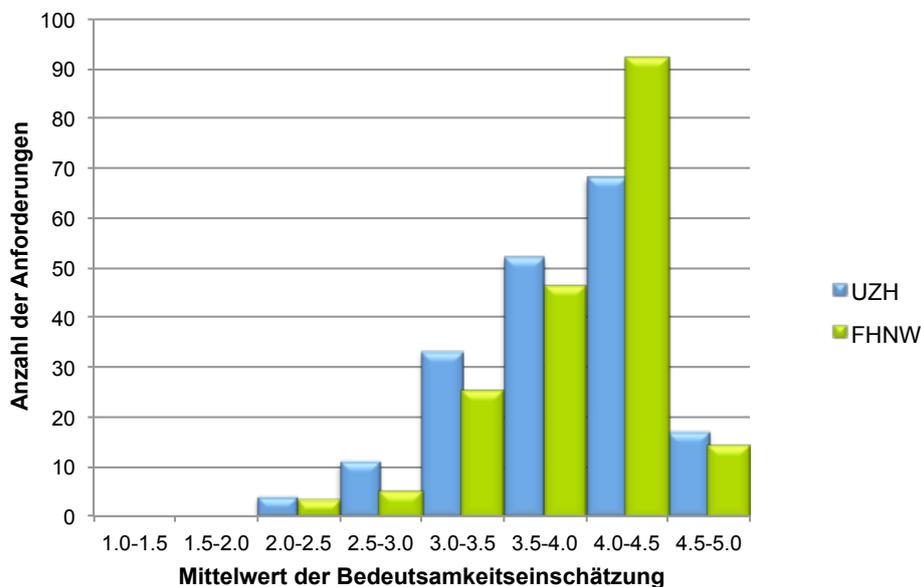
Durchschnitt der Prüfungsnoten	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
GPA (gesamt)	227	3.75	5.81	5.08	0.38
GPA_UZH	103	3.75	5.81	4.95	0.43
GPA_FHNW	124	4.50	5.75	5.19	0.30

Anmerkung: GPA = Grade Point Average (Notendurchschnitt); 3.75 = nicht bestanden, 6 = höchste Note; N = Stichprobengrösse.

Bei der Überprüfung der Mittelwertdifferenz erweist sich der Unterschied zwischen dem GPA_UZH und dem GPA_FHNW als signifikant auf dem Niveau $p < .01$ ($t[225] = 4.99$). (siehe Anhang J2). Dies bedeutet, dass der Unterschied nicht zufällig zustande gekommen ist. Die Stärke des Effekts liegt mit $d = 0.66$ im mittleren Bereich.

6.2. Erfolgskritische Anforderungsdimensionen

Zur Beantwortung der *Unterfragestellung 3*, welche Anforderungsdimensionen sich bei den beiden Hochschulen als erfolgskritisch herausstellen, wurde zur Aufdeckung der zugrundeliegenden Anforderungsstruktur die Methode der explorativen Faktorenanalyse angewendet (vgl. Kap. 5.2.5.). Die Grundlage für die Faktorenanalyse bildeten die durch die Studierenden vorgenommenen Erfüllungsgradeinschätzungen derjenigen Anforderungen, die im Mittel von mindestens einer Dozierendengruppe als hoch bedeutsam (≥ 4) für den Studienerfolg bewertet wurden. Anhang K enthält die deskriptiven Statistiken der als hoch bedeutsam bewerteten Anforderungen. Die Berechnungen der Mittelwerte über alle 185 Anforderungen, getrennt für die beiden Dozierendenstichproben, ergibt das in Abbildung 3 dargestellte Histogramm.



Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

Abbildung 3: Mittelwerte der Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen durch die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Nach Durchsicht der Mittelwerte der Bedeutsamkeitseinschätzungen der einzelnen Anforderungen wurde der ursprüngliche Itemsatz von 185 Items um 68 Items (Mittelwert < 4) auf 117 Items reduziert (siehe Anhänge K3, K4). Die verbleibenden 117 Items wurden anschliessend in die Berechnung der explorativen Faktorenanalyse aufgenommen. Hierzu wurde das Verfahren der Hauptkomponentenanalyse und als Extraktionskriterium die Parallelanalyse nach Horn gewählt (vgl. Horn, 1965).

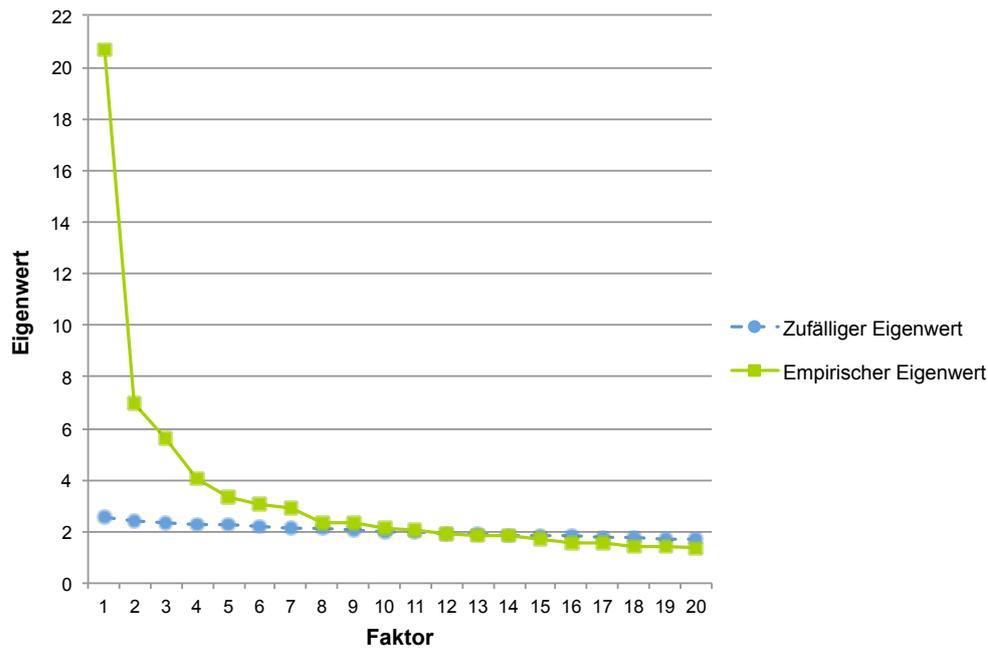


Abbildung 4: Eigenwerteverlauf der ersten 20 Faktoren mit der Parallelanalyse nach Horn

Der Vergleich der empirischen Eigenwerte mit den Eigenwerten des Zufallsdatensatzes legte eine 11-faktorielle Lösung nahe. Abbildung 4 und Tabelle 18 zeigen, dass der Schnittpunkt der beiden Eigenwerte zwischen dem 11. und 12. Faktor liegt.

Tabelle 18: Faktorenanalyse der Erfüllungsgradeinschätzung

Komponente	Eigenwerte der Zufalls-lösung	Erklärte Gesamtvarianz der empirischen Lösung					
		Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
		Gesamt	% der Varianz	Kumulier-te %	Gesamt	% der Varianz	Kumulier-te %
1	2.56	20.66	17.66	17.66	8.34	7.13	7.13
2	2.44	6.97	5.96	23.62	7.26	6.21	13.34
3	2.36	5.61	4.80	28.42	6.36	5.43	18.77
4	2.30	4.06	3.47	31.88	6.24	5.34	24.11
5	2.24	3.32	2.83	34.72	5.58	4.77	28.88
6	2.19	3.05	2.61	37.33	4.47	3.82	32.70
7	2.14	2.94	2.51	39.84	4.34	3.71	36.41
8	2.10	2.35	2.01	41.85	4.16	3.55	39.96
9	2.06	2.31	1.97	43.82	3.16	2.70	42.66
10	2.02	2.12	1.81	45.63	2.84	2.43	45.09
11	1.98	2.07	1.77	47.40	2.71	2.32	47.40
12	1.95	1.94					
13	1.91	1.87					

Aufgrund des Ergebnisses der Parallelanalyse nach Horn wurden somit 11 Faktoren, bzw. Anforderungsdimensionen, extrahiert und einer Varimax-Rotation unterzogen. In Tabelle 18 ist ersichtlich, dass die 11 extrahierten Faktoren zusammen 47.4% der Varianz der 117 Variablen erklären. Der erste Faktor leistet eine Varianzaufklärung in Höhe von 7.13%. Die Varianzaufklärung der restlichen zehn extrahierten Faktoren liegt zwischen 2.32% und 6.21%. Anhang L enthält eine Darstellung der Ladungen der 117 Variablen (Werte $r < .10$ werden nicht dargestellt). Bei sieben Faktoren zeigte sich deutlich, dass sie verschiedene Bereiche vereinten, was die Handhabbarkeit und Interpretierbarkeit der Faktoren erschwerte. Aus diesem Grund wurden die einzelnen Faktoren nochmals einer Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse, Extraktionskriterium: Parallelanalyse nach Horn) unterzogen. Als Folge dessen wurden einzelne Faktoren weiter unterteilt (nachfolgend gekennzeichnet durch den Zusatz a/b/c). Die Anzahl der Faktoren erhöhte sich somit auf 19. Die Zuordnung von 27 Variablen war aufgrund ihrer tiefen Faktorladung ($r < .50$) immer noch unbefriedigend, weshalb ihre Zuordnung durch signifikante Korrelationen ($p < .01$) mit den über diese Faktoren berechneten Summenscores erfolgte. Daraus resultieren 18 Faktoren, die zur Bewertung und Absicherung im Anschluss einer Reliabilitätsanalyse unterzogen wurden. Für die Anforderungsdimension 10b ergab die Reliabilitätsüberprüfung lediglich einen Wert von $\alpha = .29$ (siehe Anhang M18), weshalb eine Aggregation der einzelnen Items nicht gerechtfertigt war. Aus diesem Grund wurde die Anforderungsdimension 10b und die darin enthaltenen zwei Items (erf_div_19 «Eigene Überforderung erkennen» und erf_div_14 «Positive Einstellung zum Studium haben») nicht für weitere Auswertungen berücksichtigt.

Tabelle 19 liefert eine zusammenfassende Darstellung der verbleibenden 17 extrahierten Anforderungsdimensionen. Die Benennung der Faktoren, bzw. Anforderungsdimensionen erfolgte nach inhaltlicher Begutachtung der Variablen, die in einem Faktor hochladen. Entsprechend wurden allen 17 Faktoren Dimensionsbezeichnungen zugewiesen. Die Auswertung der Reliabilitätsanalyse ergab, dass alle 17 Anforderungsdimensionen in dem für diese Arbeit festgelegten Toleranzbereich von $\alpha \geq .50$ liegen. 14 von 17 Anforderungsdimensionen können mit einem $\alpha \geq .70$ überdies als zufriedenstellend reliabel bezeichnet werden. Bei zwei Anforderungsdimensionen kann die Reliabilität mit $\alpha \geq .90$ sogar als hoch bewertet werden (vgl. Bortz & Döring, 2006). Die interne Konsistenz von Anforderungsdimension 9b ist aufgrund der geringeren Itemzahl erwartungsgemäss niedriger. Die vollständigen Itemstatistiken aller Anforderungsdimensionen befinden sich im Anhang M. Sie zeigen auf, dass die korrigierten Trennschärfen der Items in 16 Anforderungsdimensionen im erwünschten Wertebereich von $r_{it} > .30$ liegen. Einzig in der Anforderungsdimension 9b sind wiederum zwei Items enthalten, die diesen Wert knapp nicht

erreichen. Von einer Entfernung einzelner Items zwecks einer möglichen Erhöhung des Cronbachs Alpha oder aus Gründen einer zu niedrigen Trennschärfe ($r_{it} < .30$) wurde jedoch abgesehen, da alle enthaltenen Items durch die Dozierenden als mindestens hoch bedeutsam eingestuft wurden. Damit sollte verhindert werden, dass wichtige Informationen verloren gingen.

Bezugnehmend auf die *Unterfragestellung 3* entsprechen demzufolge die in Tabelle 19 aufgeführten 17 Anforderungsdimensionen jenen Anforderungsdimensionen, die sich über beide Hochschulen hinweg als erfolgskritisch herausstellen.

Tabelle 19: Extrahierte Anforderungsdimensionen

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Erläuterung	Itemanzahl	Cronbachs Alpha
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	Wissenschaftliche Arbeiten fachgerecht erstellen und entsprechende Arbeitstechniken verwenden	8	.91
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	Bezug zur Praxis (Projekte, Berufstätigkeit) herstellen und Wissenstransfer leisten	12	.88
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	Zielgerichtet lernen/belastbar sein	13	.87
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	Gewissenhaft und motiviert sein	8	.83
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	Kritisch-analytisch denken und intellektuell neugierig sein	8	.82
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	Konflikt- und kritikfähig sein/flexibel und offen sein	6	.72
4	Präsentationskompetenz	Präsentationen und Referate gezielt vorbereiten, ansprechend gestalten und kompetent abhalten	8	.90
5a	Lernplanung	Lernen planen	6	.73
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	Lehrveranstaltungen regelmässig besuchen, vor- und nachbereiten	5	.74
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	Sich in Gruppenarbeiten und Lernveranstaltungen aktiv einbringen/Informationen aus Fachdatenbanken und Bibliothek beziehen	6	.76
6b	Soziale Vernetzung	Sich in Netzwerken organisieren und fachliche sowie emotionale Unterstützung holen	5	.71
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	Wissen erwerben und gezielt reflektieren	7	.71
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	Schlussfolgerndes Denken beherrschen	3	.69
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	Die Studienwahl gezielt vornehmen	7	.81
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	Verbale und nonverbale Informationen verarbeiten sowie Texte schnell und tiefgreifend verarbeiten	7	.69
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	Deutsch- und Englischkenntnisse mitbringen	3	.50
10	Life-Domain-Balance	Auf die eigene Life-Domain-Balance achten	3	.72

6.3. Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen

Inhalt dieses Kapitels ist die Beantwortung der *Unterfragestellung 4*. Nachdem im vorangehenden Kapitel die erfolgskritischen Anforderungsdimensionen extrahiert wurden, stellt sich nun die Frage, wie die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW den Erfüllungsgrad der Anforderungsdimensionen im Vergleich zur Bedeutsamkeitseinschätzung der Dozierenden einschätzen. Zur Überprüfung dieser Fragestellung wurde der *t*-Test eingesetzt. Zur Überprüfung der Relevanz von signifikanten Effekten wurde die Effektstärke nach Cohens *d* berechnet (vgl. 5.2.5).

6.3.1. Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen am Psychologischen Institut UZH

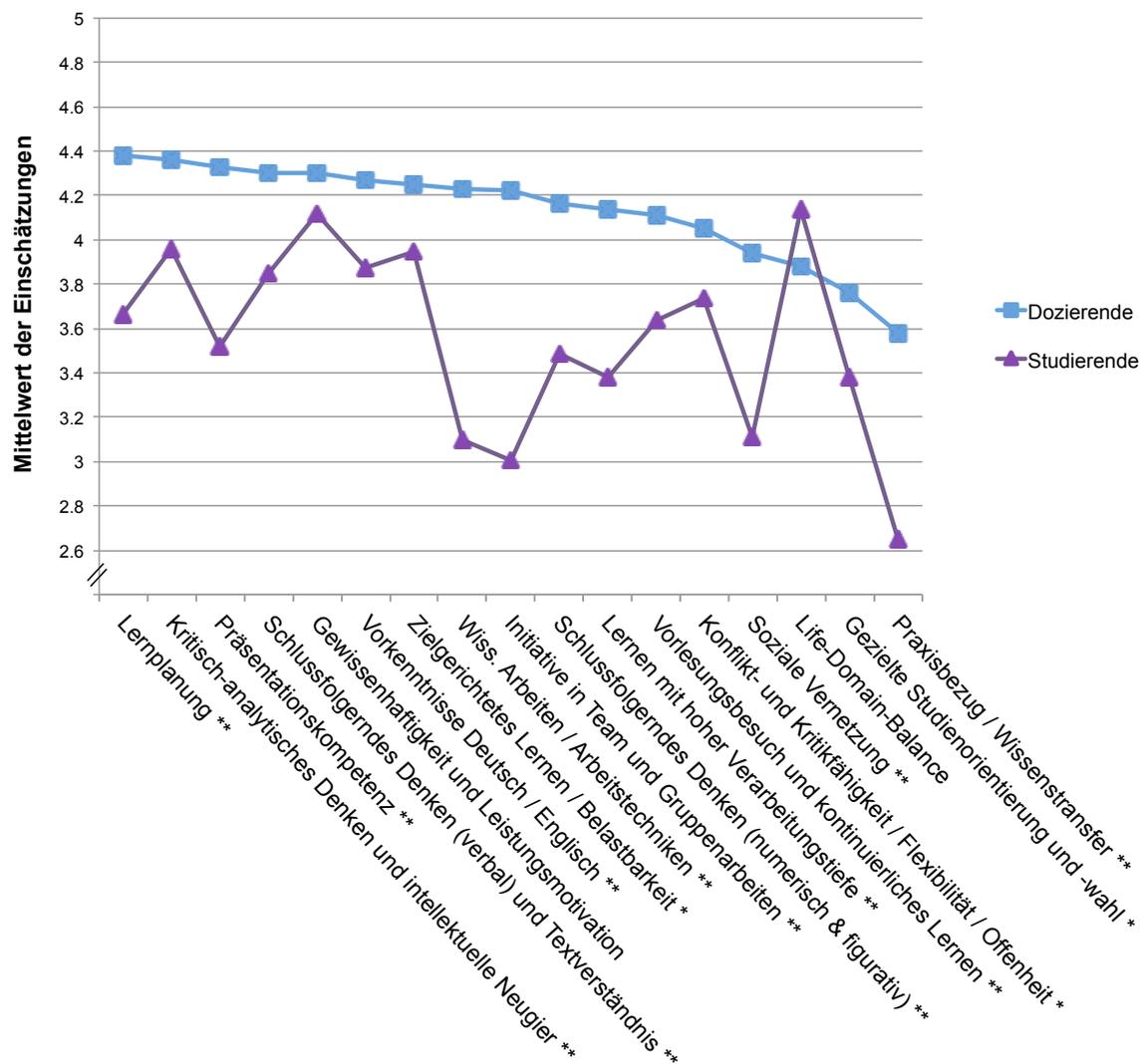
Die Vergleiche der gemittelten Einschätzungen des Erfüllungsgrads mit den gemittelten Bedeutsamkeitseinschätzungen der Anforderungsdimensionen verweisen auf interessante Unterschiede zwischen den Urteilen der Dozierenden und jenen der Studierenden.

Am bedeutsamsten schätzen die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH die Anforderungsdimension «Lernplanung» (5a) ein, gefolgt von «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (3b) und «Präsentationskompetenz» (4). Die im Vergleich geringste Bedeutsamkeit im Hinblick auf Studienerfolg erteilen sie der Dimension «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b), gefolgt von «Gezielte Studienorientierung und -wahl» (8) sowie der Dimension «Life-Domain-Balance» (10). Die Studierenden im Gegenzug schätzen ihren Erfüllungsgrad betreffend «Life-Domain-Balance» (10) am höchsten ein. Es folgen die Dimensionen «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» (3a) und «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (3b). Den geringsten Erfüllungsgrad erkennen sie den Dimensionen «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b) und «Initiative und Team- und Gruppenarbeiten» (6a) sowie «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» (1a) zu.

Bis auf die Dimensionen «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» (3a) ($t[187] = 1.29$, n.s.) und «Life-Domain-Balance» (10) ($t[188] = -1.37$, n.s.) differieren die gefundenen Unterschiede zwischen den Dozierenden und den Studierenden signifikant. Was die Relevanz der signifikanten Unterschiede betrifft, so fallen die Werte für Cohens *d* bei den Dimensionen «Initiative in Team und Gruppenarbeiten» (6a) ($t[234] = 6.35$; $p < .01$; $d = 1.52$), «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» (7a) ($t[220] = 4.66$; $p < .01$; $d = 1.11$), «Soziale Vernetzung» (6b) ($t[223] = 4.57$; $p < .01$; $d = 1.10$), «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» (1a) ($t[223] = 4.51$; $p < .01$; $d = 1.08$) sowie «Praxisbezug/Wissens-

transfer» (1b) ($t[207] = 4.14$; $p < .01$; $d = 1.03$) gross aus. 8 von insgesamt 17 Anforderungsdimensionen weisen Effektstärken von $d > 0.80$ auf, was die praktische Relevanz der signifikanten Unterschiede verdeutlicht.

In Abbildung 5 sind die Mittelwertvergleiche der Einschätzungen der beiden Untersuchungsgruppen dargestellt. Die Reihenfolge der Anforderungsdimensionen orientiert sich an der Höhe der Bedeutsamkeitseinschätzung durch die Dozierenden. Gruppenstatistiken sowie detaillierte Ergebnisse zu t -Test und Effektstärkenberechnungen sind den Anhängen N1 und N2 zu entnehmen.



Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension (Dozierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension (Studierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; ** $p < .01$; * $p < .05$.

Abbildung 5: Mittelwertvergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen am Psychologischen Institut UZH

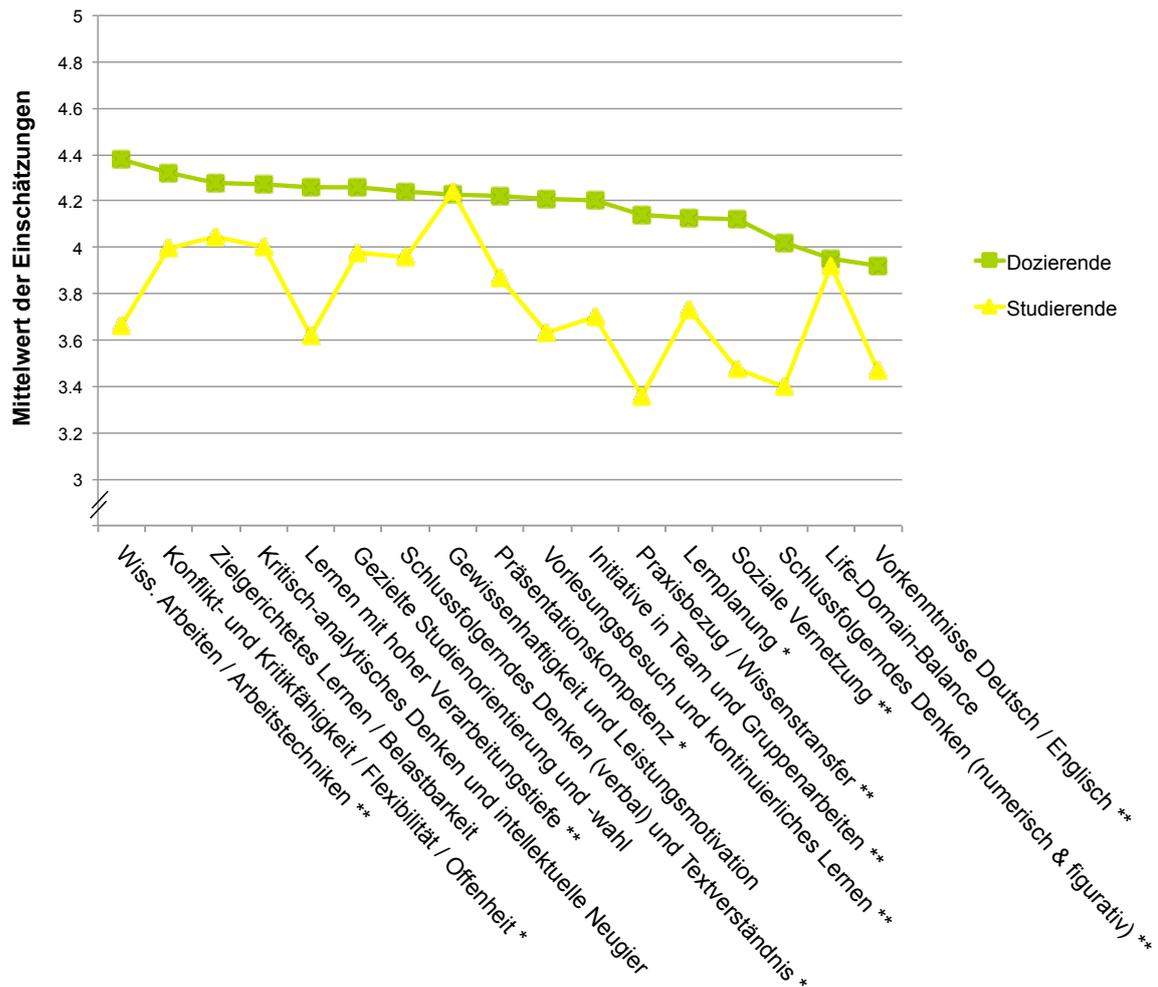
6.3.2. Vergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Auch an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW verweisen die Vergleiche der gemittelten Einschätzungen des Erfüllungsgrads mit den gemittelten Bedeutsamkeitseinschätzungen der Anforderungsdimensionen auf bedeutsame Unterschiede.

Am bedeutsamsten schätzen die Dozierenden die Anforderungsdimension «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» (1a) ein, gefolgt von «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit» (3c) und «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» (2). Die im Vergleich geringste Bedeutsamkeit für den Studienerfolg erteilen die Dozierenden der Dimension «Vorkenntnisse Englisch/Deutsch» (9b). Es folgen die «Life-Domain-Balance» (10) und «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» (7b). Die Studierenden schätzen ihren Erfüllungsgrad bezüglich Dimension «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» (3a) am höchsten ein. Es folgen die Dimensionen «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» (2), «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (3b) und «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit» (3c). Den geringsten Erfüllungsgrad geben sie bei «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b), «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» (7b) sowie bei «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» (9b) an.

Abgesehen von den fünf Anforderungsdimensionen «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» (2) ($t[198] = 1.71$, n.s.), «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» (3a) ($t[170] = -0.07$, n.s.), «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (3b) ($t[170] = 1.83$, n.s.) sowie «Gezielte Studienorientierung und-wahl» (8) ($t[203] = 1.73$, n.s.) und «Life-Domain-Balance» (10) ($t[171] = 0.13$, n.s.) differieren die gefundenen Unterschiede zwischen den Dozierenden und den Studierenden auch an dieser Hochschule signifikant ($p < .05$). In Bezug auf die Relevanz der signifikanten Unterschiede stehen die grossen Werte für Cohens d bei «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» (7a) ($t[190] = 4.29$; $p < .01$; $d = 1.15$), «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b) ($t[181] = 4.05$; $p < .01$; $d = 1.09$) sowie «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» (1a) ($t[195] = 4.18$; $p < .01$; $d = 1.09$) heraus. 7 von insgesamt 17 Anforderungsdimensionen weisen Effektstärken von $d > 0.80$ auf, was die praktische Relevanz der signifikanten Unterschiede unterstreicht.

In Abbildung 6 sind die Mittelwertvergleiche der Einschätzungen der beiden Untersuchungsgruppen dargestellt. Die Reihenfolge der Anforderungsdimensionen orientiert sich an der Höhe der Bedeutsamkeitseinschätzung durch die Dozierenden. Gruppenstatistiken sowie detaillierte Ergebnisse zu t -Test und Effektstärkenberechnungen sind den Anhängen N3 und N4 zu entnehmen.



Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension (Dozierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension (Studierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; ** $p < .01$; * $p < .05$.

Abbildung 6: Mittelwertvergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

6.3.3. Gesamtvergleich der Einschätzungen über alle Stichproben

Erfüllungsgradeinschätzung durch Studierende

Im Vergleich zu den Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW schätzen die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH ihren Erfüllungsgrad der Anforderungsdimensionen insgesamt geringer ein ($t[300] = 7.16$; $p < .01$). Die grössten Unterschiede finden sich in den Dimensionen «Initiative in Team und Gruppenarbeiten» (6a) ($t[402] = 9.71$; $p < .01$; $d = 0.97$), «Gezielte Studienorientierung und -wahl» (8) ($t[410] = 8.66$; $p < .01$; $d = 0.86$) sowie in der Dimension «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b) ($t[357] = 7.92$; $p < .01$; $d = 0.84$), die jeweils einen höheren Erfüllungsgrad bei den Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW ausweisen. Im Gegensatz

dazu schätzen sich die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH auf der Dimension «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» deutlich positiver ein ($t[476] = -6.54; p < .01; d = -0.60$). Keine signifikanten Unterschiede bezüglich der gemittelten Einschätzungen des Erfüllungsgrad sind in den Anforderungsdimensionen «Zielgerichtetes Lernen» (2) ($t[398] = 1.70, n.s.$), «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (3b) ($t[329] = 0.67, n.s.$) sowie «Lernplanung» (5a) ($t[378] = 0.90, n.s.$), «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» (5b) ($t[402] = -0.11, n.s.$) und «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» (7b) ($t[430] = -1.33, n.s.$) zu verzeichnen.

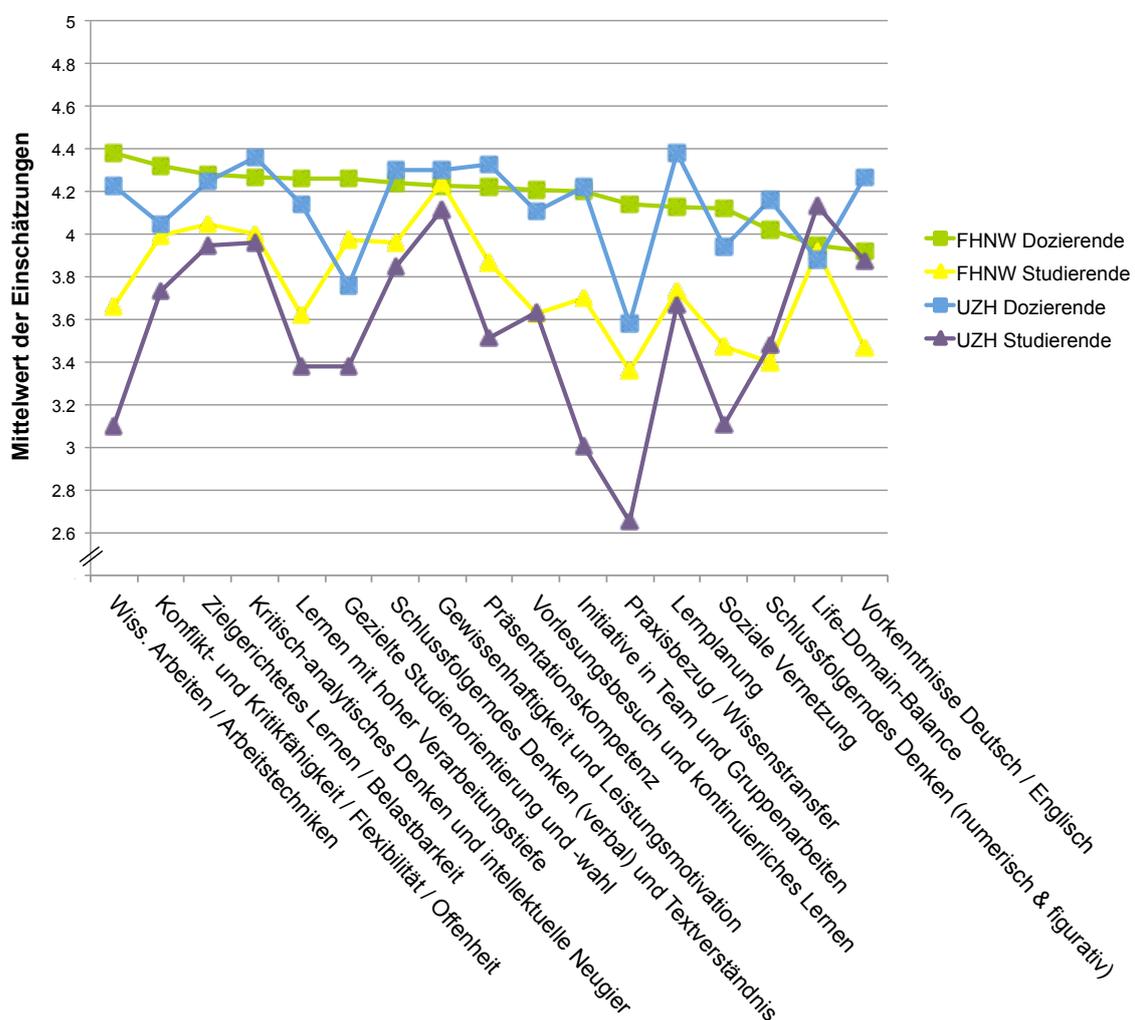
Bedeutsamkeitseinschätzung durch Dozierende

Bei beiden Dozierendengruppen fällt das Anspruchsniveau insgesamt hoch aus. Im Vergleich fallen die Bedeutsamkeitseinschätzungen der Anforderungsdimensionen der Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW in den Dimensionen «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b) ($t[31] = 3.19; p < .01; d = 1.11$) sowie «Gezielte Studienorientierung und -wahl» (8) ($t[34] = 2.64; p < .01; d = 0.88$) deutlich höher aus als die Einschätzungen auf Seiten der Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH. Auf der anderen Seite messen die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH den Dimensionen «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» (9b) ($t[35] = -1.71, n.s.; d = -0.57$) sowie «Lernplanung» (5a) ($t[32] = -1.32, n.s.; d = -0.46$) höhere Bedeutsamkeit bei. Die Unterschiede sind allerdings nicht signifikant auf dem 5%-Niveau.

In Abbildung 7 sind die Mittelwertvergleiche der Einschätzungen über alle Stichproben dargestellt. Die Reihenfolge der Anforderungsdimensionen orientiert sich an der Höhe der Bedeutsamkeitseinschätzung durch die Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Die Auswertungen hinsichtlich Gruppenstatistiken und Mittelwertvergleiche der Studierenden und Dozierenden befinden sich in den Anhängen N5, N6, N7, N8.

Für die Beantwortung der *Unterfragestellung 4* kann Folgendes zusammengefasst werden: Sämtliche Vergleiche, sowohl hochschulintern, als auch stichprobengruppenspezifisch, verweisen auf zahlreiche signifikante Unterschiede. Das Anspruchsniveau der Dozierenden fällt insgesamt hoch aus. Die Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW schätzen ihren Erfüllungsgrad im Vergleich zu den Studierenden des Psychologischen Instituts UZH gesamthaft höher ein. Auffallend ist, dass die beiden An-

forderungsdimensionen, die von den Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW im Vergleich zu den Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH deutlich bedeutsamer bewertet werden, nämlich «Praxisbezug/Wissenstransfer» (1b) und «Gezielte Studienorientierung und -wahl» (8), von den Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW auch in deutlich höherem Grade als erfüllt eingeschätzt werden als von den Studierenden des Psychologischen Instituts UZH. Hochschulintern stechen die grossen Werte für Cohens d bei «Initiative in Team- und Gruppenarbeiten» (6a) (UZH) ($t[234] = 6.35; p < .01; d = 1.52$) und «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» (7a) (FHNW) ($t[220] = 4.66; p < .01; d = 1.11$) heraus.



Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension (Dozierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension (Studierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

Abbildung 7: Mittelwertvergleich der Einschätzungen über alle Stichproben

6.4. Validierung der Anforderungsdimensionen

Ziel dieses Kapitels ist die Beantwortung der *Unterfragestellung 5*. Es interessiert, wie hoch der Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen (vgl. Kap. 6.2.) und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung ausfällt. Dies im Hinblick auf den Studienerfolg am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Die Selbsteinschätzung der Anforderungsdimensionen durch die Studierenden ermöglichte die Berechnung einer Validität der Anforderungsdimensionen in Bezug auf die Studienerfolgskriterien *GPA*, *Erlebte Passung im Studium*, *Studienzufriedenheit*, *Allgemeinwissen*, *Psychologiewissen*, *Vorankommen*, *Investierter Zeitaufwand*, *Arbeits-tempo*, *Abschneiden in mündlichen Prüfungen*, *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen*, *Studienabbruch* und *Fachwechsel*. Um das Ausmass der gemeinsamen Erklärungskraft der Anforderungsdimensionen zu bestimmen, wurde die Methode der schrittweisen Regression angewendet (vgl. Kap. 5.2.5). Es wurden nur Anforderungsdimensionen mit signifikant bivariaten Zusammenhängen mit den jeweiligen Studienerfolgskriterien berücksichtigt (siehe Anhang O). Da die berechneten *t*-Tests und Effektstärken auf zahlreiche hochsignifikante Unterschiede von teils hoher Relevanz zwischen den Erfüllungsgradeinschätzungen der Anforderungsdimensionen durch die beiden Studierendenstichproben verweisen (vgl. Kap. 6.3.3.), werden die Ergebnisse zur Beantwortung der *Unterfragestellung 5* getrennt für die beiden Hochschulen dargestellt.

6.4.1. Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbsteingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg am Psychologischen Institut UZH

GPA

Das Studienerfolgskriterium *GPA* lässt sich durch die beiden Anforderungsdimensionen «Schulische Leistung» und «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» zu 11% erklären. Den höchsten Erklärungsbeitrag leistet der Prädiktor «Schulische Leistung» mit einem standardisierten Beta-Gewicht von $\beta = .25$. Die Anforderungsdimension «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» geht mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .23$ in die Regressionsgleichung ein. Das Modell und die beiden darin enthaltenen Variablen erweisen sich als signifikant auf dem Niveau $p < .05$.

Erlebte Passung im Studium

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Erlebte Passung im Studium* liegt bei 18% ($p < .05$). Die drei Anforderungsdimensionen «Gezielte Studienorientierung und -wahl», «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» und «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» gehen

als sehr signifikante Prädiktoren ($p < .01$) hervor. Die Beträge der Beta-Gewichte weisen der Dimension «Gezielte Studienorientierung und -wahl» ($\beta = .28$) den stärksten Einfluss zu, gefolgt von «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» ($\beta = .21$) und «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = .15$).

Studienzufriedenheit

Im Kriterium *Studienzufriedenheit* können mit vier Variablen insgesamt 17% ($p < .05$) der Varianz erklärt werden. Dabei erweist sich die Dimension «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» ($\beta = .27$; $p < .01$) als besonders wichtig. Ebenfalls relevante Einflussvariablen sind «Soziale Vernetzung» ($\beta = .17$; $p < .05$), «Vorkenntnisse Englisch/Deutsch» ($\beta = .17$; $p < .05$) sowie «Gezielte Studienorientierung und -wahl» ($\beta = .15$; $p < .05$).

Allgemeinwissen

Das Kriterium Allgemeinwissen lässt sich durch die zwei Dimensionen «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» und «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» zu 18% ($p < .01$) erklären. Beide Prädiktoren erweisen sich als sehr signifikant ($p < .01$). «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» leistet mit einem standardisierten Beta-Gewicht von $\beta = .27$ den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung, gefolgt vom Prädiktor «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» mit einem standardisierten Gewicht von $\beta = .24$.

Psychologiewissen

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Psychologiewissen* liegt bei 19% ($p < .05$), wobei die Anforderungsdimension «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .31$ ($p < .01$) den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung leistet. Es folgt die Dimension «Life-Domain-Balance» mit einem negativen Beta-Gewicht von $\beta = -.26$ ($p < .01$). Der negative standardisierte Beta-Koeffizient lässt darauf schliessen, dass hohe Werte in dieser Anforderungsdimension mit einer geringeren Selbsteinschätzung bezüglich des Kriteriums *Psychologiewissen* einhergehen. Den geringsten Einfluss auf das Kriterium *Psychologiewissen* hat die Dimension «Lernplanung» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .20$ ($p < .05$).

Vorankommen

Das Kriterium *Vorankommen* weist eine korrigierte Varianzaufklärung von 22% ($p < .05$) auf. Die Dimension «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» leistet den höchsten Erklärungsbeitrag. Sie geht mit einem standardisierten Gewicht von $\beta = .30$ ($p < .01$) in die Regressionsgleichung ein. Es folgt die Dimension «Zielgerichtetes Lernen/Belastbar-

keit» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .21$ ($p < .05$). Der Prädiktor «Schulische Leistung» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .10$ erweist sich als nicht signifikant.

Investierter Zeitaufwand

27% der Varianz des Kriteriums *Investierter Zeitaufwand* werden durch zwei Einflussvariablen erklärt. Als relevante Prädiktoren gehen die Dimensionen «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» ($\beta = .44$; $p < .01$) und «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» ($\beta = .15$; $p < .05$) hervor. Das Modell erweist sich als statistisch signifikant auf dem Niveau $p < .05$.

Arbeitstempo

Das Kriterium *Arbeitstempo* lässt sich zu 10% durch die Dimensionen «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = .29$; $p < .01$) und «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» ($\beta = -.23$; $p < .01$) erklären. Das negative Beta-Gewicht zeigt, dass je eher die Studierenden angeben, dass sie die Anforderungsdimension «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» erfüllen, sprich regelmässig Vorlesungen besuchen und u. a. den Vorlesungsstoff kontinuierlich vor- und nachbereiten, desto geringer schätzen sie ihr Arbeitstempo im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden ein. Das Gesamtmodell erweist sich als signifikant auf dem Niveau $p < .05$.

Abschneiden in mündlichen Prüfungen

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Abschneiden in mündlichen Prüfungen* liegt bei 12% ($p < .05$). Den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung leistet die Anforderungsdimension «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .23$ ($p < .01$), gefolgt von «Praxisbezug/Wissenstransfer» ($\beta = .20$; $p < .05$) und «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = .16$; $p < .05$).

Abschneiden in schriftlichen Prüfungen

Im Kriterium *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen* kann mit fünf Variablen insgesamt 24% ($p < .05$) der Varianz erklärt werden. Dabei erweisen sich die Dimensionen «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» ($\beta = .25$; $p < .01$), «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» ($\beta = .21$; $p < .01$), und «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» ($\beta = .20$; $p < .01$) als relevante Einflussvariablen. Das Beta-Gewicht bei der Dimension «Soziale Vernetzung» ($\beta = -.18$; $p < .05$) ist entgegen den Erwartungen negativ. Dies lässt eine wechselseitige Beeinflussung in dem Sinne vermuten, dass wer gut in schriftlichen Prüfungen abschneidet, sich eher weniger in Lerngruppen organisiert und sich weniger fach-

liche sowie soziale Unterstützung holt. Der Prädiktor «Schulische Leistung» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .13$ erweist sich als nicht signifikant.

Studienabbruch

Das Kriterium *Studienabbruch* weist eine vergleichsweise geringe korrigierte Varianzaufklärung von lediglich 2% ($p < .05$) auf. Als relevanter Prädiktor geht einzig die Dimension «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = -.17$; $p < .05$) hervor. Das negative Beta-Gewicht bedeutet, dass hohe Werte in dieser Anforderungsdimension mit einer geringen Studienabbruchneigung einhergehen.

Fachwechsel

Der quadrierte Korrelationskoeffizient liegt für das Kriterium *Fachwechsel* bei 5%. Der Einfluss der beiden Anforderungsdimensionen «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = -.17$; $p < .05$) und «Soziale Vernetzung» ($\beta = -.16$; $p < .05$) ist also gering aber signifikant ($p < .05$). Die negativen standardisierten Beta-Koeffizienten lassen darauf schließen, dass hohe Werte in diesen beiden Anforderungsdimensionen mit einer geringen Fachwechselneigung einhergehen.

Die Ergebnisse der multiplen Regression sind in Tabelle 36 zusammengefasst. Für das Psychologische Institut UZH lässt sich hinsichtlich der Beantwortung der *Unterfragestellung 5* folgendes Fazit ziehen: Insgesamt verweisen die Ergebnisse auf differenzielle Zusammenhänge zwischen den Anforderungsdimensionen und den Studienerfolgskriterien. 13 von 17 Anforderungsdimensionen sowie die «Schulische Leistung» leisten einen bedeutsamen Erklärungsbeitrag zu den Studienerfolgskriterien. Keinen Erklärungsbeitrag leisten die vier Anforderungsdimensionen «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit», «Präsentationskompetenz», «Initiative in Team- und Gruppenarbeiten» sowie «Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis». Die korrigierten Varianzaufklärungen in den Kriterien liegen zwischen 2% und 27%. Die Anforderungsdimension «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ist Prädiktor für sechs Erfolgskriterien. «Vorkenntnisse Englisch/Deutsch» sowie «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» stellen weitere bedeutsame Prädiktoren dar, die für verschiedene Kriterien einschlägig sind. Für das in vielen empirischen Studien als das am wichtigsten angesehene Studienerfolgskriterium Studiennoten (vgl. Kap. 3.3.1.), in der vorliegenden Arbeit als *GPA* operationalisiert, sind sowohl die selbsteingeschätzte «Schulische Leistung» als auch «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» valide Prädiktoren. «Gezielte Studienorientierung

und -wahl» erweist sich sowohl für das Kriterium *Erlebte Passung* als auch für die *Studienzufriedenheit* als aussagekräftiger Prädiktor.

Tabelle 20: Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen am Psychologischen Institut UZH

Kriterium	Prädiktormodell		
	Prädiktor	Standardisierte Koeffizienten Beta	korrigiertes R ²
GPA	Schulische Leistung	.25*	.11*
	Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken	.23*	
Erlebte Passung im Studium	Gezielte Studienorientierung und -wahl	.28**	.18*
	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	.21**	
	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	.15**	
Studienzufriedenheit	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	.27**	.17*
	Soziale Vernetzung	.17*	
	Vorkenntnisse Deutsch/Englisch	.17*	
	Gezielte Studienorientierung und -wahl	.15*	
Allgemeinwissen	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	.27**	.18**
	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	.24**	
Psychologiewissen	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	.31**	.19*
	Life-Domain-Balance	-.26**	
	Lernplanung	.20*	
Vorankommen	Schulische Leistung	.10 n.s.	.22*
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.30**	
	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	.21*	
Investierter Zeitaufwand	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	.44**	.27*
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.15*	
Arbeitstempo	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	.29**	.10*
	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	-.23**	
Abschneiden in mündlichen Prüfungen	Vorkenntnisse Deutsch/Englisch	.23**	.12*
	Praxisbezug/Wissenstransfer	.20*	
	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	.16*	
Abschneiden in schriftlichen Prüfungen	Schulische Leistung	.13 n.s.	.24*
	Soziale Vernetzung	-.18*	
	Vorkenntnisse Deutsch/Englisch	.21**	
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.25**	
	Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken	.20**	
Studienabbruch	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	-.17*	.02*
Fachwechsel	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	-.17*	.05*
	Soziale Vernetzung	-.16*	

Anmerkung: ** $p < .01$; * $p < .05$; $N = 272$.

6.4.2. Erklärungsgehalt der einzelnen Anforderungsdimensionen und der selbst- eingeschätzten schulischen Leistung im Hinblick auf den Studienerfolg an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

GPA

Das Studienerfolgskriterium *GPA* lässt sich durch die beiden Anforderungsdimensionen «Schulische Leistung» und «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» zu 21% erklären. Den höchsten Erklärungsbeitrag leistet der Prädiktor «Schulische Leistung» mit einem standardisierten Beta-Gewicht von $\beta = .34$. Die Anforderungsdimension «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» geht mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .26$ in die Regressionsgleichung ein. Das Modell und die beiden darin enthaltenen Variablen erweisen sich als signifikant auf dem Niveau $p < .01$.

Erlebte Passung im Studium

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Erlebte Passung im Studium* liegt bei 31% ($p < .01$). Mit einem standardisierten Gewicht von $\beta = .26$ ($p < .05$) leistet die Anforderungsdimension «Gezielte Studienorientierung und -wahl» den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung, gefolgt von den Dimensionen «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» ($\beta = .24$; $p < .01$), «Life-Domain-Balance» ($\beta = .20$; $p < .01$) und «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit» ($\beta = .17$; $p < .05$).

Studienuzufriedenheit

Im Kriterium *Studienuzufriedenheit* können mit drei Variablen insgesamt 33% ($p < .01$) der Varianz erklärt werden. Dabei erweist sich die Dimension «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» ($\beta = .32$) als besonders wichtig. Ebenfalls relevante Einflussvariablen sind «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit» ($\beta = .28$) sowie «Life-Domain-Balance» ($\beta = .24$). Das Gesamtmodell, sowie die einzelnen Prädiktoren erweisen sich als signifikant auf dem Niveau $p < .01$.

Allgemeinwissen

Das Kriterium Allgemeinwissen lässt sich durch die zwei Dimensionen «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» und «Life-Domain-Balance» zu 12% ($p < .01$) erklären. «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» leistet mit einem standardisierten Beta-Gewicht von $\beta = .30$ ($p < .01$) den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung, gefolgt vom Prädiktor «Life-Domain-Balance» mit einem standardisierten Gewicht von $\beta = .17$ ($p < .05$).

Psychologiewissen

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Psychologiewissen* liegt bei lediglich 6%. Als relevanter Prädiktor geht einzig die Dimension «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» ($\beta = .25$) hervor. Sowohl das Modell als auch die darin enthaltene Variable erweisen sich als signifikant auf dem Niveau $p < .01$.

Vorankommen

Das Kriterium *Vorankommen* weist eine korrigierte Varianzaufklärung von 19% ($p < .05$) auf. Die Dimension «Praxisbezug/Wissenstransfer» leistet den höchsten Erklärungsbeitrag. Sie geht mit einem standardisierten Gewicht von $\beta = .27$ ($p < .01$) in die Regressionsgleichung ein. Es folgen die Dimensionen «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .19$ ($p < .01$) und «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .17$ ($p < .05$).

Investierter Zeitaufwand

36% ($p < .05$) der Varianz am Kriterium *Investierter Zeitaufwand* werden durch drei Einflussvariablen erklärt. Als relevante Prädiktoren gehen die Dimensionen «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» ($\beta = .47$; $p < .01$) sowie «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = -.35$; $p < .01$) und «Lernplanung» ($\beta = .20$; $p < .05$) hervor. Der negative standardisierte Beta-Koeffizient der Anforderungsdimension «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» lässt darauf schliessen, dass hohe Werte in dieser Anforderungsdimension mit einem geringeren Wert des Kriteriums *Investierter Zeitaufwand* einhergehen.

Arbeitstempo

Das Kriterium *Arbeitstempo* lässt sich zu 24% durch die Dimensionen «Soziale Vernetzung» ($\beta = -.30$; $p < .01$), «Praxisbezug/Wissenstransfer» ($\beta = .24$; $p < .01$), «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» ($\beta = .23$; $p < .01$) und «Schulische Leistung» ($\beta = -.23$; $p < .01$) erklären. Studierende, die bspw. angeben, dass sie Lerngruppen bilden, schätzen ihr Arbeitstempo im Vergleich zu den Mitstudierenden geringer ein. Das zeigt das negative Beta-Gewicht bei «Soziale Vernetzung» auf. Das Gesamtmodell erweist sich signifikant auf dem Niveau $p < .01$.

Abschneiden in mündlichen Prüfungen

Die korrigierte Varianzaufklärung am Kriterium *Abschneiden in mündlichen Prüfungen* liegt bei 13% ($p < .01$). Den grössten Beitrag zur Varianzaufklärung leistet die Anforderungsdimension «Praxisbezug/Wissenstransfer» ($\beta = .35$; $p < .01$).

rungsdimension «Präsentationskompetenz» mit einem Beta-Gewicht von $\beta = .26$ ($p < .01$), gefolgt von «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» ($\beta = .22$; $p < .01$).

Abschneiden in schriftlichen Prüfungen

Im Kriterium *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen* kann mit vier Variablen insgesamt 39% ($p < .01$) der Varianz erklärt werden. Dabei erweisen sich die Dimensionen «Praxisbezug/Wissenstransfer» ($\beta = .31$; $p < .01$), «Schulische Leistung» ($\beta = .27$; $p < .01$), «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» ($\beta = .25$; $p < .01$) und «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» ($\beta = .21$; $p < .01$) als relevante Einflussvariablen.

Studienabbruch

Das Kriterium *Studienabbruch* weist eine vergleichsweise geringe korrigierte Varianzaufklärung von lediglich 4% auf. Als relevanter Prädiktor geht einzig die Dimension «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» ($\beta = -.22$) hervor. Das negative Beta-Gewicht bedeutet, dass hohe Werte in dieser Anforderungsdimension mit einer geringen Studienabbruchneigung einhergehen. Sowohl das Modell als auch die darin enthaltene Variable erweisen sich als signifikant auf dem Niveau $p < .01$.

Fachwechsel

Der quadrierte Korrelationskoeffizient liegt für das Kriterium *Fachwechsel* bei 9%. Der Einfluss der beiden Anforderungsdimensionen «Life-Domain-Balance» ($\beta = -.22$; $p < .01$) und «Gezielte Studienorientierung und -wahl» ($\beta = -.20$; $p < .05$) ist also gering. Die negativen standardisierten Beta-Koeffizienten lassen darauf schliessen, dass hohe Werte in diesen beiden Anforderungsdimensionen mit einer geringen Fachwechselneigung einhergehen.

Die Ergebnisse der multiplen Regression für die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW sind in Tabelle 37 aufgeführt.

Tabelle 21: Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Kriterium	Prädiktormodell		
	Prädiktor	Standardisierte Koeffizienten Beta	korrigiertes R ²
GPA	Schulische Leistung	.34**	.21**
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.26**	
Erlebte Passung im Studium	Gezielte Studienorientierung und -wahl	.26**	.31*
	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	.24**	
	Life-Domain-Balance	.20**	
	Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit	.17*	
Studienzufriedenheit	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	.32**	.33**
	Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit	.28**	
	Life-Domain-Balance	.24**	
Allgemeinwissen	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	.30**	.12*
	Life-Domain-Balance	.17*	
Psychologiewissen	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	.25**	.06**
Vorankommen	Praxisbezug/Wissenstransfer	.27**	.19*
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.19**	
	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	.17*	
Investierter Zeitaufwand	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	.47**	.36*
	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	-.35**	
	Lernplanung	.20*	
Arbeitstempo	Schulische Leistung	.19**	.24**
	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	.23**	
	Soziale Vernetzung	-.30**	
	Praxisbezug/Wissenstransfer	.24**	
Abschneiden in mündlichen Prüfungen	Präsentationskompetenz	.26**	.13**
	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	.22**	
Abschneiden in schriftlichen Prüfungen	Schulische Leistung	.27**	.39**
	Praxisbezug/Wissenstransfer	.31**	
	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	.25**	
	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	.21**	
Studienabbruch	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	-.22**	.04**
Fachwechsel	Life-Domain-Balance	-.22**	.09*
	Gezielte Studienorientierung und -wahl	-.20*	

Anmerkung: ** $p < .01$; * $p < .05$; $N = 206$.

Für die Beantwortung der *Unterfragestellung 5* lässt sich folgendes Fazit ziehen: Wie bereits am Psychologischen Institut UZH verweisen auch die Ergebnisse an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW auf differenzielle Zusammenhänge zwischen den Anforderungsdimensionen und den Studienerfolgskriterien. 13 von 17 Anforderungsdimensionen sowie die «Schulische Leistung» leisten einen bedeutsamen Erklärungsbei-

trag zu den Studienerfolgskriterien. Keinen Erklärungsbeitrag leisten die vier Anforderungsdimensionen «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken», «Initiative in Team- und Gruppenarbeiten», «Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis» sowie «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch». Die korrigierten Varianzaufklärungen in den Kriterien liegen zwischen 4% und 39%. Die Anforderungsdimension «Life-Domain-Balance» ist Prädiktor für vier Erfolgskriterien. «Schulische Leistung», «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation», «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen», «Praxisbezug/Wissenstransfer» sowie «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» stellen weitere bedeutsame Prädiktoren dar, die für verschiedene Kriterien einschlägig sind. Für das in vielen empirischen Studien als am wichtigsten angesehene Studienerfolgskriterium Studiennoten (vgl. Kap. 3.3.1.), in der vorliegenden Arbeit als *GPA* operationalisiert, sind sowohl die selbsteingeschätzte «Schulische Leistung» als auch «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» valide Prädiktoren. «Gezielte Studienorientierung und -wahl» erweist sich sowohl für das Kriterium *Erlebte Passung* als auch für die Neigung zu einem *Fachwechsel* als aussagekräftiger Prädiktor.

Im vorliegenden Kapitel 6 wurde auf die *Unterfragestellungen* 3 bis 5 Bezug genommen. Beantwortet wurde, welche Anforderungsdimensionen sich als erfolgskritisch herausstellen und wie die Studierenden beider Hochschulen den Erfüllungsgrad der Anforderungsdimensionen im Vergleich zur Bedeutsamkeitseinschätzung der Dozierenden einschätzen. Weiter wurde im Sinne einer Validierung der Anforderungsdimensionen der Bezug zu den Studienerfolgskriterien präsentiert. Das nachfolgende Kapitel 7 liefert nun abschliessend eine zusammenfassende Darstellung und Diskussion der Ergebnisse.

7. Diskussion und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurden die spezifischen Anforderungen des Studienfachs Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW über eine entsprechend konzipierte Anforderungsanalyse erfasst und bestimmt. Erstmals überhaupt wurden zwei Studiengänge der Psychologie diesbezüglich parallel untersucht und verglichen.

Ausgehend von der Hauptfragestellung, «*Was sind Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW?*», wurden zuerst die beiden Grundtypen von Hochschulen (Universität und Fachhochschule) in der Schweiz erklärt und beschrieben und anschliessend die Unterschiede der beiden Bachelor-Studiengänge am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW herausgearbeitet. Im Hinblick auf den empirischen Teil wurden Beispiele von systematisch durchgeführten Anforderungsanalysen im Hochschulbereich und insbesondere Anforderungsanalyseverfahren im Studienfach Psychologie vorgestellt. Die Erkenntnisse daraus lieferten schliesslich die Entscheidungsgrundlage für das weitere methodische Vorgehen.

Nachfolgend werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst, diskutiert und interpretiert. Weiter wird das methodische Vorgehen kritisch hinterfragt. Der Ausblick ist vor dem Hintergrund zu betrachten, dass die vorliegende Anforderungsanalyse eine Grundlagenarbeit für die Entwicklung eines webbasierten Self-Assessments zur Studienorientierung darstellt.

7.1. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Studienerfolgskriterien *Erlebte Passung* und *Studienzufriedenheit* erfüllen nach Revidierung Qualitätskriterien

Die Qualitätsprüfung der beiden Studienerfolgskriterien *Erlebte Passung* und *Studienzufriedenheit* ergab nach einer Revidierung der Skalen zufriedenstellende Ergebnisse mit Trennschärfen im erwünscht hohen Wertebereich $r_{it} \geq .50$ und Cronbachs Alpha von je $\alpha = .87$. Die weiteren neun Studienerfolgskriterien *Allgemeinwissen*, *Psychologiewissen*, *Vorankommen*, *Investierter Zeitaufwand*, *Arbeitstempo*, *Abschneiden in mündlichen Prüfungen*, *Abschneiden in schriftlichen Prüfungen*, *Studienabbruch* und *Fachwechsel* konnten nicht zu einer Gesamtskala zusammengefasst werden und flossen als Einzelitems in die weiteren Berechnungen mit ein. Es kann hinterfragt werden, ob die separate Berück-

sichtigung dieser Items gerechtfertigt war. Die Angaben zu den Studiennoten wurden zu einer Durchschnittsnote *GPA* zusammengefasst. Da es sich um Selbstangaben zu Prüfungsnoten handelt bleibt offen, wie exakt die einzelnen Noten von den Studierenden erinnert und wie seriös die Angaben vorgenommen wurden. Es stellt sich die Frage, ob bei einer Angabe der Prüfungsnoten durch das Hochschulsekretariat der *GPA* anders ausgefallen wären. Allerdings wäre damit die Anonymität der Befragten nicht mehr gewährleistet gewesen, was sicherlich in einer Reduktion der Stichprobe resultiert hätte.

Positiv fallen die hohen Mittelwerte, insbesondere bei den Studienerfolgskriterien *Erlebte Passung im Studium* und *Studienzufriedenheit*, auf. Die befragten Studierenden haben eine positive Einstellung zu ihrem Studium, finden ihr Studium interessant und haben mehrheitlich Freude an dem, was sie studieren. Nur zehn Studierende geben an, dass sie hoch geneigt sind, das Studium abzubrechen und das Fach zu wechseln. Diese Informationen sind als positives Feedback an die Studiengangleitung und die Dozierenden der beiden Hochschulen zu werten und sprechen für die inhaltliche Gestaltung der beiden Studiengänge.

Erfolgskritische Anforderungsdimensionen bilden Anforderungsprofil

Insgesamt konnten mittels der eigens für die beiden Psychologie-Studiengänge konzipierten Anforderungsanalyse 17 erfolgskritische Anforderungsdimensionen extrahiert werden. Zur besseren Interpretation und Verdichtung der Ergebnisse können die 17 Dimensionen zu acht thematischen Gruppierungen zusammengefasst werden: *Kognitive Fähigkeiten und Vorkenntnisse, Lernverhalten, Arbeits- und Präsentationstechniken, Praxisbezug/Wissenstransfer, Persönlichkeitseigenschaften, Sozialkompetenz, Studienorientierung und -wahl* und *Life-Domain-Balance*. Wie die Übersicht in Tabelle 22 verdeutlicht, umfassen die ermittelten Anforderungsdimensionen nach Schuler (2001) sowohl Kenntnisse (knowledge) und Fertigkeiten (skills) als auch Fähigkeiten (abilities) und sonstige Anforderungen wie Eigenschaften und Verhaltensbereitschaften (other characteristics) – in Englisch KSAO. Sie bilden gewissermassen das Anforderungsprofil für das Studienfach Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW. Im Hinblick auf eine Optimierung des Studienberatungskonzepts enthält dieses Anforderungsprofil wertvolle Basisinformationen. Hier gilt es anzusetzen und zu überlegen, wie man dieses Anforderungsprofil zur Konstruktion von Auswahlverfahren und im Rahmen der Studienberatung operationalisieren könnte. Für die Erfassung und Rückmeldung von kognitiven Fähigkeiten und Vorkenntnissen wären kognitive Testbestandteile, bspw. Leistungstestverfahren zum logischen Schlussfolgern und schlussfolgernden Denken, vorstellbar. Verhalten in sozialen Beziehungen, Persönlich-

keitseigenschaften oder individuelle Unterschiede hinsichtlich der Planung, Organisation und Durchführung von Aufgaben könnten bspw. mit Skalen des revidierten Persönlichkeitsinventars NEO-P-IR erfasst werden. In Interviews, beratenden Gesprächen sowie mit Hilfe von computergestützten Self-Assessments könnte zudem das Interesse für die Studieninhalte und das Interesse an den psychologischen Tätigkeitsbereichen erfasst sowie Anforderungen des Psychologiestudiums rückgemeldet und Erwartungen und Vorstellungen korrigiert werden. Webbasierte Persönlichkeits- und Interessentests würden eine Selbstselektion bei Studieninteressierten vermutlich fördern.

Tabelle 22: Anforderungsprofil für das Studienfach Psychologie

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Thematische Gruppierung	KSAO
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	Kognitive Fähigkeiten und Vorkenntnisse	knowledge & abilities
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)		
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis		
9b	Vorkenntnisse Deutsch/Englisch		
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	Lernverhalten	skills
5a	Lernplanung		
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen		
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	Arbeits- und Präsentations-techniken	skills
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken		
4	Präsentationskompetenz	Praxisbezug/Wissenstransfer	skills
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer		
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	Persönlichkeitseigenschaften	others
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit		
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	Sozialkompetenz	others
6b	Soziale Vernetzung		
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	Studienorientierung und -wahl	others
10	Life-Domain-Balance	Life-Domain-Balance	others

Anmerkung: KSAO: K = knowledge (Kenntnisse), S = skills (Fertigkeiten), A = abilities (Fähigkeiten), O = other characteristics (andere Anforderungen)

Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad der Anforderungen divergieren

Die Vergleiche der gemittelten Einschätzungen des Erfüllungsgrads mit den gemittelten Bedeutsamkeitseinschätzungen der Anforderungsdimensionen verweisen auf zahlreiche interessante Unterschiede zwischen den Urteilen der Dozierenden und der Studierenden. So scheinen aus Sicht der Dozierenden bedeutsame Aspekte für den Studienerfolg von den Studierenden nicht in entsprechend hohem Masse als erfüllt eingeschätzt zu werden. Es überrascht grundsätzlich nicht, dass das Anspruchsniveau der Dozierenden beider Hochschulen insgesamt hoch ausfällt. Viel eher erstaunen die Selbsteinschätzungen der Studierenden. Hartig und Jude (2007) weisen darauf hin, dass die Selbsteinschätzung oft ein Mass für die wahrgenommene Kompetenz ist. Die unmittelbare Betroffenheit des Beurteilers von seinem eigenen Urteil macht Selbstbeurteilungen in besonderer Weise anfällig für absichtliche und unwillkürliche Verzerrungen, was sich häufig in der Abgabe übermässig vorteilhafter Selbsturteile niederschlägt (Marcus & Schuler, 2006). Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen indes auf, dass die Selbsturteile der Studierenden hinsichtlich ihrer Erfüllung der Anforderungen sehr differenziert und selbstkritisch ausfallen. Diese Befunde bestätigen demnach, dass die Studierenden die Experten für ihr Studierverhalten sind und legitimieren die methodische Herangehensweise, den Erfüllungsgrad nur von den Studierenden einschätzen zu lassen. Interessant scheint der Aspekt, dass die Studierenden beider Hochschulen die Dimension «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» als ihre grösste Stärke und «Praxisbezug/Wissenstransfer» als ihre grösste Schwäche angeben. Insgesamt verweisen die Unterschiede zwischen Bedeutsamkeit und Erfüllungsgrad auf Verbesserungspotential bei der inhaltlichen Gestaltung der beiden Studiengänge und können als Ansatzpunkte von Coaching-Massnahmen für Studierende gesehen werden. Es gilt dort anzusetzen, wo Unterschiede mit grossen Effektstärken ($d > 0.80$) zwischen den Urteilen auszumachen sind. Beispielsweise müssten am Psychologischen Institut UZH mehr Möglichkeiten für Team- und Gruppenarbeiten geschaffen werden, damit die Studierenden überhaupt die Gelegenheit haben, sich aktiv zu beteiligen. Zudem scheint es an beiden Hochschulen wichtig zu sein, dass die Studierenden zu Studienbeginn noch vermehrt Arbeitstechniken für wissenschaftliches Arbeiten vermittelt bekommen.

Unterschiedliche Profile der beiden Hochschulen werden bestätigt

Die Profilunterschiede der beiden Hochschulen, insbesondere was die Ausrichtung in Forschung und Lehre, den inhaltlichen Aufbau des Bachelor-Studiengangs sowie die Zulassungsvoraussetzung und das Beratungsangebot betrifft, finden sich in den Ergebnissen wieder. So zeigt sich, dass die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH den

Bezug zur Praxis und den Wissenstransfer als deutlich weniger bedeutsam und relevant einschätzen als dies die Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW tun. Die beiden Schwerpunkte, die Grundlagenforschung auf der einen Seite und die angewandte Forschung mit Praxisbezug auf der anderen Seite, werden auch durch die Urteile der Studierenden bestätigt. Entsprechend geben die Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW in höherem Masse an, dass sie den Bezug zur Praxis bspw. in Projekten oder bei studiumsbegleitenden Berufstätigkeiten herstellen. Zudem geben sie auch in höherem Masse an, sich aktiv an Team- und Gruppenarbeiten sowie Lehrveranstaltungen zu beteiligen. Es kann vermutet werden, dass der Unterschied in diesem Bereich durch das unterschiedliche didaktische Setting der beiden Hochschulen bewirkt wird. Während an der Universität Zürich v.a. Theorien und psychologische Modelle in Massenvorlesungen vermittelt werden und wenig Gelegenheit besteht, aktives Verhalten in Gruppenarbeiten zu zeigen, legt die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW Wert auf unterschiedliche Lernarrangements in Seminaren und Projektgruppen. Der enge Bezug zur Praxis und das moderne didaktische Setting wirken sich entsprechend positiv auf die in diesem Bereich wahrgenommene Kompetenz der Studierenden an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW aus.

Des Weiteren zeigen die Befunde, dass die Dozierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW einer gezielteren Studienorientierung und -wahl eine unverkennbar höhere Relevanz beimessen als die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH. Gründe für die höhere Bedeutsamkeitszuschreibung könnten in der Identifikation der Dozierenden mit dem aufwändigen Aufnahmeverfahren (Informationsveranstaltung und Eignungsinterview) ihrer Hochschule liegen. Einige Dozierende sind selbst an Eignungsinterviews dabei und gestalten den Prozess der Studieninformation und Studierendenauswahl aktiv mit. Im Gegensatz dazu haben die Dozierenden am Psychologischen Institut UZH keinen Einfluss auf die Zulassung. Es zeigt sich deutlich, dass sich die Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW als Folge der obligatorischen Informationsveranstaltung und des Eignungsinterviews bedeutend besser vor dem Studienantritt mit der Hochschule, dem Studiengang, dessen Anforderungen und den eigenen Interessen auseinandersetzen. Die Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension «Gezielte Studienorientierung und -wahl» kann folglich auch für das Psychologische Institut UZH als Hinweis aufgefasst werden, dass sich eine Investition in ein gezieltes Studienberatungsangebot lohnt.

Die Gegenüberstellung der Einschätzungen beider Hochschule beleuchtet klar, dass sich die inhaltliche Ausrichtung und Gestaltung der Studiengänge sowie das Beratungsange-

bot für die Studierenden unmittelbar auf die wahrgenommene Kompetenz der Studierenden auswirkt.

15 von 17 Anforderungsdimensionen erweisen sich als valide Prädiktoren

An beiden Hochschulen verweisen die Ergebnisse der multiplen Regressionsanalyse auf differenzielle Zusammenhänge zwischen den Anforderungsdimensionen und den Studienerfolgskriterien. Über beide Hochschulen hinweg leisten 15 von 17 Anforderungsdimensionen einen bedeutsamen Erklärungsbeitrag. Die korrigierten Varianzaufklärungen in den Kriterien liegen zwischen 2% und 39%. Wie aus der zusammenfassenden Darstellung in Tabelle 23 ersichtlich wird, untermauern die Resultate der Validierung der Anforderungsdimensionen deren Kontextsensitivität. Die Befunde verdeutlichen wiederholt, dass die unterschiedliche Ausrichtung und Gestaltung des Studiengangs eine Auswirkung darauf hat, welche Anforderungen Studienerfolg vorhersagen können. Am Psychologischen Institut UZH sticht die Anforderungsdimension «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» hervor. Sie ist gleich für sechs Erfolgskriterien ein bedeutsamer Prädiktor. Dies mag damit zusammenhängen, dass in den ersten zwei Semestern nach Angabe von Studiengangleiterin M. Esslen (Interview, 23. Mai 2012) enorm viel Unterrichtsstoff vermittelt wird und die Durchfallquote bei den Assessmentprüfungen bei etwa 50% liegt. Hier scheint es also von Vorteil zu sein, mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtzukommen, sowie fähig zu sein, die eigene Lernkapazität richtig einzuschätzen und zielgerichtet lernen zu können. An der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW sticht die Dimension «Life-Domain-Balance» ins Auge. Dies könnte mit der höheren Sensibilität für diese Thematik, die insbesondere in der Arbeits- und Organisationspsychologie einen hohen Stellenwert hat, in Zusammenhang stehen. Ein weiterer Grund, warum diese Dimension gleich für vier Erfolgskriterien ein valider Prädiktor ist, könnte sein, dass die an der Befragung teilgenommenen Studierenden der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW im Schnitt mit 30 Jahren rund 5 Jahre älter sind als die Studierenden des Psychologischen Instituts UZH. Viele unter ihnen arbeiten studiumsbegleitend, was an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW durch eine entsprechende Gestaltung des Studiengangs (Vollzeitmodus und Teilzeitmodus) berücksichtigt wird. Hier scheint es einleuchtend, dass eine ausgewogene Life-Domain-Balance, sprich eine intelligente Organisation von Studium, Arbeits- und Privatleben, ein valider Prädiktor für Studienerfolg sein kann.

Die Validierung der Anforderungsdimensionen an den Studienerfolgskriterien ermöglicht demnach eine weitere Differenzierung des Anforderungsprofils. Die Ergebnisse können

die Entscheidungsgrundlage für die Gewichtung einzelner Anforderungsdimensionen des Anforderungsprofils im Hinblick auf Studienorientierung und Studierendenauswahl liefern. Die differenziellen Befunde in Tabelle 23 legitimieren zudem den Anspruch, Studienerfolg anhand mehrerer Studienerfolgskriterien zu operationalisieren und erfolgreiches Studierverhalten nicht nur auf die Bewertung von Prüfungsleistungen (GPA) zu reduzieren. Nur so kann man gemäss Rindermann und Oubaid (1999) dem Konstrukt Studienerfolg in seiner ganzen Komplexität gerecht werden.

Tabelle 23: Zusammenfassende Darstellung des Kriterienbezugs an beiden Hochschulen

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Hochschule	Valide für...
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	FHNW	-
		UZH	GPA Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	FHNW	Vorankommen Arbeitstempo Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
		UZH	Investierter Zeitaufwand Abschneiden in mündlichen Prüfungen
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	FHNW	Investierter Zeitaufwand (-) Arbeitstempo
		UZH	Erlebte Passung im Studium Vorankommen Arbeitstempo Abschneiden in mündlichen Prüfungen Studienabbruch (-) Fachwechsel (-)
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	FHNW	GPA Vorankommen Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
		UZH	Vorankommen Investierter Zeitaufwand Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	FHNW	Allgemeinwissen Psychologiewissen
		UZH	Allgemeinwissen Psychologiewissen
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	FHNW	Erlebte Passung im Studium Studienszufriedenheit
		UZH	-
4	Präsentationskompetenz	FHNW	Abschneiden in mündlichen Prüfungen
		UZH	-
5a	Lernplanung	FHNW	Investierter Zeitaufwand
		UZH	Psychologiewissen
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	FHNW	Erlebte Passung im Studium Studienszufriedenheit Investierter Zeitaufwand
		UZH	Investierter Zeitaufwand Arbeitstempo (-)

Fortsetzung

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Hochschule	Valide für...
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	FHNW	-
		UZH	-
6b	Soziale Vernetzung	FHNW	Arbeitstempo (-)
		UZH	Studienzufriedenheit Abschneiden in schriftlichen Prüfungen (-) Fachwechsel (-)
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	FHNW	Studienabbruch (-)
		UZH	Erlebte Passung im Studium Studienzufriedenheit
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	FHNW	Vorankommen Abschneiden in mündlichen Prüfungen Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
		UZH	Allgemeinwissen
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	FHNW	Erlebte Passung im Studium Fachwechsel (-)
		UZH	Erlebte Passung im Studium Studienzufriedenheit
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	FHNW	-
		UZH	-
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	FHNW	-
		UZH	Studienzufriedenheit Abschneiden in mündlichen Prüfungen Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
10	Life-Domain-Balance	FHNW	Erlebte Passung im Studium Studienzufriedenheit Allgemeinwissen Fachwechsel (-)
		UZH	Psychologiewissen (-)
SL	Schulische Leistung	FHNW	GPA Arbeitstempo Abschneiden in schriftlichen Prüfungen
		UZH	GPA

Validität der Anforderungsdimensionen wird durch Befunde in anderen Untersuchungen bestätigt

Der Vergleich der validen Anforderungsdimensionen der vorliegenden Arbeit, mit den Ergebnissen der Untersuchungen von Rüniger (2007) und Henrich (2011), weist deutliche Parallelen im Zusammenhang mit den Studienerfolgskriterien *GPA*, *Erlebte Passung im Studium*, *Studienzufriedenheit* sowie *Studienabbruch/Fachwechsel* auf. Es zeigt sich in allen genannten Untersuchungen, dass neben der schulischen Leistung/Abiturnote auch Aspekte wie (Leistungs-)Motivation, soziale Integration in Form von gemeinsamem Lernen oder sozialer Vernetzung, Kenntnisse der Studienorganisation sowie Arbeitstechniken, Arbeitsstil und Lernstrategien, sogenannte Studierfertigkeiten, valide Prädiktoren für Studienerfolg im Studienfach Psychologie darstellen (siehe Tab. 24).

Die Relevanz der Befunde der vorliegenden Arbeit wird auch durch die Ergebnisse einer gross angelegten US-Amerikanischen Metaanalyse, durchgeführt von Robbins et al. (2004), bestätigt. Die Resultate jener Studie belegen, dass sich neben klassischen Prädiktoren wie Schulnoten auch psychosoziale Faktoren wie Leistungsmotivation, akademische Zielsetzung, institutionelles Commitment, wahrgenommene soziale Unterstützung und Integration, akademische Selbstwirksamkeit sowie kognitive, behaviorale und affektive Strategien und Fähigkeiten (Studierfertigkeiten) dazu eignen, den erfolgreichen Verbleib im Studium vorherzusagen. Die nach Rindermann und Oubaid (1999) bestehenden Zweifel, dass die schulische Leistung alleiniger Prädiktor für Studienerfolg darstellt, erhärten sich auch anhand der Befunde der vorliegenden Arbeit.

Tabelle 24: Valide Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie – ein Vergleich

Studienerfolgs-kriterium	Valide Anforderungsdimensionen bei...			
	Rünger (2007)	Henrich (2011)	UZH	FHNW
Studiennoten/ GPA	Abiturnote	Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten	Schulische Leistung Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	Schulische Leistung Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation
Erlebte Passung im Studium	Kognition Motivation	Engagierter und kontinuierlicher Arbeitsstil Gemeinsames Lernen	Gezielte Studienorientierung und -wahl Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	Gezielte Studienorientierung und -wahl Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen Life-Domain-Balance Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit
Studienzufriedenheit	Kognition Motivation	Gemeinsames Lernen Kenntnis von Studienorganisation und Methoden, Nutzung von Lerngelegenheiten	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe Soziale Vernetzung Vorkenntnisse Deutsch/Englisch Gezielte Studienorientierung und -wahl	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit Life-Domain-Balance
Studienabbruch/ Fachwechsel	Keine sign. Prädiktoren	Gemeinsames Lernen	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit Soziale Vernetzung	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe Life-Domain-Balance Gezielte Studienorientierung und -wahl

7.2. Methodenkritik: Vor- und Nachteile der konzipierten Anforderungsanalyse

Mit der in Anlehnung an MEVAS konzipierten Anforderungsanalyse war es möglich, die Anforderungen an Bachelor-Studierende der Psychologie am Psychologischen Institut UZH und an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW zu erfassen und zu bestimmen. Die vorgenommenen Anpassungen, wie bspw. die Anwendung einer symmetrischen Skala zur Erfassung der Bedeutsamkeit und des Erfüllungsgrads sowie die getrennte Erhebung von Bedeutsamkeit (nur Dozierende) und Erfüllungsgrad (nur Studierende), haben sich als folgerichtig erwiesen und eine direkte Gegenüberstellung der Urteile ermöglicht. Die Methode der Onlinebefragung hat sich als adäquates Vorgehen bestätigt.

Aufgrund der positiven Erkenntnisse kann empfohlen werden, dieses methodische Vorgehen bei weiteren verwandten und nicht-verwandten Studiengängen einzusetzen. Einerseits wäre es demnach interessant, mittels derselben Vorgehensweise weitere Studiengänge der Psychologie in der Schweiz zu analysieren und die Resultate in einer Metaanalyse zusammenzutragen und zu evaluieren. Andererseits wäre es auch im Hinblick auf eine differenzierte Studienberatung innerhalb einer Hochschule hilfreich, angebotene Studiengänge zu analysieren und Unterschiede und Gemeinsamkeiten hervorzuheben. Der Einsatz des Verfahrens an weiteren Studiengängen könnte zudem zu einer fundierten Bildung eines Anforderungspools verhelfen, wo bspw. zwischen studienfachspezifischen und studienfachübergreifenden Anforderungen unterschieden werden könnte.

Ein weiterer Vorteil der methodischen Herangehensweise dieser Anforderungsanalyse besteht darin, dass die Validierung der ermittelten Anforderungsdimensionen an den Studienerfolgskriterien in die Anforderungsanalyse miteingebaut ist. Diese integrierte Validierung liefert somit wertvolle Informationen und ermöglicht eine Differenzierung hinsichtlich der Gewichtung einzelner Dimensionen. Was sich im beruflichen Kontext aufgrund fehlender Stichproben in Unternehmen oft als grosse Schwierigkeit darstellt, erweist sich also bei der Anforderungsanalyse im Studienkontext dank der Möglichkeit, grosse Stichproben zu erheben, als Vorzug.

Gleichwohl kann das Erhebungsdesign mit den Selbstauskünften zu Studienerfolgskriterien, die der Validierung der Anforderungsdimensionen dienen, auch kritisiert werden. Es kann angezweifelt werden, ob die anforderungsanalytisch gewonnenen Indikatoren auch als Prädiktoren im eigentlichen Sinne dienen können. So könnten sich die zeitlich vor der Erhebung erbrachten Studienleistungen auf die Selbsteinschätzung des Erfüllungsgrads der Anforderungsdimensionen auswirken. In Anbetracht dessen, dass eine differenzielle Validität für die verschiedenen Studienerfolgskriterien nachgewiesen werden konnte und

es sich bei der vorliegenden Arbeit um ein Praxisprojekt und keine experimentelle Studie handelt, können die berechneten Validitäten aber als aussagekräftig gelten.

Ein gewisser Nachteil oder eher eine Schwierigkeit der konzipierten Anforderungsanalyse stellt der Stichprobenumfang dar. Die Anwendungsmöglichkeiten der Faktorenanalyse sind grundsätzlich eingeschränkt, wenn die Stichprobe klein ist, da stabile Ergebnisse nicht garantiert werden können. Für die Festlegung des Stichprobenumfangs muss gemäss Bühner (2011) die Anzahl Items als Entscheidungskriterium herangezogen werden. Dies kann insbesondere bei kleineren Studiengängen mit geringer Studierendenzahl ein Problem darstellen. Bei der Faktorenanalyse handelt es sich ferner um ein verhältnismässig grobes Verfahren. Dies erfordert eine aufwändige Vorgehensweise bei der Faktorenbildung und -unterteilung aufgrund teilweise unhandlicher Faktoren. Anstelle der Faktorenanalyse wäre grundsätzlich auch eine Clusterung nach qualitativen Gesichtspunkten möglich. Mit einer qualitativen Herangehensweise könnten allenfalls semantisch geschmeidigere Faktoren herausgebildet werden.

Kritisch hinterfragt werden kann, ob die Anforderungen nicht sinnvollerweise mittels bereits bestehender konstruktvalider Tests, bspw. Persönlichkeits-, Intelligenz- und Fähigkeitstest, hätten ermittelt werden sollen. Ökonomisch betrachtet wäre ein solch deduktives Vorgehen sicherlich von Vorteil gewesen. Für das gewählte induktive Vorgehen spricht jedoch, dass diese Herangehensweise, wie auch Bühner (2011) bestätigt, die Möglichkeit bietet, verborgene Aspekte und Dimensionen aufzudecken. Die in der vorliegenden Arbeit gefundenen Dimensionen bekräftigen diesen Entscheid. Es darf angezweifelt werden, dass mittels deduktiver Vorgehensweise Differenzen zwischen den Studiengängen so deutlich sichtbar geworden wären. Aufgrund der auf die induktive Weise gewonnenen Anforderungsdimensionen kann zudem ein theoretisches Modell, ein sogenanntes Anforderungsprofil, entwickelt werden, das als Ausgangspunkt für Studienorientierung, -beratung und Studierendenauswahl dienen kann. Dieses Vorgehen findet offenbar auch in der neueren Wissenschaftstheorie zunehmend Anklang (Bühner, 2011).

Abschliessend kann gesagt werden, dass das angewandte Anforderungsanalyseverfahren relativ aufwändig ist und fundierte Kenntnisse in qualitativer und quantitativer Datenerhebung und -auswertung verlangt. Das Verfahren erweist sich jedoch als aussagekräftig, da über die Critical Incident Technique hinaus erfolgskritische Verhaltensweisen gesammelt, gruppiert und validiert werden. Als weiterer Mehrwert zeigt sich zudem die Integration unterschiedlicher Blickwinkel auf die Anforderungen in Form von Bedeutsamkeits- und Erfüllungsgradeinschätzungen. Die dadurch gewonnene Information ermöglichte die Ableitung eines differenzierten Anforderungsprofils und zeigt, dass das Vorgehen sinnvoll war.

7.3. Ausblick

Die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und das Psychologische Institut UZH haben im Verlaufe der Verschriftlichung dieser Arbeit im Rahmen ihres Kooperationsprojekts mit der Konstruktion eines computerbasierten Self-Assessments für Psychologiestudierende begonnen. Die Befunde der durchgeführten Anforderungsanalyse liefern hierzu wertvolle Erkenntnisse, die in die Entwicklung des Self-Assessments einfließen.

Derzeit werden Fragen und Items entwickelt sowie entsprechende Pretests durchgeführt. Konkret soll das Self-Assessment dereinst ein frei zugänglicher Selbsttest im Internet sein, der aus drei Modulen besteht, die unabhängig voneinander bearbeitet werden können. Vorgesehen ist, dass sich Modul 1 mit den Interessen an psychologischen Tätigkeitsbereichen befasst. Dabei sollen die vielfältigen beruflichen Perspektiven von Psychologieabsolvierenden aufgezeigt werden. Modul 2 befasst sich mit den Interessen an psychologischen Studieninhalten und Modul 3 informiert, welche Erwartungen an ein Psychologiestudium und an die Psychologie insgesamt zutreffend sind und welche nicht. Die Studierenden sollen die Möglichkeit haben, sich innerhalb von rund 50 Minuten mit ihren Interessen und Erwartungen auseinanderzusetzen und Antworten auf folgende Fragen erhalten: «Passe ich mit meinen individuellen Voraussetzungen zu den Anforderungen des Studienfachs?», «Wie sehen die Anforderungen eines Psychologiestudiums an diesen beiden Hochschulen eigentlich konkret aus?» und «Welche beruflichen Wege stehen mir nach dem Studium offen?». Eine ausführliche Rückmeldung im Anschluss an die einzelnen Module soll den Vergleich mit anderen Studieninteressierten und bereits erfolgreichen Studierenden ermöglichen und eine fundierte Entscheidung für die Studienfachwahl unterstützen.

Der grosse Vorteil eines solchen webbasierten Selbsterkundungsverfahrens besteht entsprechend in der effizienteren Information. So kann gemäss Zimmerhofer, Heukamp und Hornke (2006) die Effizienz der Face-to-Face-Studienberatung oder eines Eignungsinterviews, wie es an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW stattfindet, durch eine verbesserte Selbsteinschätzung der Studieninteressierten gesteigert werden. Die Anonymität des Internets begünstigt zudem die ehrliche Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen und Interessen und hilft Selbsttäuschungen einzuschränken. Ein weiterer Vorteil eines webbasierten Selbsterkundungsverfahrens besteht darin, dass es den beiden Hochschulen eine Plattform bietet, sich kunden- und dienstleistungsorientiert zu präsentieren und gezielt Marketing für das Studienfach Psychologie zu betreiben.

Abschliessend kann gesagt werden, dass ein gezieltes Studienberatungsangebot nicht die Ausbildung als solche in ihrer Qualität verbessern, aber den Input in das Ausbildungssystem optimieren kann (Rindermann & Oubaid, 1999). Heute, wo gemäss einer Umfrage von Bieri, Denzler und Keck (2008) bereits über 70% der Studieninteressierten das Internet als Informationsquelle für Berufs- und Studienwahl nutzen, ist die Bereitstellung eines gezielten Studienberatungsangebots in Form eines webbasierten Self-Assessments eine Investition, die sich zukünftig sicherlich auch für andere Hochschulen und Studienfächer in der Schweiz lohnen dürfte.

Literaturverzeichnis

- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2011). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung* (13. Aufl.). Berlin: Springer.
- Berweger, S., Bieri Busch, C., Keck Frei, A. & Kappler, C. (2010). *Studienwünsche am Ende des Gymnasiums – wie sie (nicht) umgesetzt werden*. Verfügbar unter http://www.phzh.ch/dotnetscripts/MAPortrait_Data/112437/14/GH_0110_BerwegerBieriKeckKappler.pdf [13.04.2012].
- Bieri, C., Denzler, S. & Keck, A. (2008). Wohin nach der Matura? Faktoren der Studienwahl von Maturandinnen und Maturanden. *Gymnasium Helveticum*, 2, 14-19.
- Binder, M. (2009, 9. November). Mit effizienter Beratung gegen naive Studienanfänger. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 37.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (7. Aufl.). Berlin: Springer
- Bühl, A. (2008). *SPSS 16 – Einführung in die moderne Datenanalyse* (11. Aufl.). München: Pearson Studium.
- Bühner, M. (2011). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (3. Aufl.). München: Pearson Studium.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie [BBT] (2012). *Studieren an einer Fachhochschule*. Verfügbar unter <http://www.bbt.admin.ch/themen/hochschulen/00215/index.html?lang=de> [16.04.2012].
- Bundesamt für Statistik [BFS] (2010). *Szenarien für das Bildungssystem – Analysen / Szenarien 2010-2060 zum Bildungsniveau der Bevölkerung: Wichtigste Ergebnisse*. Verfügbar unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/08/dos/blank/06/01.html> [13.04.2012].
- Bundesamt für Statistik [BFS] (2011). *Szenarien für das Bildungssystem – Analysen / Szenarien 2011-2020 für die Hochschulen – Studierende und Abschlüsse: Wichtigste Ergebnisse*. Verfügbar unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/08/dos/blank/15/07.html> [13.04.2012].

- Bundesamt für Statistik [BFS] (2012). *Internationale Vergleiche – Indikatoren / Verläufe und Übergänge - Studienerfolgsquote auf der Tertiärstufe A (ISCED 5a) IV*. Verfügbar unter <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/17/blank/02.indicator.414204.4114.html?open=2#2> [13.04.2012].
- David, E. (2009). *Zehn Jahre Bologna-Reform – Ein Postulat*. Verfügbar unter http://www.parlament.ch/d/suche/seiten/geschaefte.aspx?gesch_id=20093961 [13.04.2012].
- Denzinger, F. (2012). Die nackte Wahrheit. *Aware – Magazin für Psychologie des Fachvereins Psychologie UZH, FS 12*. Verfügbar unter <http://aware-magazin.ch/2012/03/die-nackte-wahrheit/> [18.04.2012].
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie [DGPs] (2012). *Psychologie studieren*. Verfügbar unter <http://www.dgps.de/studium/studienfach/> [18.04.2012].
- Diebold, S. (2006). *Anforderungsanalyse für die Studiengänge Biologie (Diplom), Ernährungswissenschaft und Kommunikationswissenschaft an der Universität Hohenheim unter Verwendung der Methodik zur Ermittlung und Validierung von Anforderungen an Studierende (MEVAS)*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Stuttgart: Universität Hohenheim.
- Die Bundesbehörden der Schweizerischen Eidgenossenschaft (1995). *Bundesgesetz über die Fachhochschulen*. Verfügbar unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/4/414.71.de.pdf> [12.04.2012].
- Die Bundesbehörden der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2011). *Bundesgesetz über die Psychologieberufe (Psychologieberufegesetz, PsyG)*. Verfügbar unter <http://www.admin.ch/ch/d/ff/2011/2707.pdf>
- Diekmann, A. (2009). *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen* (20. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- DIN (2002). *DIN 33430 Anforderungen an Verfahren und deren Einsatz bei berufsbezogenen Eignungsbeurteilungen*. Berlin: Beuth-Verlag.
- Eckardt, H. H. & Schuler, H. (1995). Berufseignungsdiagnostik. In R. S. Jäger & F. Petermann (Hrsg.), *Psychologische Diagnostik* (3. Aufl., S. 533-551). Weinheim: Psychologie Verlags-Union.

- Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Angewandte Psychologie [FHNW APS] (2011). *Bachelor-Studienführer Angewandte Psychologie*. Verfügbar unter <http://www.fhnw.ch/aps/bachelor-und-master/psychologiestudium-bachelor/studienfuehrer-angewandte-psychologie-bachelor> [18.04.2012].
- Fachhochschule Nordwestschweiz Hochschule für Angewandte Psychologie [FHNW APS] (2012). *Hochschule für Angewandte Psychologie*. Verfügbar unter <http://www.fhnw.ch/aps> [18.04.2012].
- Fachverein Psychologie der Universität Zürich [FAPS], (2012). *Studium*. Verfügbar unter <http://www.faps.ch/studium.html> [19.04.2012].
- Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327-358.
- Frebort, M. & Kubinger, K. D. (2006). Ermittlung eines Anforderungsprofils für Studierende der Psychologie. In B. Gula, R. Alexandrowicz, S. Strauß, E. Brunner, B. Jenull-Schiefer & O. Vitouch (Hrsg.), *Perspektiven psychologischer Forschung in Österreich. Proceedings zur 7. Wissenschaftlichen Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Psychologie* (S. 408-414). Lengerich: Pabst.
- Fuchs, M. (2009). *Die Universität Zürich gehört zur Excellence-Gruppe*. Verfügbar unter <http://www.uzh.ch/news/articles/2009/die-universitaet-zuerich-gehoert-zur-excellence-gruppe-.html> [18.04.2012].
- Gentsch, S. & Gold, A. (2008). Studierendenauswahl durch Interviews – Ergebnisse einer Pilotstudie. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 156-167). Göttingen: Hogrefe.
- Georg, W. (2008) Individuelle und institutionelle Faktoren der Bereitschaft zum Studienabbruch – eine Mehrebenenanalyse mit Daten des Konstanzer Studiensusveys. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 2, 191-206.
- Hartig, J. & Jude, N. (2007). Empirische Erfassung von Kompetenzen und psychometrische Kompetenzmodelle. In J. Hartig & E. Klieme (Hrsg.), *Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Eine Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Verfügbar unter http://www.bmbf.de/pub/band_zwanzig_bildungsforschung.pdf [25.04.2012].

- Hartweg, V., Milbradt, A., Zimmerhofer, A. & Hornke, L. F. (2012). *testMaker - a computer software for web-based assessments*. RWTH Aachen University, Department of Industrial and Organizational Psychology.
- Heene, M. (2006). *Konstruktion und Evaluation eines Studierendenauswahlverfahrens für Psychologie an der Universität Heidelberg*. Verfügbar unter http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2007/7727/pdf/Diss_Text7_final_published.pdf [25.04.2012].
- Hell, B. (2009). Selbsttests zur Studienorientierung: nützliche Vielfalt oder unnützer Wildwuchs? In G. Rudinger & K. Hörsch (Hrsg.), *Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung* (S. 9-19). Göttingen: V&R unipress.
- Hell, B., Ptok, C. & Schuler, H. (2007). Methodik zur Ermittlung und Validierung von Anforderungen an Studierende (MEVAS) – Anforderungsanalyse für das Fach Wirtschaftswissenschaften. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 51 (2), 88-95.
- Henrich, D. (2011). Durchführung und Validierung einer Anforderungsanalyse für den Studiengang Psychologie an der Universität Koblenz-Landau. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Koblenz-Landau.
- Horn, J. L. (1965). A rationale and test for the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30 (2), 179-185.
- Institut für Psychologie der Universität Leipzig (2010). *Geschichte der Psychologie an der Universität Leipzig*. Verfügbar unter <http://www.uni-leipzig.de/~psycho/hist2.html> [25.05.2012].
- Jäger, A. O. (1984). Intelligenzstrukturforschung: Konkurrierende Modelle, neue Entwicklungen, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 35, 21-35.
- Kanning, U. P. (2004). *Standards der Personaldiagnostik*. Göttingen: Hogrefe
- Kanton Basel-Stadt (1995). *Gesetz über die Universität Basel (Universitätsgesetz)*. Verfügbar unter <http://www.unigeschichte.unibas.ch/cms/upload/550JahreImUeberblick/Downloads/universittsgesetz.pdf> [12.04.2012].
- Kanton Bern (1996). *Gesetz über die Universität*. Verfügbar unter http://www.sta.be.ch/belex/d/4/436_11.html [12.04.2012].

- Kanton St. Gallen (1988). *Gesetz über die Universität St. Gallen*. Verfügbar unter <http://www.gallex.ch/gallex/2/217.11.html> [12.04.2012].
- Kanton Zürich (1998). *Gesetz über die Universität Zürich (Universitätsgesetz)*. Verfügbar unter [http://www2.zhlex.zh.ch/appl/zhlex_r.nsf/WebView/142D74D69CC1DA9AC125723C00463FD3/\\$File/415.11_15.3.98_55.pdf](http://www2.zhlex.zh.ch/appl/zhlex_r.nsf/WebView/142D74D69CC1DA9AC125723C00463FD3/$File/415.11_15.3.98_55.pdf) [12.04.2012].
- Konegen-Grenier, C. (2002). *Studierfähigkeit und Hochschulzugang*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Marcus, B. & Schuler, H. (2001). Leistungsbeurteilung. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 433-469). Göttingen: Hogrefe.
- Moser, K., Donat, M., Schuler, H., Funke, U. & Roloff, K. (1994). Validität der Selbstbeurteilung beruflicher Leistung: Eine Untersuchung im Bereich industrieller Forschung und Entwicklung. *Zeitschrift für Experimentelle und Angewandte Psychologie*, 41 (3), 473-499.
- Pixner, J. (2008). *Erfolgskritische Anforderungen im Hochschulstudium – Entwicklung und Validierung eines Analyseverfahrens*. Verfügbar unter http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/5939/pdf/Diss_Pixner_Final_.pdf [25.04.2012].
- Psychologisches Institut der Universität Zürich (2007). *Geschichte des Psychologischen Instituts*. Verfügbar unter <http://www.psychologie.uzh.ch/dienstleistungen/geschichte/geschichte-bis-2006.html> [18.04.2012].
- Psychologisches Institut der Universität Zürich (2010). *Soll ich Psychologie studieren...? Eine Entscheidungshilfe für Studien-Interessierte*. Verfügbar unter http://www.psychologie.uzh.ch/studium/bachelor/Soll_ich_Psychologie_studieren.pdf [18.04.2012].
- Ptok, C. (2004). *Erfolgskritische Anforderungen für den Studiengang Wirtschaftswissenschaften – Eine Anforderungsanalyse basierend auf kombiniertem Einsatz der Critical Incident Technique und einem quantitativ-empirischen Vorgehen*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Hohenheim.
- Raab-Steiner, E. & Benesch, M. (2008). *Der Fragebogen – Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. Wien: Facultas.
- Raithel, R. (2008). *Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS.

- Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten [crus.ch] (2012a). *Das schweizerische Hochschulsystem/The Swiss Higher Education System*. Verfügbar unter <http://www.crus.ch/information-programme/studieren-in-der-schweiz/rechte-navigation/publikationen-merkblaetter.html> [11.04.2012].
- Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten [crus.ch] (2012b). *Was ist ECTS*. Verfügbar unter <http://www.crus.ch/information-programme/bologna-lehre/was-ist-ects.html> [19.04.2012].
- Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten, Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz & Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen [crus.ch, KFH, cohep] (2009). *Die drei Hochschultypen im schweizerischen Hochschulsystem*. Verfügbar unter <http://www.sae.uzh.ch/instrumente/Typologie-d.pdf> [13.04.2012].
- Rindermann, H., & Oubaid, V. (1999). Auswahl von Studienanfängern durch Universitäten – Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 20, 172-191.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langely, R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130 (2), 261-288.
- Rudinger, G. & Hörsch, K. (2009). Vorwort. In G. Rudinger & K. Hörsch (Hrsg.), *Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung*. Göttingen: V&R unipress.
- Schein, E. (2003). *Organisationskultur: The Ed Schein Corporate Cultural Survival Guide*. Gladbach: EHP-Edition Humanistische Psychologie
- Schiefele, U., Streblow, L. & Brinkmann, J. (2007). Aussteigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 39 (3), 127-140.
- Schiersmann, Ch. (2007). *Berufliche Weiterbildung*. Wiesbaden: VS.
- Schnell, R., Hill, P.B. & Esser, E. (1999). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (6. Aufl.). München: Oldenbourg.

- Schuler (2000). *Psychologische Personalauswahl. Einführung in die Berufseignungsdiagnostik* (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe
- Schuler, H. (2001). Arbeits- und Anforderungsanalyse. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 43-61). Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (2002). *Das Einstellungsinterview*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. & Hell, B. (2008). *Studierendenauswahl und Studienentscheidung*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., & Höft, S. (2004). Diagnose beruflicher Eignung und Leistung. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch Organisationspsychologie* (S. 298-343). Bern: Verlag Hans Huber.
- Schüpbach, H., Pixner, J. & Zapf, S. (2006). Handlungskompetenz im Hochschulstudium. *Bildung und Erziehung*, 59 (2), 147-166.
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung [SDBB] (Hrsg.) (2010). *Studium in Sicht – Studienrichtungen und Berufsperspektiven*. Bern: SDBB Verlag.
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung [SDBB] (Hrsg.) (2011). *Studieren in der Schweiz – Porträts der Hochschulen und studentisches Leben*. Bern: SDBB Verlag.
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung, Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung [SDBB] (2012). *Studium*. Verfügbar unter <http://www.berufsberatung.ch/dyn/1007.aspx> [12.04.2012].
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK] (2012). *Basis-Wissen Bildungssystem CH*. Verfügbar unter <http://www.edk.ch/dyn/16600.php> [11.04.2012].
- Staatssekretariat für Bildung und Forschung [SBF] (2012). *Studieren in der Schweiz*. Verfügbar unter http://www.sbf.admin.ch/hm/themen/uni/study-ch_de.html [11.04.2012].
- Trapmann, S. (2007). *Mehrdimensionale Studienerfolgsprognose: Die Bedeutung kognitiver, temperamentsbedingter und motivationaler Prädiktoren für verschiedene Kriterien des Studienerfolgs*. Dissertation, Universität Hohenheim.

Universität Zürich [UZH] (2011). *Bachelorstudium*. Verfügbar unter <http://www.uzh.ch/studies/application/bachelor.html> [19.04.2012].

Universität Zürich [UZH] (2012). *Leitbild der Universität Zürich*. Verfügbar unter <http://www.uzh.ch/about/basics/mission.html> [18.04.2012].

Wittenberg, R. (1998). *Grundlagen computerunterstützter Datenanalyse* (2. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Zimmerhofer, A., Heukamp, V. M. & Hornke, L. F. (2006). Ein Schritt zur fundierten Studienfachwahl – webbasierte Self-Assessments in der Praxis. *Report Psychologie*, 31 (2), 62-72.

Zöfel, P. (2003). *Statistik für Psychologen im Klartext*. München: Pearson Studium.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das schweizerische Hochschulsystem/The Swiss Higher Education System (crus.ch, 2012a).....	7
Abbildung 2: Prozess der Anforderungsanalyse (in Anlehnung an MEVAS, Hell et al., 2007).....	40
Abbildung 3: Mittelwerte der Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen durch die Dozierenden des Psychologischen Instituts UZH und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW.....	65
Abbildung 4: Eigenwerteverlauf der ersten 20 Faktoren mit der Parallelanalyse nach Horn.....	66
Abbildung 5: Mittelwertvergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen am Psychologischen Institut UZH.....	70
Abbildung 6: Mittelwertvergleich der Einschätzungen der Untersuchungsgruppen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW.....	72
Abbildung 7: Mittelwertvergleich der Einschätzungen über alle Stichproben.....	74

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Gegenüberstellung Psychologisches Institut UZH und Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW.....	18
Tabelle 2:	Anforderungsanalytische Methoden im Vergleich (nach Kanning, 2004, S. 237).....	22
Tabelle 3:	Trimodales Modell: Beschreibungsebenen von Anforderungen (nach Schuler & Höft, 2004, S. 295; Schuler, 2001, S. 52)	23
Tabelle 4:	Definition von Erfolg im Studium als mehrdimensionales Konstrukt.....	27
Tabelle 5:	Ermittelte Anforderungsdimensionen in vier verschiedenen Analysen im Studienfach Psychologie.....	33
Tabelle 6:	Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie an der Universität Bielefeld (Rünger, 2007).....	34
Tabelle 7:	Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie an der Universität Koblenz-Landau (Henrich, 2011, S. 116)	36
Tabelle 8:	Aufbau des entwickelten Fragebogens.....	49
Tabelle 9:	Demographische Daten der Studierendenstichprobe	51
Tabelle 10:	Demographische Daten der Dozierendenstichprobe	52
Tabelle 11:	Itemstatistiken revidierte Skala «Erlebte Passung im Studium».....	60
Tabelle 12:	Itemstatistiken revidierte Skala «Studienzufriedenheit»	61
Tabelle 13:	Deskriptive Statistiken «Vorankommen im Studium»	62
Tabelle 14:	Deskriptive Statistiken «Studienabbruch/Fachwechsel»	63
Tabelle 15:	Häufigkeitsanalyse «Studienabbruch».....	63
Tabelle 16:	Häufigkeitsanalyse «Fachwechsel».....	63
Tabelle 17:	Deskriptive Statistiken «Prüfungsnoten/GPA».....	64
Tabelle 18:	Faktorenanalyse der Erfüllungsgradeinschätzung.....	66
Tabelle 19:	Extrahierte Anforderungsdimensionen.....	68
Tabelle 20:	Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen am Psychologischen Institut UZH.....	79
Tabelle 21:	Kriterienbezug der Anforderungsdimensionen an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW	83
Tabelle 22:	Anforderungsprofil für das Studienfach Psychologie	87
Tabelle 23:	Zusammenfassende Darstellung des Kriterienbezugs an beiden Hochschulen	91
Tabelle 24:	Valide Anforderungsdimensionen im Studienfach Psychologie – ein Vergleich	93

Anhang

- A Drehbuch für Critical Incident-Workshop (60 min.) an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW
- B Auftragsblatt für die Studierenden (CIT)
- C Generierte Items aus Critical Incident-Workshops und Befragung
- D Itemliste für Fragebogenteil 2: Studierverhalten
- E Itemliste für Fragebogenteil 3: Studienerfolgskriterien
- F E-Mail-Anschreiben an Studierende und Dozierende
- G Frageinstrument testMaker (Screenshots Studierendenversion)
- H Frageinstrument testMaker (Screenshots Dozierendenversion)
- I Reliabilitätsanalyse der Erfolgskriterien
- J Selbsteinschätzung der Studienerfolgskriterien durch die Studierenden
- K Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen
- L Faktorladungsmatrix und endgültige Zuordnung
- M Itemstatistiken der extrahierten Anforderungsdimensionen
- N Vergleich der Einschätzungen der Anforderungsdimensionen
- O Signifikante bivariate Korrelationen der Anforderungsdimensionen mit den Studienerfolgskriterien

A Drehbuch für Critical Incident-Workshop (60 min.) an der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Zeit	Inhalt	Hilfsmittel
5'	<p>Begrüssung und Vorstellen des Thema meiner Masterarbeit</p> <p>Im heutigen Auswahlverfahren für den Bachelor-Studiengang in Angewandter Psychologie FHNW, wird, wer die formalen Zulassungsbedingungen erfüllt, zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen.</p> <p>Die Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW verfolgt das Ziel, die Zulassung zum Psychologiestudium zu optimieren. In einem Kooperationsprojekt der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW und des Psychologischen Instituts UZH soll hierzu ein computerbasiertes Self-Assessment entwickelt werden. Ziel ist es, die Studierenden zukünftig besser beraten zu können.</p> <p>Zielsetzung meiner Masterarbeit ist es nun, im Rahmen dieses Projektes, die spezifischen Anforderungen des Studienfachs Psychologie über eine Anforderungsanalyse zu ermitteln. Diese Anforderungsanalyse soll die Grundlage für die Entwicklung des Self-Assessments bilden.</p>	
1'	<p>Liste rumgeben, damit die Studierenden Namen, Alter, Geschlecht und Semester eintragen können</p>	Liste
3'	<p>Verfahrenseinführung und Instruktion:</p> <p>Das Verfahren der Anforderungsanalyse dient dazu, Voraussetzungen auf Seiten einer Person zu Bewältigung einer bestimmten Tätigkeit in einem bestimmten Kontext zu ermitteln.</p> <p>Die Anforderungsanalyse soll hier der Optimierung des Auswahlverfahrens für Studierende der APS dienen.</p> <p>Die Critical Incident Technique (CIT) ist einer der verbreitetsten Methoden unter den qualitativen Anforderungsanalysen.</p> <p>Mit Hilfe dieser Methode sollen kritische Verhaltensweisen zusammengetragen werden, die entscheidend sind dafür sind, ob eine Tätigkeit, hier das Psychologiestudium, effektiv oder ineffektiv erledigt wird, gemessen am Studienerfolg</p> <p>Für uns ist eine erfolgreiche Studentin/ein erfolgreicher Student der APS, jemanden der..</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ...gute Studiennoten hat ▪ ...mit dem Studium zufrieden ist ▪ ...sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet ▪ ...das Studium nicht abbricht ▪ ...einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft 	<p>A4 Blatt abgeben mit Infos</p> <p>Moderationskoffer: Farbige Karten</p>
10' (15.25-15.35)	<p>Einzelarbeit kritische Ereignisse auf Karten (entsprechende Farbe):</p> <p>Beschreibe das Studienverhalten eines Studienkollegen/einer Studienkollegin bzw. das eigene Studierverhalten, das besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweisen veranschaulicht. Wie verhielt sich die Person? Was tat sie konkret? Welche Verhaltensweisen auf Seiten der Person führen dazu, dass diese Person gute Noten hat, mit dem Studium zufrieden ist, sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet? Welche Verhaltensweisen auf Seiten der Person unterstützen, dass diese Person das Studium nicht abbricht und einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Studiennoten (grüne Karten) ▪ Studienzufriedenheit (gelbe Karten) ▪ fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen (weisse Karten) ▪ Vermeiden des Studienabbruchs (rote Karten) ▪ Berufseinstieg (blaue Karten) <p>Beispielsweise: regelmässig Vorlesungen besuchen</p> <p>Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!</p> <p>Wichtig: Mehrfachnennungen sind möglich, so kann zum Beispiel Item «regelmässig Vorlesungen besuchen» zu verschiedenen Studienerfolgskriterien passen.</p>	<p>Moderationskoffer: Farbige Karten entsprechend verteilen</p>

25-30' (15.35-16.00)	Pinnwandturnus, pro Pinnwand 5min. Zeit, anschliessend gehen zwei Personen weiter, eine bleibt. Insgesamt wird 5x gewechselt. In jeder Ecke steht eine Pinnwand mit einem Studienerfolgskriterium (in einer Ecke sind zwei Themen): Ecke 1: Berufseinstieg und fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen Ecke 2: Studiennoten Ecke 3: Studienzufriedenheit Ecke 4: Vermeiden Studienabbruch	Pinnwände Moderationskoffer: Karten, Filzschreiber
15'	Gemeinsam diskutieren, erklären, sortieren und allenfalls Ergänzen der kritischen Ereignisse. Abschluss, Danke.	Alle Pinnwände

B Auftragsblatt für die Studierenden (CIT)

B1 Auftragsblatt (Workshop) für Studierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Das Verfahren der Anforderungsanalyse dient dazu, Voraussetzungen auf Seiten einer Person zur Bewältigung einer bestimmten Tätigkeit in einem bestimmten Kontext zu ermitteln. Die Anforderungsanalyse soll hier der Optimierung des Auswahlverfahrens für Studierende der APS dienen.

Die Critical Incident Technique (CIT) ist einer der verbreitetsten Methoden unter den qualitativen Anforderungsanalysen.

Mit Hilfe dieser Critical Incident Technique sollen kritische **Verhaltensweisen** zusammengetragen werden, die entscheidend sind dafür, ob eine Tätigkeit, hier das Psychologiestudium an der FHNW APS, effektiv oder ineffektiv erledigt wird.

Für uns ist **eine erfolgreiche Studentin/ein erfolgreicher Student der APS**, jemand der...

- ...gute Studiennoten hat
- ...mit dem Studium zufrieden ist
- ...sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet
- ...das Studium nicht abbricht
- ...einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft

Auftrag:

Auf Karten: **Beschreibe das Studienverhalten** eines Studienkollegen/einer Studienkollegin bzw. das eigene Studierverhalten, das besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweisen veranschaulicht. Wie verhielt sich die Person? Was tat sie konkret? Welche Verhaltensweisen auf Seiten der Person führen dazu, dass diese Person gute Noten hat, mit dem Studium zufrieden ist, sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet? Welche Verhaltensweisen auf Seiten der Person unterstützen, dass diese Person das Studium nicht abbricht und einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft?

- Studiennoten (grüne Karten)
- Studienzufriedenheit (gelbe Karten)
- fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen (weisse Karten)
- Vermeiden des Studienabbruchs (rote Karten)
- Berufseinstieg (blaue Karten)

Beispielsweise: regelmässig Vorlesungen besuchen

Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!

B2 Auftragsblatt (Befragung) für Studierende des Psychologischen Instituts UZH

Das Psychologische Institut UZH und die Hochschule für Angewandte Psychologie der Fachhochschule Nordwestschweiz erkunden gemeinsam Optimierungsmöglichkeiten für die Zulassung zum Psychologiestudium. Im Rahmen dieses Projekts wird eine Anforderungsanalyse durchgeführt, um die Anforderungen zu definieren, die das Psychologiestudium an die Studierenden stellt. Mit Hilfe der sogenannten Critical Incident Technique sollen kritische **Verhaltensweisen** zusammengetragen werden, die entscheidend dafür sind, ob eine Tätigkeit, hier das Psychologiestudium an der Universität Zürich, effektiv oder ineffektiv erledigt wird.

Für uns ist **eine erfolgreiche Studentin/ein erfolgreicher Student**, jemand der...

- ...gute Studiennoten hat
- ...mit dem Studium zufrieden ist
- ...sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet
- ...das Studium nicht abbricht
- ...einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft

Auftrag:

Beschreibe das Studienverhalten eines Studienkollegen / einer Studienkollegin bzw. das eigene Studierverhalten, das besonders effektive oder ineffektive Arbeitsweisen veranschaulicht. Wie verhält sich die Person? Was tut sie konkret?

Welche Verhaltensweisen auf Seiten der Person führen dazu (oder führen eben nicht dazu), dass diese Person...

...gute Studiennoten hat,

- Zum Beispiel: *regelmässig Vorlesungen besuchen* (Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!)
- _____
- _____
- _____
- _____

...mit dem Studium zufrieden ist,

- Zum Beispiel: *Netzwerken von Studierenden anschliessen* (Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!)
- _____
- _____
- _____
- _____

...sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignet,

- Zum Beispiel: *Breites Spektrum an Vorlesungen besuchen* (Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!)
- _____
- _____
- _____
- _____

...das Studium nicht abbricht,

- Zum Beispiel: *Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und seine Anforderungen informieren* (Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!)

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

...einen erfolgreichen Berufseinstieg schafft?

- Zum Beispiel: *Bereits im Bachelorstudium Kontakte knüpfen mit der Arbeitswelt* (Bitte Gedanken gemäss Beispiel ausformulieren!)

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Ich bitte dich im Folgenden noch einige Angaben zu dir zu machen:

Alter:

Geschlecht:

Semester:

Vielen herzlichen Dank für deine Arbeit!

C Generierte Items aus Critical Incident-Workshops und Befragung

C1 Workshop Nr. 1: Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Item	Studienerfolgskriterium
eigene Interessen kennen und wissen, was man will	Berufseinstieg
Vorlesungen den beruflichen Interessen entsprechend wählen	Berufseinstieg
Absolventenkongresse besuchen	Berufseinstieg
Projekt- und Bachelorarbeit im Hinblick auf berufliche Zukunft wählen	Berufseinstieg
Bachelorarbeit bei potentiellem künftigen Arbeitgeber schreiben	Berufseinstieg
Bachelorarbeit bei potentiellem künftigen Arbeitgeber schreiben	Berufseinstieg
Stelleninserate lesen	Berufseinstieg
sich, sein Studium, seine Erfahrungen, Bachelorarbeit etc. gut verkaufen können	Berufseinstieg
sich frühzeitig informieren und mit der Stellensuche auseinandersetzen	Berufseinstieg
Berufsfelder aufsuchen, die an Vorbildung anknüpfen	Berufseinstieg
Initiative zeigen und aktiv Projektpartner akquirieren	Berufseinstieg
Studiums begleitend arbeiten und Berufserfahrung sammeln	Berufseinstieg
Das Teilzeitmodell wählen und neben dem Studium arbeiten	Berufseinstieg
Netzwerke beitreten	Berufseinstieg
Netzwerke pflegen	Berufseinstieg
Netzwerke knüpfen	Berufseinstieg
Gelegenheiten, Absolventen (Alumni) zu treffen, wahrnehmen	Berufseinstieg
Projektarbeit bei interessantem Praxispartner schreiben	Berufseinstieg
Sich aktiv an Teamarbeiten beteiligen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Bereit sein im Team zu arbeiten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Wille haben zusätzliche Kompetenzen anzueignen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Aufwand fürs Studium auf sich nehmen wollen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
mehr leisten, als von den Dozierenden verlangt wird	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In Präsentationen und (Gruppen-)Arbeiten Kommunikationsfähigkeit trainieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In Präsentationen und (Gruppen-)Arbeiten Kommunikationsfähigkeit trainieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Studiums begleitend arbeiten und Berufserfahrung sammeln	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praxisbezug herstellen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Kontakte mit der Wirtschaft knüpfen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Projektarbeiten und Semesterarbeiten als Chance nutzen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Familie, Beruf und Studium verbinden	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Interessen an themenübergreifenden Kooperationen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
breites Spektrum an Vorlesungen besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen

Sich bei Sportanlässen oder im Zusammenhang mit Austauschstudierenden engagieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
TV-Sendungen, Zeitungsartikel lesen und nach psychologische Erklärungen suchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Interessiert sein an aktuellen gesellschaftlichen Themen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Berufsübergreifend Zusammenhänge herstellen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Module mit Studierenden aus anderen Studienrichtungen besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Interdisziplinäre Module besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Module aus anderen Studienrichtungen besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Vernetztes Denken	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Austausch mit Studienkollegen	Studiennoten
Lerngruppen bilden	Studiennoten
Lerngruppen bilden	Studiennoten
Interessiert sein an der A&O-Psychologie	Studiennoten
Vorlesungen besuchen	Studiennoten
Vorlesungsfolien und Literatur lesen	Studiennoten
Erfahren, was für Dozierende wichtig ist	Studiennoten
Erfahren, was für Dozierende wichtig ist	Studiennoten
Aufwand nicht unterschätzen	Studiennoten
Hohe Ansprüche an sich selber stellen	Studiennoten
Einen gewissen Aufwand betreiben wollen	Studiennoten
bereit sein Zeit fürs Lernen zu investieren	Studiennoten
eigene Lernstrategien entwickeln	Studiennoten
Disziplin beim Lernen zeigen	Studiennoten
Fähigkeit zum Selbststudium/Sich Lernstoff lesend erarbeiten können	Studiennoten
Zielstrebig sein	Studiennoten
Sich zu den Themen auch eigene Gedanken machen	Studiennoten
Die zur Verfügung stehende Zeit organisieren können	Studiennoten
Die zur Verfügung stehende Zeit organisieren können	Studiennoten
Die zur Verfügung stehende Zeit organisieren können	Studiennoten
kognitive Fähigkeiten	Studiennoten
Netzwerke unter den Studierenden bilden	Studienzufriedenheit
Netzwerke unter den Studierenden bilden	Studienzufriedenheit
Im Team arbeiten können	Studienzufriedenheit
kommunikativ sein, sich mitteilen können, Anschluss an Gruppen finden	Studienzufriedenheit
Wahlpflichtmodule wählen, die persönlich interessieren	Studienzufriedenheit
Wahlpflichtmodule wählen, die persönlich interessieren	Studienzufriedenheit
Semester- und Projektarbeiten seinen Interessen entsprechend auswählen	Studienzufriedenheit
eigene Interessen wahrnehmen und verfolgen	Studienzufriedenheit
neugierig und motiviert sein	Studienzufriedenheit
offen sein für Neues	Studienzufriedenheit
Semester- und Projektarbeiten seinen Interessen entsprechend auswählen	Studienzufriedenheit
Unterricht mitgestalten, Einfluss nehmen auf Inhalte / Module / Prüfungen	Studienzufriedenheit
aktiv am Unterricht teilnehmen	Studienzufriedenheit
Vorlesungen besuchen	Studienzufriedenheit
motiviert sein Leistung zu erbringen	Studienzufriedenheit

neugierig sein auf neuen Unterrichtsstoff	Studienzufriedenheit
Selbstbewusst auch nach aussen erklären und vertreten können, was man studiert	Studienzufriedenheit
seine eigene Meinung beibehalten	Studienzufriedenheit
Familie, Beruf und Studium verbinden	Studienzufriedenheit
Studiums begleitend arbeiten	Studienzufriedenheit
Nicht nur das Studium, sondern auch andere Dinge des Lebens wahrnehmen	Studienzufriedenheit
Ausgleich zum Studium schaffen	Studienzufriedenheit
sich nicht stressen lassen	Studienzufriedenheit
Sich an die Vorgaben anpassen	Studienzufriedenheit
Sich mit Studienkollegen austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Beziehungen unter den Studierenden pflegen	Vermeiden Studienabbruch
gemeinsam auf Prüfungen lernen	Vermeiden Studienabbruch
Interessiert sein an der A&O-Psychologie	Vermeiden Studienabbruch
Sich vor Studiumsbeginn gut informieren	Vermeiden Studienabbruch
Sich gut informieren im Vorfeld	Vermeiden Studienabbruch
Vorlesungen nachbereiten	Vermeiden Studienabbruch
Nicht gerade aufgeben bei Schwierigkeiten	Vermeiden Studienabbruch
Durchhaltewillen zeigen	Vermeiden Studienabbruch
zielstrebig sein	Vermeiden Studienabbruch
Budget planen und sich finanziell fürs Studium absichern	Vermeiden Studienabbruch
Guten Ausgleich zum Studium haben	Vermeiden Studienabbruch
Im Umgang mit Stress Bewältigungsstrategien einsetzen	Vermeiden Studienabbruch
Ausgleich zum Studium schaffen	Vermeiden Studienabbruch
Studium und Privatleben vereinbaren	Vermeiden Studienabbruch
Prioritäten setzen können	Vermeiden Studienabbruch
Eigener Lernaufwand abschätzen können	Vermeiden Studienabbruch
Die zur Verfügung stehende Zeit organisieren können	Vermeiden Studienabbruch
Workshop Nr. 1: 103 Items	

C2 Workshop Nr. 2: Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Item	Studienerfolgskriterium
Sich im Vorfeld über Berufsfelder nach dem Studium erkundigen	Berufseinstieg
Dozierende auffordern Bezug zur Praxis zu machen	Berufseinstieg
Wissen, wo Stellen für A- und O-Psychologen gefunden werden können	Berufseinstieg
gute Projektarbeit leisten	Berufseinstieg
sich bei Projektarbeiten engagieren	Berufseinstieg
Kontakte mit Dozierenden und Praxispartnern aufbauen	Berufseinstieg
Während des Studiums Netzwerk mit der Berufswelt aufbauen	Berufseinstieg
Dozierende auffordern, Zukunftswege aufzuzeigen	Berufseinstieg
gezielt Projekt- und Bachelorarbeiten in einem Betrieb machen, der einem zusagt	Berufseinstieg
aktiv sein und nicht abwarten und schauen, was sich so ergibt	Berufseinstieg
aktiv bei der Arbeit und beim Freundeskreis über Studiengang informieren	Berufseinstieg
Möglichkeiten suchen, um Kontakte mit der Berufswelt zu knüpfen	Berufseinstieg
Kontakte knüpfen mit ehemaligen Arbeitgeber und Arbeitskollegen	Berufseinstieg
Offen sein für verschiedene Jobs	Berufseinstieg
Offen sein für verschiedene Jobs	Berufseinstieg
Offen sein bezüglich Fachbereich	Berufseinstieg
sich gut verkaufen können	Berufseinstieg
sich bei Projektarbeiten engagieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen

Organisieren und Planen lernen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
flexibel sein	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
präsentieren können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
sich bei Präsentationen freiwillig melden	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sachen auf den Punkt bringen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sachen auf den Punkt bringen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Bei Präsentationen Zeitvorgaben einhalten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
kooperieren können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
speditiv sein in Gruppenarbeiten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
kommunikationsfähig sein	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Wahl der Konvergenzmodule im Hinblick auf sein Ziel nach dem Studium	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praxis und Theorie verknüpfen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Inhalte des Studiums mit eigener Berufstätigkeit verknüpfen (Anwendung)	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Dozierende auffordern in der Vorlesung Verknüpfungen zur Praxis machen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In Gruppen arbeiten können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In Gruppen einen Konsens finden	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Kritikfähig sein	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
konfliktfähig sein	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Arbeits- und Lebenserfahrung mitbringen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Bei den Projektarbeiten aktiv im Team mitarbeiten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Gewissenhaft auf Prüfungen lernen	Studiennoten
Prüfungsvorbereitungszeit konsequent nutzen	Studiennoten
seriös auf Prüfungen vorbereiten	Studiennoten
Individuell auf Prüfungen vorbereiten	Studiennoten
in Gruppen auf Prüfungen vorbereiten	Studiennoten
Individuell und in Gruppen auf Prüfungen vorbereiten	Studiennoten
Lerngruppen bilden	Studiennoten
Prioritäten setzen, z.B. beim Lesen	Studiennoten
Herausspüren, welche Themen für den Erfolg wichtig sind und welche nicht	Studiennoten
seine eigene Lernbalance finden	Studiennoten
das Optimum-Prinzip anwenden	Studiennoten
Vorlesungen besuchen	Studiennoten
Vorlesungen vor- und nachbereiten	Studiennoten

Prüfungsvorbereitungszeit nutzen	Studiennoten
Lerngruppen bilden	Studiennoten
Zeit managen können	Studiennoten
Mut zur Lücke haben	Studiennoten
gezielt Literatur lesen	Studiennoten
Zeit gut einteilen können	Studiennoten
Prioritäten setzen können	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
Zusammenfassungen schreibe	Studiennoten
Im Unterricht erscheinen	Studiennoten
Prüfungsvorbereitungswochen zum Lernen nutzen	Studiennoten
Gespräche führen mit Studierenden von höheren Semestern	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
gute Work-Life-Balance finden	Studiennoten
Vorlesungen regelmässig besuchen	Studiennoten
viel lernen	Studiennoten
genügend intelligent fürs Studium sein	Studiennoten
Alles lesen was man muss	Studiennoten
in Kleingruppen lernen	Studiennoten
regelmässig anwesend sein	Studiennoten
eine eigene Lernstrategie entwickeln	Studiennoten
Wissen, wo Informationen beziehen	Studiennoten
In der Vorlesung Fragen stellen	Studiennoten
Zum Lernen Zeitaufwand betreiben	Studiennoten
Teamfähig sein	Studienzufriedenheit
Soziales Netzwerk mit Studierenden aufbauen	Studienzufriedenheit
neue Freundschaften aufbauen	Studienzufriedenheit
Freundschaften aufbauen	Studienzufriedenheit
auf Work-Life-Balance achten	Studienzufriedenheit
sich zur Fachhochschule bekennen	Studienzufriedenheit
Vereinbarung von Arbeit und Studium optimal gestalten	Studienzufriedenheit
Job, soziales Leben und Studium unter einen Hut bringen	Studienzufriedenheit
speditiv sein	Studienzufriedenheit
nicht ständig alles in Frage stellen	Studienzufriedenheit
gewünschtes Ziel/Richtung immer wieder vor Augen führen	Studienzufriedenheit
Vor Studienbeginn genaue Informationen über Studiengang einholen	Studienzufriedenheit
mögliche Schwierigkeiten (wie Zeitpensumg, Geld, Anfahrt etc.) im Vorfeld durchdenken	Studienzufriedenheit
sich durchsetzen können	Studienzufriedenheit
den Dozierenden Verbesserungsvorschläge vorschlagen	Studienzufriedenheit
als Ausgleich zum Studium Sport treiben	Studienzufriedenheit
den Horizont erweitern	Studienzufriedenheit
gute (Work-)Life-Balance finden	Studienzufriedenheit
Wahl, wo die 10% eines anderen Studiengangs absolviert werden, den Interessen entsprechend treffen	Studienzufriedenheit
Möglichkeit zur Selbstgestaltung des Studienplanes in oberen Semestern wahrnehmen	Studienzufriedenheit
Zeit für Freunde und Familie schaffen	Studienzufriedenheit
den Fokus nicht einzig und allein aufs Studium legen	Studienzufriedenheit
Projektarbeiten aus dem einen Berufsumfeld einbringen	Studienzufriedenheit

in einer stabilen finanziellen Situation sein	Vermeiden Studienabbruch
von einem stabilen privatem Umfeld umgeben sein	Vermeiden Studienabbruch
gesicherte finanzielle Situation	Vermeiden Studienabbruch
vor dem Studium Informationen über Studium und Zukunftschancen sammeln	Vermeiden Studienabbruch
regelmässige Anwesenheit und seriöse Examensvorbereitung	Vermeiden Studienabbruch
Gewissenhaft lernen und Vorlesungen besuchen	Vermeiden Studienabbruch
zweites Semester abwarten	Vermeiden Studienabbruch
erstes Semester durchbringen	Vermeiden Studienabbruch
Stressbewältigungsstrategien aufbauen	Vermeiden Studienabbruch
Motivation und Unterstützung holen von Studienfreunden	Vermeiden Studienabbruch
Sich bei Dozierenden über Prüfungsstoff informieren	Vermeiden Studienabbruch
Anschluss bei Kommilitonen finden	Vermeiden Studienabbruch
Enttäuschungen überwinden	Vermeiden Studienabbruch
Ziel vor Augen halten	Vermeiden Studienabbruch
Überforderung erkennen	Vermeiden Studienabbruch
Sich mit anderen Studierenden über Hochs und Tiefs austauschen	Vermeiden Studienabbruch
motiviert sein	Vermeiden Studienabbruch
Durchhaltevermögen haben	Vermeiden Studienabbruch
Tiefs aushalten können	Vermeiden Studienabbruch

Workshop Nr. 2: 119 Items

C3 Workshop Nr. 3: Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Item	Studienerfolgskriterium
Bereits während des Bachelors Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
Kontakte herstellen mit Unternehmen	Berufseinstieg
Einen Job wählen, der einen direkten Bezug zum Studium hat	Berufseinstieg
Sich darüber klar werden, in welchem Bereich man arbeiten will	Berufseinstieg
Vertiefungsmodule im Hinblick auf spätere Berufswahl aussuchen	Berufseinstieg
Gelegenheiten zum Transfer von Theorie in die Praxis aktiv nutzen in Projektarbeiten und Job	Berufseinstieg
auch während des Studiums arbeitstätig sein	Berufseinstieg
Bachelorarbeit bei renommierter Unternehmung schreiben	Berufseinstieg
Absolventenmessen besuchen	Berufseinstieg
Als Hilfsassistierende arbeiten	Berufseinstieg
Hilfsassistentenjobs ausführen	Berufseinstieg
sich und das Studium verkaufen können	Berufseinstieg
aktive Suche nach Stellenangeboten, nicht abwarten	Berufseinstieg
Während des ganzen Studiums nebenher arbeitstätig sein	Berufseinstieg
bei jeder Gelegenheit Networking betreiben	Berufseinstieg
Praxispartner in Projekten, Praktika, Abschlussarbeiten beeindrucken und von der Wichtigkeit und Nützlichkeit psychologischer Erkenntnisse überzeugen	Berufseinstieg
Kontakte aus den Projekten, Praktika und Abschlussarbeiten nutzen	Berufseinstieg
Kontakte zu anderen Studierenden nutzen	Berufseinstieg
gezielt Themen von Praxisprojekten aussuchen	Berufseinstieg
gute Praxisarbeiten verfassen	Berufseinstieg
Fremdeinschätzung von Mitstudierenden einholen um eigenes Kompetenzportfolio zu ergänzen	Berufseinstieg
gezielt Praxispartner für Projekte und Arbeiten aussuchen	Berufseinstieg
sich andere Kompetenzen aneignen (Alleinstellungsmerkmal)	Berufseinstieg
sich ein Netzwerk aufbauen und erhalten	Berufseinstieg

Module aus der Wirtschaft besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Fächer wählen, die für den Berufseinstieg wichtig sind (z.B. Wirtschaft)	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Reflexion und Anwendung der Themen in der Praxis (z.B. anhand der Studienprojekte)	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Nebenjob/Ferienjob wählen mit Bezug zum Studium	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
ein Praktikum in einem unbekanntem Feld machen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Studieninhalte im Job anwenden	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Studierendenprojekte in verschiedenen Bereichen absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In Gruppenarbeiten abwechslungsweise verschiedene Rollen übernehmen, nicht immer entweder nur präsentieren oder nur Präsentation erstellen)	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
berufliche Tätigkeiten mit Studieninhalten verknüpfen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
erfolgreiche Projektarbeiten verfassen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Teilzeitstelle im Bereich Psychologie ausüben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
in verschiedenen Gruppenarbeiten verschieden Aufgaben übernehmen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Anwendung des Gelernten im Berufs- und Privatleben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Einen Job mit Parallelen zum Studium wählen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Module (auch interdisziplinäre) gezielt im Hinblick auf den zukünftigen Job besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
genügend Zeitressourcen einplanen	Studiennoten
genügend Zeit für Prüfungen, Abreiten etc. einplanen	Studiennoten
Zeitmanagement im Griff haben	Studiennoten
Wochenplan mit Vorlesungen und Lernzeit erstellen	Studiennoten
Vorlesungsfreie Zeit für Prüfungsvorbereitung nutzen	Studiennoten
mit den «richtigen» Personen Gruppenarbeiten durchführen	Studiennoten
Prüfungsvorbereitung in Lerngruppen organisieren	Studiennoten
eine Lerngruppe besuchen	Studiennoten
stets die Vorlesungen besuchen	Studiennoten
die vorgegebene Literatur lesen	Studiennoten
regelmässiger Besuch der Vorlesungen	Studiennoten
während des ganzen Semesters präsent sein und die Vorlesungen aktiv verfolgen	Studiennoten
bei Unklarheiten/Problemen Fragen stellen und/oder sich Lerngruppen anschliessen	Studiennoten
gute Lerntechnik für sich selbst finden	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
bereit sein zu lernen	Studiennoten
wenn Prüfungen anstehen bereit sein, entsprechend viel dafür zu lernen	Studiennoten
Elan und Durchhaltevermögen zeigen	Studiennoten
Hohe intrinsische Motivation haben und für sich eine gute Leistung erzielen wollen	Studiennoten
Fleissig lernen	Studiennoten
Wissen, wie viel Zeit man fürs Lernen braucht	Studiennoten

Nicht den ganzen Lerninhalt (Aufgaben, Zusammenfassungen etc.) einfach von Kollegen kopieren	Studiennoten
genügend freie Zeit für Prüfungsvorbereitung reservieren	Studiennoten
In der Prüfungsvorbereitungsphase Ferien nehmen vom Job	Studiennoten
hohe Erwartungen an sich haben	Studiennoten
Prüfungsinhalte bzw. Themen anhand von Beispielen reflektieren (Hab ich es wirklich verstanden?)	Studiennoten
Aktiv im Unterricht teilnehmen und mitarbeiten	Studiennoten
Grosses Interesse an psychologischen Themen haben	Studiennoten
Aufgaben/Übungen lösen und mitmachen (im und ausserhalb des Unterrichts)	Studiennoten
In der Lernzeit auf Prüfungsfächer fokussieren	Studiennoten
Englischkenntnisse mitbringen	Studiennoten
Während des Semesters möglichst gut arbeiten, um Puffer für die Prüfungszeit zu schaffen	Studiennoten
sich mit Studierenden höheren Semesters austauschen und nach deren Erfahrungen fragen	Studiennoten
Sich mit anderen Studierenden vergleichen, um sich besser zu fühlen	Studiennoten
Beim Lernen auf Prüfungen Prioritäten setzen können	Studiennoten
Beim Lernen auf Prüfungen einen Zeitplan erstellen	Studiennoten
Gutes Selbstmanagement: Ziele setzen, Zeitpläne machen, Erholung einplanen, Perfektionismus runterschrauben	Studiennoten
sich in Lerngruppen austauschen	Studiennoten
Sich in Lerngruppen organisieren und teilnehmen	Studiennoten
Nach Olten umziehen, um sich auf Studium zu fokussieren	Studiennoten
sich gut auf Prüfungen/Leistungsnachweise vorbereiten	Studiennoten
Sich in Lerngruppen über den behandelten Stoff austauschen	Studiennoten
Bereit sein, Privates und Freizeit zeitweise zurückzustellen	Studiennoten
Bereit sein, Zeit zu investieren	Studiennoten
Gute Semesterplanung mit Übersicht über alle Leistungsnachweise	Studiennoten
Vorlesungen vor- und nachbereiten	Studiennoten
für sich passende/geeignete Lernmethode finden	Studiennoten
sich abgrenzen können und sich nicht von der Prüfungsangst anderer anstecken lassen	Studiennoten
effiziente Lerntechniken in der Prüfungsvorbereitungsphase einsetzen	Studiennoten
Fähig sein, sich auf Wichtiges zu fokussieren	Studiennoten
Ferien machen, um Distanz zum Studium zu schaffen	Studienzufriedenheit
einmal pro Jahr in die Ferien verreisen, ohne Lernen	Studienzufriedenheit
Vorteile von Studienleben bewusst geniessen	Studienzufriedenheit
Wahl der Module interessengeleitet	Studienzufriedenheit
Unter den Studierenden Bekanntschaften schliessen	Studienzufriedenheit
Guter Ausgleich zum Studium schaffen	Studienzufriedenheit
Lernzeit planen und von Freizeit trennen	Studienzufriedenheit
Offen sein für neue Module/Themenschwerpunkte	Studienzufriedenheit
Aushalten können, dass nicht immer alles gemacht werden kann	Studienzufriedenheit
Bereits sein für Gruppenarbeiten und Austausch mit Studierenden	Studienzufriedenheit
An Klassensitzungen Einfluss auf die Gestaltung des Studiengangs nehmen	Studienzufriedenheit
Sich vor Antritt über das Studium informieren und sich ein realistisches Bild machen über den Studiengang	Studienzufriedenheit
klare Lernziele verfolgen	Studienzufriedenheit
Freifächer nach Interessen wählen	Studienzufriedenheit
Module bewusst nach Interessen und nicht nach besten Stundenplan wählen	Studienzufriedenheit
Über Lerninhalte hinaus guter Kontakt und Austausch mit Mitstudierenden pflegen	Studienzufriedenheit

In Lerngruppen lernen	Studienzufriedenheit
Kontakte mit anderen Studierenden pflegen	Studienzufriedenheit
Nicht nur auf Dozierende setzen, sondern selber Initiative zum Lernen zeigen	Studienzufriedenheit
Vorlesungen bei kompetenten Dozierenden besuchen	Studienzufriedenheit
Schwerpunkte gemäss eigenen Interessen wählen	Studienzufriedenheit
sich positives Feedback erarbeiten	Studienzufriedenheit
melden, wenn einem etwas nicht passt statt im Stillen zu meckern	Studienzufriedenheit
interessiert sein an arbeits- und organisationspsychologischen Themen	Studienzufriedenheit
Aktiv im Unterricht teilnehmen und mitarbeiten	Studienzufriedenheit
Vorlesungen gemäss eigenen Interessen auswählen	Studienzufriedenheit
Offenheit auch gegenüber nicht prioritären Modulen zeigen	Studienzufriedenheit
Vorlesungen gemäss eigenen Interessen auswählen	Studienzufriedenheit
genügende Noten schreiben	Vermeiden Studienabbruch
soziale Unterstützung erhalten und ein Gefühl der Gruppenzugehörigkeit haben	Vermeiden Studienabbruch
Sich vor Antritt über das Studium informieren und sich bewusst werden, ob das Studium passt.	Vermeiden Studienabbruch
Bereitschaft für teilweise hohes zeitliches Engagement aufbringen	Vermeiden Studienabbruch
Sich vor Antritt über das Studium informieren und sich ein realistisches Bild machen über den Studiengang	Vermeiden Studienabbruch
Bewusst Balance zwischen Studieren und Freizeit schaffen	Vermeiden Studienabbruch
das Ziel vor Augen halten	Vermeiden Studienabbruch
einen Sinn sehen, in dem was man tut	Vermeiden Studienabbruch
Studienplan gemäss eigener Interessen zusammenstellen	Vermeiden Studienabbruch
sich im Vorherein eine klare Vorstellung machen, was angewandte Psychologie ist	Vermeiden Studienabbruch
einen guten Ausgleich zum Studium schaffen	Vermeiden Studienabbruch
sich emotionale Unterstützung und Verständnis von Zuhause holen	Vermeiden Studienabbruch
gute Budgetplanung aufstellen	Vermeiden Studienabbruch
sich regelmässig mit anderen austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Kollegiales Verhältnis zu Mitstudierenden pflegen	Vermeiden Studienabbruch
Vor dem Studium gut überlegen, ob man die Belastungen und Entbehrungen auf sich nehmen kann und will	Vermeiden Studienabbruch
Nach Olten umziehen, um sich auf Studium zu fokussieren	Vermeiden Studienabbruch
Leute, die mich gut kennen, zur Infoveranstaltung mitnehmen und danach kritisch diskutieren, ob das Studium passt	Vermeiden Studienabbruch
interessiert sein an arbeits- und organisationspsychologischen Themen	Vermeiden Studienabbruch
Wenn Anfahrtsweg zu weit, dann nach Olten ziehen	Vermeiden Studienabbruch
sich mit der Studiengangleitung und den Mitstudierenden austauschen	Vermeiden Studienabbruch
sich bei Problemen und Engpässen mit der Studiengangleitung und den Mitstudierenden austauschen	Vermeiden Studienabbruch
sich beim Aufnahmegespräch nicht verstellen	Vermeiden Studienabbruch
klare Zielvorstellungen haben	Vermeiden Studienabbruch
soziale und fachliche Unterstützung anfordern	Vermeiden Studienabbruch
sich bei Überforderung Hilfe holen	Vermeiden Studienabbruch
Bei Problemen und Schwierigkeiten mit Studierenden, Studiengangleitung und Dozierenden sprechen	Vermeiden Studienabbruch

Workshop Nr. 3: 144 Items

C4 Befragung: Psychologisches Institut UZH

Item	Studienerfolgskriterium
An Informationsveranstaltungen und Vorträgen von Berufstätigen teilnehmen, um Kontakte zu knüpfen	Berufseinstieg
Sich für Praktika und Jobs an verschiedenen Lehrstühlen melden	Berufseinstieg
verschiedene Praktika absolvieren, um zu sehen, in welchen Bereich man will und wie der Arbeitsalltag aussieht	Berufseinstieg
Sich selbst gut verkaufen können	Berufseinstieg
genügend motiviert sein	Berufseinstieg
gute Noten haben	Berufseinstieg
Bereits Arbeitserfahrung haben	Berufseinstieg
Guten Abschluss vorweisen können	Berufseinstieg
Berufserfahrung mitbringen	Berufseinstieg
Motivation und Interesse für eine n Beruf mitbringen	Berufseinstieg
Durchhaltevermögen im Bewerbungsverfahren mitbringen	Berufseinstieg
Offen sein für verschiedene Jobs	Berufseinstieg
Bereits im Bachelorstudium Kontakte knüpfen mit der Arbeitswelt	Berufseinstieg
Mehrere Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Nie Rückzugsverhalten zeigen, auch wenn man zu Beginn nicht so erfolgreich bei der Berufssuche ist	Berufseinstieg
Sich gut über verschiedene Masterstudiengänge informieren	Berufseinstieg
Kontakte mit Berufseinsteiger knüpfen	Berufseinstieg
Praktikumserfahrung mitbringen	Berufseinstieg
In ein Gebiet der Psychologie vertiefen	Berufseinstieg
Gelerntes in der Praxis anwenden können	Berufseinstieg
verschiedene Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Assistenzstelle an einem Lehrstuhl annehmen	Berufseinstieg
Tutorate geben	Berufseinstieg
Sich ausseruniversitär engagieren	Berufseinstieg
Vorträge, Symposien und Veranstaltungen besuchen	Berufseinstieg
Interesse am Beruf zeigen	Berufseinstieg
Sorgfältig überlegen, welcher Beruf passt	Berufseinstieg
Informationen über den Beruf sammeln	Berufseinstieg
sich mit der Zukunft auseinandersetzen	Berufseinstieg
Informationsveranstaltungen besuchen	Berufseinstieg
Networking mit Professoren, Dozenten, Assistenten, Mitstudierenden betreiben	Berufseinstieg
Augen und Ohren offen halten	Berufseinstieg
Nicht nur das Minimum machen, sondern Texte und Bücher auch lesen, wenn nicht zwingend notwendig für die Prüfung	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Während des Studiums arbeiten	Berufseinstieg
Netzwerke knüpfen	Berufseinstieg
Nicht nur fachliche sondern auch persönliche Kompetenzen entwickeln	Berufseinstieg
Mit Personen aus der Berufswelt in Kontakt treten	Berufseinstieg
In unterschiedlichen Bereichen Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Diverse Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Netzwerke knüpfen	Berufseinstieg
Sich einen guten Überblick über Berufsmöglichkeiten schaffen	Berufseinstieg
Klare und realistische Vorstellungen über den Beruf haben	Berufseinstieg
Erfahrungen mit Bewerbungen haben	Berufseinstieg
Praktika vorweisen können	Berufseinstieg

Gute Abschlussnoten vorweisen können	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Sich im Internet informieren	Berufseinstieg
An Informationsveranstaltungen teilnehmen	Berufseinstieg
Sich einem (Psychologie-)Verband anschliessen	Berufseinstieg
sich schön während des Studium engagieren	Berufseinstieg
sich frühzeitig über Berufe und Möglichkeiten informieren	Berufseinstieg
Kontakte aus Praktikum nutzen	Berufseinstieg
Sich über verschiedene Berufsfelder informieren	Berufseinstieg
Praxiserfahrung sammeln	Berufseinstieg
Das Studium gut bestehen	Berufseinstieg
An Informationsveranstaltungen teilnehmen	Berufseinstieg
Konkrete Vorstellungen in Bezug auf den Beruf haben	Berufseinstieg
ein passendes Nebenfach wählen	Berufseinstieg
Zertifikate (z.B. Sprache, PC) vorweisen	Berufseinstieg
Sich über mögliche Berufe frühzeitig informieren	Berufseinstieg
Sich früh bewerben	Berufseinstieg
Empfehlungsschreiben von Professoren mit Bewerbungsschreiben mitschicken	Berufseinstieg
pflichtbewusst sein	Berufseinstieg
Eigeninitiative sein	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Sich überlegen, wo man einsteigen möchte	Berufseinstieg
Selbstbewusst sein	Berufseinstieg
Wissen, dass universitäres Wissen an die Realität angepasst werden muss, um zu bestehen	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Überlegen, ob Vollzeit oder Teilzeitstudium	Berufseinstieg
Diverse Praktika während des Studiums absolvieren	Berufseinstieg
Gute Arbeiten schreiben	Berufseinstieg
Bereit sein auch härter zu arbeiten	Berufseinstieg
Arbeiten während des Studium	Berufseinstieg
Eigene Kompetenzen kennen	Berufseinstieg
praktische Erfahrungen in Praktika sammeln	Berufseinstieg
Sich während des Studiums mit Personen treffen, die bereit im Feld tätig sind	Berufseinstieg
ein spannendes Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
Mindestens ein Praktikum vor dem Studium absolvieren	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Sich über mögliche Berufe informieren	Berufseinstieg
Relevantes Wissen vernetzen	Berufseinstieg
Während des Studiums sinnvollen Nebenjob suchen	Berufseinstieg
Nebenjob organisieren	Berufseinstieg
Sich früh mit dem Berufseinstieg auseinandersetzen	Berufseinstieg
Fleissig Bewerbungen schreiben	Berufseinstieg
Sich nicht entmutigen lassen	Berufseinstieg
Ein gutes Nebenfach wählen	Berufseinstieg
Eine weitere Ausbildung mitbringen	Berufseinstieg
überzeugendes Auftreten haben	Berufseinstieg
Belastbar sein	Berufseinstieg
Sich bereits im Vorfeld Gedanken darüber machen, welche Berufe in Frage kommen	Berufseinstieg
Sich verschiedene Berufe im Vorfeld genauer ansehen	Berufseinstieg
Kontakte mit der Berufswelt herstellen	Berufseinstieg
Selbstbewusst sein	Berufseinstieg

Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Selbständig arbeiten können	Berufseinstieg
Sich engagieren	Berufseinstieg
Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
Vorlesungen aufmerksam verfolgen	Berufseinstieg
Bereits während des Studiums arbeiten	Berufseinstieg
Praktika absolvieren	Berufseinstieg
Gedanken über berufliche Zukunft machen	Berufseinstieg
Neben dem Studium arbeiten	Berufseinstieg
Sich während des Studiums informieren	Berufseinstieg
gemässigte Selbsteinschätzung mitbringen	Berufseinstieg
Durchhaltevermögen haben	Berufseinstieg
Sich Zusatzkompetenzen aneignen	Berufseinstieg
gute Bewerbungen schreiben	Berufseinstieg
gute Fremdsprachenkenntnisse	Berufseinstieg
Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
bereits fachrelevante Berufserfahrung haben	Berufseinstieg
Berufserfahrung während des Studiums machen	Berufseinstieg
Praktika während des Studiums absolvieren	Berufseinstieg
Bereit sein, am Anfang wenig zu verdienen	Berufseinstieg
Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
Sich früh bewerben	Berufseinstieg
Schon während der Studienzeit Berufserfahrung sammeln	Berufseinstieg
Früh mit Bewerbungen anfangen	Berufseinstieg
Praktikum absolvieren	Berufseinstieg
gutes Zeitmanagement haben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Prioritäten setzen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich unter den Studierenden vernetzen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktika absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Vorträge von Praktiker besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Anderen Themen wie Biologie, Statistik, Genetik nicht abgeneigt sein	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Gut auswendig lernen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Gerne analytisch denken	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich für Forschungsfragestellungen interessieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Interesse am Menschen, seinem Verhalten und Denken haben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Inhalte der Vorlesung fächerübergreifend verknüpfen und einen Kontext bringen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Notizen in der Vorlesung machen, die die eigenen Gedanken widerspiegeln	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Gut auswendig lernen können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen

Arbeiten in verschiedenen Fächern schreiben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich für ein Nebenfach entscheiden, das mit dem Berufswunsch zusammenhängt	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Vernetzt denken können	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Klares Ziel haben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktika in unterschiedlichen Bereichen besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Nebenfach wählen, das nicht mit der Psychologie verwandt ist	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich regelmässig an Plenumsdiskussionen der Universität beteiligen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Gute Kombination mit dem Nebenfach herstellen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
An interaktiven Diskussionen teilnehmen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktika an psychologischem Institut absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Neben dem Studium arbeiten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Bei Studentenzeitung oder Fachverein engagieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Zeit auch ausserhalb der Universität verbringen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sinnvolle Wahl des Nebenfaches	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Neben dem Studium verschiedene Nebenjobs haben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
In den Semesterferien Praktika absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Workshops besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
An Career-Days der Universität teilnehmen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Am Lehrstuhl als Tutorin arbeiten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Breites Interesse haben	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Disziplin haben auch das zu lernen, was einem weniger interessiert als die Lieblingsfächer	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Neben dem Studium Praktika absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktikum absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Als Nebenjob bspw. bei ein psychologischen Studie mithelfen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
versuchen das Nebenfach mit dem Hauptfach in Verbindung zu bringen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktika in den Semesterferien absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen

Einen Nebenjob annehmen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Inhalte aus Haupt- und Nebenfach verknüpfen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
An Workshops teilnehmen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich an der Universität einen Nebenjob suchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich aktiv mit dem Stoff auseinandersetzen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktikum absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sprachschule besuchen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
sich mit Freunden und Familie über aktuellen Vorlesungsstoff unterhalten	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Auch hinterfragen, was einem gelehrt wird	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Kritisch denken	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Akzeptieren, dass es auf manche Fragen keine Antwort gibt	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Praktika absolvieren	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Sich mit Studierenden anderer Studienrichtungen austauschen	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Engagement in Praktika und Job	fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen
Entscheiden können, welcher Stoff inhaltlich relevant ist	Studiennoten
Den Gymnasiumstoff präsent haben	Studiennoten
Über genügend mathematische Fähigkeiten verfügen	Studiennoten
Gut auswendig lernen können	Studiennoten
Erkennen, wo es wichtig ist, sich einzubringen	Studiennoten
Vorbereitet in die Vorlesung sitzen	Studiennoten
Wissen, welche Lerninhalte wichtig sind	Studiennoten
Gutes Kurzzeitgedächtnis haben	Studiennoten
Alle relevanten Themen lesen	Studiennoten
Vorlesung aufmerksam verfolgen	Studiennoten
Regelmässig Vorlesungsstoff repetieren	Studiennoten
Genügend früh mit dem Lernen beginnen	Studiennoten
Bei Unklarheiten nachfragen	Studiennoten
Vorlesungen repetieren	Studiennoten
Notizen machen, Texte lesen, Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Aktiv zuhören	Studiennoten
Bei Unklarheiten andere Studierende, Tutoren um Hilfe bitten	Studiennoten
Sich Unklarheiten stellen und nicht verdrängen	Studiennoten
Stoff repetieren, Vorlesungsfolien nochmals anschauen und zusammenfassen	Studiennoten
Nicht erst einen Monat vor der Prüfung mit Lernen beginnen	Studiennoten
Das ganze Semester aufmerksam sein	Studiennoten
An vorlesungsfreien Tagen trotzdem an die Universität gehen (Bibliotheken, Arbeitsräume)	Studiennoten
sich frühzeitig überlegen, was in welchem Fach zu tun ist	Studiennoten

sich nicht stressen lassen	Studiennoten
Zusammenfassungen austauschen	Studiennoten
Freude am Lernen haben	Studiennoten
effizient Lernen und sich nicht mit Details beschäftigen	Studiennoten
Strukturiert arbeiten	Studiennoten
Selbständig arbeiten	Studiennoten
Gutes Kurzzeitgedächtnis haben	Studiennoten
Motiviert sein und lernen wollen	Studiennoten
Vor- und Nachbereitung der Vorlesung	Studiennoten
Früh wie möglich Unterlagen aufbereiten und mit Lernen beginnen	Studiennoten
Stoff so oft wie möglich wiederholen	Studiennoten
Motivation und Interesse am Studium	Studiennoten
sich selber nicht ständig einem zu starken Druck aussetzen	Studiennoten
sich ernsthaft mit dem Thema auseinandersetzen	Studiennoten
Vorlesungen besuchen und Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Auswendig lernen können	Studiennoten
Sich während und in Prüfungen konzentrieren können	Studiennoten
Interesse am Fach an sich haben	Studiennoten
Disziplin aufbringen	Studiennoten
Eigene Vorlesungen gut organisieren (Unterlagen, Bücher, Credits etc.)	Studiennoten
Vor den Prüfungen exzessiv lernen	Studiennoten
Durchhaltevermögen haben, auch bei langweiligen Professoren und Fächern	Studiennoten
Unterlagen konsequent ordnen	Studiennoten
Hoher Zeitaufwand investieren	Studiennoten
Gewissenhaft arbeiten	Studiennoten
Ehrgeizig sein und gute Noten schreiben wollen	Studiennoten
Mehrere Tage/Wochen vor der Prüfung mit Lernen anfangen	Studiennoten
regelmässig den Stoff repetieren, damit man den Anschluss nicht verliert	Studiennoten
Unklarheiten mit Studienkollegen besprechen	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Organisiert sein (Bücher, Vorlesungsfolien..)	Studiennoten
Die Vorlesung besuchen und auch aufpassen	Studiennoten
Texte und Bücher lesen	Studiennoten
Pflichtbewusst sein	Studiennoten
Immer am Ball bleiben	Studiennoten
Vorlesungen besuchen und Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Vorlesungen innerhalb nützlicher Frist nachbearbeiten	Studiennoten
sich mit Mitstudierenden austauschen	Studiennoten
In der Vorlesung Notizen machen	Studiennoten
Genug früh anfangen, auf Prüfungen zu lernen (mind. einen Monat vor der Prüfung)	Studiennoten
Prüfungsrelevante Texte lesen	Studiennoten
Auf Diskussionsplattform oder den Professoren persönlich ungeklärte Fragen stellen	Studiennoten
Viel schlafen	Studiennoten
Prüfungsrelevante Literatur lesen	Studiennoten
Notizen machen, Texte lesen, Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Unterlagen vor Lernphase gut ordnen	Studiennoten
In der Lernphase hohe Konzentration und Durchhaltevermögen aufbringen	Studiennoten
Spass und Interesse an der Psychologie haben	Studiennoten
In der Vorlesung Notizen machen	Studiennoten
Prüfungsrelevante Literatur lesen	Studiennoten
Vor der Prüfung rechtzeitig mit Lernen beginnen	Studiennoten
Sein Lernmaterial organisieren	Studiennoten

Sich aufs Lernen konzentrieren können und auch mal Verluste der Freizeit übergangsweise in Kauf nehmen	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
Frühzeitig vor Prüfungen Lernplan erstellen	Studiennoten
Kommilitoninnen fragen, was sie genau fürs Studium machen	Studiennoten
Kurz vor der Prüfung Mut zur Lücke haben	Studiennoten
Nachbearbeiten der Stunden	Studiennoten
Sich immer auf dem Laufenden halten	Studiennoten
Frühzeitig beginnen den Stoff zu repetieren	Studiennoten
Fragen an Dozierende und Mitstudierende stellen	Studiennoten
Notizen machen	Studiennoten
Mit Zusammenfassungen und Lernkärtchen lernen	Studiennoten
Genug schlafen	Studiennoten
Sich gut vorbereiten	Studiennoten
Viel lernen	Studiennoten
Vorlesungen besuchen und Notizen machen	Studiennoten
Am Stoff interessiert sein	Studiennoten
Sich intensiv mit dem Prüfungsstoff auseinandersetzen	Studiennoten
früh mit Lernen anfangen	Studiennoten
Literatur lesen	Studiennoten
Vorlesungen besuchen	Studiennoten
Interessiert sein an der Psychologie	Studiennoten
Fleiss und Disziplin aufbringen (v.a. im ersten Jahr)	Studiennoten
Sich selber motivieren können	Studiennoten
Ein System für die Ordnung der Unterlagen haben	Studiennoten
Auf gewisse Dinge (wie z.B. Freunde treffen, in den Ausgang gehen) eine Zeit lang verzichten	Studiennoten
Sich auf Wichtiges beschränken und nicht alles auswendig lernen	Studiennoten
Selbstdisziplin haben	Studiennoten
regelmässig den Stoff lesen	Studiennoten
alle behandelten Folien, Bücher durcharbeiten	Studiennoten
sich allgemein für psychologische Themen interessieren	Studiennoten
sich immer wieder selber motivieren können	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
regelmässig lernen	Studiennoten
Bei Gruppenarbeiten kooperieren	Studiennoten
Nichts rausschieben	Studiennoten
Genügend Zeit für die Prüfungsvorbereitung einplanen	Studiennoten
Vorlesungsstoff nachbearbeiten	Studiennoten
Stoff mit anderen besprechen	Studiennoten
Stoff repetieren	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
Vorlesungen für sich frühzeitig zusammenfassen	Studiennoten
Lernkarteikärtchen schreiben	Studiennoten
Lerngruppen gründen	Studiennoten
Aufmerksam sein in der Vorlesung	Studiennoten
Vorlesungen vor- und nachbereiten	Studiennoten
Den Stoff mit Kollegen besprechen	Studiennoten
Frühzeitig für die Prüfungen lernen	Studiennoten
Interessiert sein und nicht nur auswendig lernen	Studiennoten
Vorlesungen besuchen	Studiennoten
Modelle durchdenken und nicht einfach akzeptieren	Studiennoten

den Sinn hinter den Methoden verstehen	Studiennoten
Alte Prüfungen lösen	Studiennoten
Frühzeitig mit Repetieren beginnen	Studiennoten
Selbstdisziplin haben	Studiennoten
regelmässig Vorlesung vor- und nachbereiten	Studiennoten
Wissen, welche Vorlesungen wichtig sind	Studiennoten
Sich zusätzliche Unterlagen (z.B. Skripte, alte Prüfungen, Zusammenfassungen) beschaffen	Studiennoten
Zusammenfassungen selber schreiben	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
Zusammenfassungen schreiben	Studiennoten
Frühzeitig mit Lernen beginnen	Studiennoten
Unklarheiten mit Kollegen und/oder Professoren klären	Studiennoten
Einen Semesterplan aufstellen (Termine für Vorträge, Abgabedaten, Prüfungstermine)	Studiennoten
Auch mal über den Tellerrand schauen, d.h. zusätzliche Bücher lesen, andere Veranstaltungen besuchen	Studiennoten
Vorlesung vorbereiten	Studiennoten
Texte d Vorlesungsunterlagen lesen und Zusammenfassen	Studiennoten
Erkennen, was weggelassen werden kann	Studiennoten
Prüfungstechnik für sich entwickeln	Studiennoten
Wissen wie auf Multiple Choice und Prüfungen mit offenen Fragen lernen	Studiennoten
Hohes Interesse am Stoff haben	Studiennoten
Mental gut mit Prüfungssituationen umgehen können	Studiennoten
Arbeiten nicht aufschieben	Studiennoten
Sich rechtzeitig die Unterlagen beschaffen	Studiennoten
Wissen wie optimal zu lernen	Studiennoten
Sich frühzeitig mit den Prüfungsthemen auseinandersetzen und repetieren	Studiennoten
Eigeninitiative und Disziplin besitzen	Studiennoten
regelmässig repetieren	Studiennoten
Mit Lernen nicht bis Semesterende warten	Studiennoten
Zusammenfassungen selber schreiben und bestehende Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen	Studiennoten
Versuchen alles zu verstehen	Studiennoten
Bei Unklarheiten im Internet nachforschen oder Fachliteratur beiziehen	Studiennoten
Vorlesungen nachbearbeiten	Studiennoten
Aufträge aus den Vorlesungen ausführen	Studiennoten
gutes Selbstmanagement haben	Studiennoten
Regelmässig Vorlesungen besuchen	Studiennoten
Vorlesung vor- und nachbereiten	Studiennoten
Prüfungsstoff frühzeitig repetieren	Studiennoten
Gemeinsam mit Kommilitoninnen lernen	Studiennoten
Vorlesungen im Anschluss repetieren	Studiennoten
Lernvorsätze einhalten	Studiennoten
Arbeitsplan erstellen	Studiennoten
Auch mal studiumsunabhängig was machen	Studiennoten
Vorlesungen vor- und nachbereiten	Studiennoten
Literatur zumindest querlesen	Studiennoten
In Lerngruppen diskutieren	Studiennoten
Vorlesung aktiv besuchen und Notizen machen	Studiennoten
Material gut organisieren	Studiennoten
Sich mit den Prüfungsinhalten bereits während des Semesters beschäftigen	Studiennoten
Mit anderen lernen	Studiennoten

Nicht alles auf das Semesterende hinausschieben	Studiennoten
Sich auf die wesentlichen Dinge konzentrieren	Studiennoten
Querverbindungen zu anderen Vorlesungen ziehen	Studiennoten
Nicht jeden Tag jede Vorlesung repetieren sondern z.B. 5 Vorlesungen des gleichen Faches zusammen dafür fokussiert	Studiennoten
Intelligent sein	Studiennoten
Das richtige Studium für sich auswählen	Studiennoten
mit anderen Studierenden kommunizieren	Studiennoten
Ausgleich finden durch Sport, Freunde, Party	Studiennoten
Während der Prüfungszeit diszipliniert lernen	Studiennoten
Während den Vorlesungen Notizen machen	Studiennoten
Zusammenfassungen als Prüfungsvorbereitung schreiben	Studiennoten
Sich mit Studienkollegen über Themen und Probleme austauschen	Studiennoten
Regelmässig Vorlesungsfolien nachbearbeiten	Studiennoten
Literatur lesen	Studiennoten
Früh mit Lernen beginnen	Studiennoten
Kontakte unter den Studierenden knüpfen	Studienzufriedenheit
Interessiert sein an der Psychologie	Studienzufriedenheit
Sich einsetzen und regelmässig das Wissen aus den Vorlesungen aktualisieren	Studienzufriedenheit
Den Anschluss nicht verpassen	Studienzufriedenheit
Pragmatisch sein und nicht immer alles toll finden	Studienzufriedenheit
Gerne auswendig lernen	Studienzufriedenheit
Engagement zeigen und sich mit dem Fach auseinandersetzen	Studienzufriedenheit
In Gruppen gemeinsam den Stoff reflektieren	Studienzufriedenheit
Im Studium Freunde finden (begünstigt das Erscheinen in den Vorlesungen)	Studienzufriedenheit
sich nicht stressen lassen	Studienzufriedenheit
Nicht zu hohe Ansprüche stellen	Studienzufriedenheit
auch mal Pause machen und diese geniessen	Studienzufriedenheit
Kontakte knüpfen	Studienzufriedenheit
Kollegenkreis aufbauen	Studienzufriedenheit
Regelmässig Vorlesung besuchen und sich engagieren	Studienzufriedenheit
Interesse am Inhalt der des Studiums	Studienzufriedenheit
Neben dem Studium Zeit für Sport, Freunde und Party haben	Studienzufriedenheit
Interesse am Fach haben	Studienzufriedenheit
Hausaufgaben machen	Studienzufriedenheit
Allgemein Freude an der Universität haben	Studienzufriedenheit
Freude haben, in die Vorlesung zu gehen	Studienzufriedenheit
Motivation haben zum Lernen	Studienzufriedenheit
Keine Vorlesung verpassen wollen	Studienzufriedenheit
Sich mit den jeweiligen Inhalten der Vorlesung schon im vorherein auseinandersetzen	Studienzufriedenheit
Sich auch in der Freizeit mit Themen des Studiums beschäftigen	Studienzufriedenheit
berufliche Perspektiven sehen	Studienzufriedenheit
Spass haben am Studienfach	Studienzufriedenheit
Interesse am Inhalt des Studiums haben	Studienzufriedenheit
gerne selbständig arbeiten	Studienzufriedenheit
diszipliniert sein	Studienzufriedenheit
Interesse am Fach haben	Studienzufriedenheit
Interesse an theorieorientierter Lehre haben	Studienzufriedenheit
Keine Probleme haben mit der unpersönlichen Art der Universität	Studienzufriedenheit
Sich für den Stoff interessieren	Studienzufriedenheit
Sich auch ausserhalb der Universität für psychologische Themen interessieren	Studienzufriedenheit
Genügend Freizeit einplanen	Studienzufriedenheit

Regemässig für die Universität arbeiten, damit man keinen Stress auf einmal hat	Studienzufriedenheit
Angebote der Universität nutzen (Sport, Schlafturn etc.)	Studienzufriedenheit
Sich zumindest für einen Teil der Fächer interessieren	Studienzufriedenheit
Sich selbst nicht zu viel Druck aufbauen	Studienzufriedenheit
Bewusst auch seine Freizeit mit anderen Dingen verbringen	Studienzufriedenheit
Gute Kontakte knüpfen	Studienzufriedenheit
Das Gefühl haben, den Anforderungen gewachsen zu sein	Studienzufriedenheit
Aussicht auf die Zukunft haben	Studienzufriedenheit
Mit Studienkolleginnen eine Lerngruppe gründen, um Zusammenfassungen auszutauschen bzw. zu besprechen	Studienzufriedenheit
Fleissig arbeiten, aber dennoch Zeit für Privatleben haben	Studienzufriedenheit
Ziel vor Augen halten, damit auch lästige Fächer bewältigt werden	Studienzufriedenheit
Im Vorfeld einige Vorlesungen besuchen	Studienzufriedenheit
Wenn berufstätig, ev. Studium verlängern	Studienzufriedenheit
Gut alleine und in Gruppen arbeiten	Studienzufriedenheit
Vorlesungen mit vielen Studenten mögen	Studienzufriedenheit
Interesse an Menschen und Theorien haben	Studienzufriedenheit
Sich auch privat für das Fach/die Materie interessieren	Studienzufriedenheit
Mit Aussenstehenden über das eigene Studium sprechen	Studienzufriedenheit
Vorausschauend überlegen, zu was das Studium führen soll	Studienzufriedenheit
Pläne für die Zukunft haben, die mit dem Studium erreicht werden	Studienzufriedenheit
Studierende kennenlernen mit ähnlicher Lebenseinstellung und Denkweise	Studienzufriedenheit
Sich auch in der Freizeit mit Themen des Studiums befassen	Studienzufriedenheit
Nebenjob suchen, der Bezug zum Studium hat	Studienzufriedenheit
Regelmässig Vorlesungen besuche	Studienzufriedenheit
Vorlesungen wählen, die für den Traumjob nützlich sind	Studienzufriedenheit
Mit dem Vorlesungsstoff à jour sein	Studienzufriedenheit
Zeit zwischen den Vorlesungen mit Freunden aus der Universität verbringen	Studienzufriedenheit
Als Ausgleich zum Studium einem Nebenjob nachgehen	Studienzufriedenheit
Ein Ziel entwickeln, zu dessen Erfüllung das Studium nötig ist	Studienzufriedenheit
Interesse am Fach haben	Studienzufriedenheit
Bereit sein, viel grossen, selbständigen Effort zu leisten	Studienzufriedenheit
Theoretisches Denken mögen	Studienzufriedenheit
Damit umgehen können, dass man gewisse Veranstaltungen alleine besucht und nicht wie früher in eine Klasse eingebunden ist	Studienzufriedenheit
Interesse an weiterführender Literatur haben	Studienzufriedenheit
Module so wählen, dass die Arbeitslast/der Arbeitsaufwand gut zu bewältigen ist	Studienzufriedenheit
Einen möglichst konstanten Lernrhythmus pflegen	Studienzufriedenheit
Jede Woche ein bestimmtes Zeitfenster für Entspannung fix einplanen	Studienzufriedenheit
Nach Abschluss eines Semesters erneut Standortbestimmung durchführen	Studienzufriedenheit
Teilzeitjob annehmen und zur eigenen Unabhängigkeit beitragen	Studienzufriedenheit
Interessiert sein an substantiellem Anteil der vermittelten Stoffs	Studienzufriedenheit
Ambiguitätstoleranz, d.h. damit klar kommen, nicht immer alles verstehen oder beurteilen zu können	Studienzufriedenheit
Herausfinden, ob Vorlesung oder Selbststudium effektiver ist	Studienzufriedenheit
Sich mit anderen Studierenden austauschen und gegenseitig helfen	Studienzufriedenheit
eigene Lernverhaltensweisen entwickeln	Studienzufriedenheit
Durchs Studium neue Ziele definieren	Studienzufriedenheit
Regelmässig Vorlesungen besuchen	Studienzufriedenheit
Ausgleich zum Studium finden, z.B. Sport machen	Studienzufriedenheit
Fächer nach Interessen wählen	Studienzufriedenheit
Nicht im Studium die Erfüllung suchen	Studienzufriedenheit
Keine Praxisnähe erwarten	Studienzufriedenheit

Mit der Anonymität zurecht kommen	Studienzufriedenheit
bereit sein, viel auswendig zu lernen	Studienzufriedenheit
Sich vorgängig über Studium informieren	Studienzufriedenheit
sich mit Mitstudierenden austauschen	Studienzufriedenheit
gutes Nebenfach wählen	Studienzufriedenheit
Freunde im Studium finden	Studienzufriedenheit
Nebenjob im Bereich Psychologie finden	Studienzufriedenheit
Diskussion mit anderen Studierenden suchen	Studienzufriedenheit
Rückzug von den Mitstudierenden	Studienzufriedenheit
Sich ein ungefähres berufliches Ziel setzen	Studienzufriedenheit
Sich in Lerngruppen organisieren	Studienzufriedenheit
Interesse an wissenschaftlichem Arbeiten haben	Studienzufriedenheit
Keine Mühe mit Leistungs- und Prüfungsdruck haben	Studienzufriedenheit
Auch Texte lesen, die nicht obligatorisch sind	Studienzufriedenheit
Psychologiefachtagungen besuchen	Studienzufriedenheit
Sich bereits im Studium mit weiteren Ausbildungsmöglichkeiten beschäftigen	Studienzufriedenheit
Keine falschen Erwartungen haben	Studienzufriedenheit
Kontakt mit anderen Studierenden suchen	Studienzufriedenheit
Informationsveranstaltungen zum Berufseinstieg besuchen	Studienzufriedenheit
Arbeit organisieren	Studienzufriedenheit
Netzwerke bilden zur gegenseitigen Unterstützung	Studienzufriedenheit
Interesse am Stoff haben	Studienzufriedenheit
Arbeitsgruppen bilden	Studienzufriedenheit
Den Stoff während des Semesters bearbeiten	Studienzufriedenheit
Sich mit Kollegen vergleichen	Studienzufriedenheit
Allgemeines Interesse an psychologischen Themen haben	Studienzufriedenheit
Sich durch Statistik durchkämpfen	Studienzufriedenheit
gut planen und sich selbst organisieren	Studienzufriedenheit
Während den Vorlesungen dran bleiben und Vorlesungen auch nachbereiten	Studienzufriedenheit
Bereit sein, Zeit zu investieren	Studienzufriedenheit
Keinen Nebenjob annehmen	Studienzufriedenheit
Sich in einer Studierendenorganisation engagieren	Studienzufriedenheit
Arbeitsteilung mit anderen Studierenden	Studienzufriedenheit
gutes Zeitmanagement haben	Studienzufriedenheit
Eine Zukunftsvorstellung haben	Studienzufriedenheit
Freude am Lernen haben	Studienzufriedenheit
gut planen und organisieren können	Studienzufriedenheit
Interesse an der Materie haben	Studienzufriedenheit
soziale Kontakte aufbauen	Studienzufriedenheit
Nutzung sonstiger universitärer Angebote (z.B. ASVZ, Sprachzentrum etc.)	Studienzufriedenheit
Einen Lernplan für den Tag erstellen	Studienzufriedenheit
sich mit Freunden austauschen	Studienzufriedenheit
Sich Erholung gönnen	Studienzufriedenheit
Repetieren und Vorlesungen nachbearbeiten	Studienzufriedenheit
Sich mit Studierenden und Dozierenden austauschen	Studienzufriedenheit
Sich regelmässig für das Studium engagieren	Studienzufriedenheit
Dem Lernstoff in Lerngruppen diskutieren	Studienzufriedenheit
Sich die Zeit einteilen können	Studienzufriedenheit
Berufsperspektive sehen	Vermeiden Studienabbruch
Wissen, wofür man sich anstrengt	Vermeiden Studienabbruch
Wertschätzung des Studiums durch Gesellschaft erarbeiten	Vermeiden Studienabbruch
An sich neue Stärken entdecken	Vermeiden Studienabbruch

Erkennen, wie man Misserfolg bewältigen kann	Vermeiden Studienabbruch
Sich sozial integrieren	Vermeiden Studienabbruch
Informationsveranstaltung zum Studiengang besuchen	Vermeiden Studienabbruch
Lerngruppen bilden	Vermeiden Studienabbruch
Arbeit in Lerngruppen fair aufteilen	Vermeiden Studienabbruch
Geeigneten und ruhigen Arbeitsplatz einrichten	Vermeiden Studienabbruch
Selbständig arbeiten können	Vermeiden Studienabbruch
gutes Zeitmanagement haben	Vermeiden Studienabbruch
Zukunftsperspektive (Masterstudium und Berufsmöglichkeiten) haben	Vermeiden Studienabbruch
Sich im Vorfeld über Studiengang und Anforderungen informieren	Vermeiden Studienabbruch
Sich vor Studienbeginn klar werden, was man will	Vermeiden Studienabbruch
Genügend Willenskraft haben	Vermeiden Studienabbruch
In der Lage sein, einen Zeitplan für alle Aktivitäten zu erstellen	Vermeiden Studienabbruch
Schnelle Auffassungsgabe haben	Vermeiden Studienabbruch
Informationen sinnvoll verknüpfen und gliedern können	Vermeiden Studienabbruch
Prioritäten setzen können und bereit sein, auch mal im Privatleben kürzer zu treten	Vermeiden Studienabbruch
Seine Interessen kennen	Vermeiden Studienabbruch
Aufsuchen einer Studienberatung im Vorfeld	Vermeiden Studienabbruch
Sich über Berufsmöglichkeiten nach dem Studium informieren	Vermeiden Studienabbruch
Freude am Studium mitbringen	Vermeiden Studienabbruch
klare Ziele vor Augen haben	Vermeiden Studienabbruch
Begeisterungsfähig sein	Vermeiden Studienabbruch
Dem Studium genügend Zeit zugestehen	Vermeiden Studienabbruch
An Theorien und Modellen, die der Erklärung psychologischer Themen dienen interessieren	Vermeiden Studienabbruch
Nicht bloss Menschen helfen wollen	Vermeiden Studienabbruch
Arbeit aufteilen	Vermeiden Studienabbruch
Sich im Vorfeld informieren	Vermeiden Studienabbruch
Wissen, wie die Berufsaussichten sind	Vermeiden Studienabbruch
Nicht zu hohe Ansprüche ans Studium haben	Vermeiden Studienabbruch
Interesse am Fach haben	Vermeiden Studienabbruch
Durchhaltevermögen für uninteressante Fächer haben	Vermeiden Studienabbruch
Bachelorstudium planen	Vermeiden Studienabbruch
Klarkommen mit Massenvorlesungen	Vermeiden Studienabbruch
Sich genügend Zeit nehmen für die Studienwahl	Vermeiden Studienabbruch
Im Vorfeld Berufsberatung besuchen	Vermeiden Studienabbruch
Sich im Voraus mit Psychologiestudierenden und Absolventen austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Im Vorfeld im Klaren sein darüber, dass ein Studium an der Universität viel Eigeninitiative und Selbstdisziplin verlangt	Vermeiden Studienabbruch
Keine zu romantische Vorstellung über späteren Beruf haben (z.B. «ich möchte etwas mit Menschen» ist zu vage)	Vermeiden Studienabbruch
Finanzierung klären	Vermeiden Studienabbruch
Sich gut über konkrete Inhalte des Studiengangs (Themen der Vorlesung) informieren	Vermeiden Studienabbruch
Ziel vor Augen halten und wissen, weshalb man Psychologie studieren möchte	Vermeiden Studienabbruch
Keine falschen Vorstellungen vom Studium haben	Vermeiden Studienabbruch
Motiviert und diszipliniert sein	Vermeiden Studienabbruch
Die Vorlesung besuchen und nicht alles im letzten Moment machen	Vermeiden Studienabbruch
Organisiert sein	Vermeiden Studienabbruch
Wissen, was einen erwartet	Vermeiden Studienabbruch
Neben intellektuellen Tätigkeiten Abwechslung aufsuchen	Vermeiden Studienabbruch
sich mit Mitstudierenden austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Sich im Vorfeld darüber informieren, was ein Psychologiestudium beinhaltet	Vermeiden Studienabbruch

Interessiert sein an der Psychologie	Vermeiden Studienabbruch
Sich mit dem Gelernten befassen	Vermeiden Studienabbruch
Disziplin haben zu Lernen, auch wenn Prüfungen erst in 9 Monaten folgen	Vermeiden Studienabbruch
an sich und den Erfolg glauben	Vermeiden Studienabbruch
Sich an der beruflichen Zukunft orientieren und nicht an Prüfungen, die sinnlos erscheinen können	Vermeiden Studienabbruch
Das Endziel immer im Kopf haben	Vermeiden Studienabbruch
Unterstützung von Familie, Freunden etc. haben	Vermeiden Studienabbruch
Bereits zu Beginn des Studiums mit Lernen beginnen und konstant arbeiten	Vermeiden Studienabbruch
Überzeugt sein, dass die eigenen Fähigkeiten zu den Anforderungen passen	Vermeiden Studienabbruch
Interesse an Psychologie haben	Vermeiden Studienabbruch
Ausdauer haben	Vermeiden Studienabbruch
Stressresistent sein	Vermeiden Studienabbruch
Modulwahl gut überlegen	Vermeiden Studienabbruch
Praxisbezug herstellen	Vermeiden Studienabbruch
Soziales Umfeld haben, das stimmt	Vermeiden Studienabbruch
Sich im Vorfeld über Studium informieren, auch über Fächer wie Statistik, Biologie und Forschungsmethoden	Vermeiden Studienabbruch
Selbstdisziplin haben	Vermeiden Studienabbruch
Eigeninitiativ sein	Vermeiden Studienabbruch
Organisatorische Fähigkeiten haben	Vermeiden Studienabbruch
An sich glauben und Schwierigkeiten überwinden	Vermeiden Studienabbruch
Dranbleiben und den Faden nicht verlieren	Vermeiden Studienabbruch
Regelmässig Vorlesungen besuchen	Vermeiden Studienabbruch
Nicht gelangweilt und desinteressiert am Stoff sein	Vermeiden Studienabbruch
Aufträge nicht in letzter Minute erledigen	Vermeiden Studienabbruch
Engagement und Auseinandersetzung mit dem Vorlesungsstoff	Vermeiden Studienabbruch
Prüfungen bestehen	Vermeiden Studienabbruch
Durchhaltevermögen haben, auch wenn einige Fächer weniger interessant sind	Vermeiden Studienabbruch
Anschluss nicht verlieren	Vermeiden Studienabbruch
Im Voraus überlegen, ob das Studium zu einem passt	Vermeiden Studienabbruch
Motivation und Freude am Studieren haben	Vermeiden Studienabbruch
Prüfungen erfolgreich absolvieren	Vermeiden Studienabbruch
Durchhaltewille haben	Vermeiden Studienabbruch
Nicht in jedem Fach den Anspruch haben, absolut zufrieden zu sein	Vermeiden Studienabbruch
langfristige Perspektive haben	Vermeiden Studienabbruch
Das Studium als Grundlage für verschiedene Möglichkeiten sehen	Vermeiden Studienabbruch
Sich auch ausserhalb des Studiums mit Psychologie auseinandersetzen	Vermeiden Studienabbruch
Einen Lernplan erstellen	Vermeiden Studienabbruch
Sich mit Studierenden austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Im Voraus mit Psychologiestudierenden übers Studium sprechen	Vermeiden Studienabbruch
Im Voraus Vorlesungen des Hauptstudiums und möglicher Nebenfächer besuchen	Vermeiden Studienabbruch
Ein Zwischenjahr vor Beginn des Studiums einlegen	Vermeiden Studienabbruch
Selbstorganisiert lernen	Vermeiden Studienabbruch
Sich in Lerngruppen organisieren	Vermeiden Studienabbruch
Bereitschaft sich mit Biologie und Anatomie auseinander zu setzen	Vermeiden Studienabbruch
Prioritäten setzen	Vermeiden Studienabbruch
Sich auf das Studium freuen	Vermeiden Studienabbruch
Prioritäten setzen	Vermeiden Studienabbruch
Bewusst werden, dass es nicht ein praktisches Studium ist	Vermeiden Studienabbruch
Seminarthemen wählen, die einen wirklich interessieren	Vermeiden Studienabbruch
Aufwand berechnen	Vermeiden Studienabbruch

Lieber den Stoff selber bearbeiten, als Vorlesungen besuchen, die langweilig sind	Vermeiden Studienabbruch
Mit Lerngruppen zusammenarbeiten	Vermeiden Studienabbruch
spannendes Nebenfach wählen	Vermeiden Studienabbruch
Bereits vor Studienbeginn Vorlesungen besuchen	Vermeiden Studienabbruch
Einen Ausgleich zum Studium haben	Vermeiden Studienabbruch
Arbeiten und Lernen organisieren	Vermeiden Studienabbruch
gewissenhaft sein	Vermeiden Studienabbruch
sich im Voraus erkundigen, was es für Berufsmöglichkeiten gibt	Vermeiden Studienabbruch
Für den Master andere Richtung wählen	Vermeiden Studienabbruch
Ziele setzen	Vermeiden Studienabbruch
Freude am Lernen haben	Vermeiden Studienabbruch
mit Stress umgehen können	Vermeiden Studienabbruch
Berufsziel vor Augen haben	Vermeiden Studienabbruch
Sich gewissenhaft auf Prüfungen vorbereiten	Vermeiden Studienabbruch
Sich mit anderen Studierenden zusammenschliessen	Vermeiden Studienabbruch
Auf Work-Life-Balance achten	Vermeiden Studienabbruch
Intelligent sein und gerne studieren	Vermeiden Studienabbruch
Nicht bei jeder Schwierigkeit aufgeben	Vermeiden Studienabbruch
Sich vor Augen halten, welches Ziel man verfolgt	Vermeiden Studienabbruch
Alternativen anschauen und abwägen	Vermeiden Studienabbruch
sich regelmässig austauschen	Vermeiden Studienabbruch
Für private Zufriedenheit sorgen	Vermeiden Studienabbruch
soziale Kontakte aufbauen	Vermeiden Studienabbruch
Lernen gut organisieren	Vermeiden Studienabbruch
Soziales Netzwerk aufbauen	Vermeiden Studienabbruch
Sich durchbeissen können	Vermeiden Studienabbruch
genug lernen	Vermeiden Studienabbruch
sich selber motivieren	Vermeiden Studienabbruch
Am Leistungsdruck nicht kollabieren	Vermeiden Studienabbruch
genügend grosses Motivation und Durchhaltewille haben	Vermeiden Studienabbruch
Erkennen, dass wir zwar eine Leistungsgesellschaft sind, aber Noten nicht alles sind	Vermeiden Studienabbruch
Fokussierung auf das Wichtige	Vermeiden Studienabbruch
Unterstützung holen	Vermeiden Studienabbruch
Interesse an Studienfächern haben	Vermeiden Studienabbruch
Sich mit Reglementen und Rahmenbedingungen auskennen	Vermeiden Studienabbruch

Befragung: 635 Items

TOTAL: 1001 Items

D Itemliste für Fragebogenteil 2: Studierverhalten

D1 Itemliste zum Studierverhalten

Dimension	Itemkennzeichen ⁸	Item
Vorkenntnisse	bed ⁹ _vork_01	Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen
	bed_vork_02	Sehr gute Kenntnisse in Englisch mitbringen
	bed_vork_03	Sehr gute Kenntnisse in Mathematik mitbringen
	bed_vork_04	Sehr gute Kenntnisse in Biologie mitbringen
	bed_vork_05	Sehr gute Kenntnisse im Umgang mit Textverarbeitungs- und Tabellenbearbeitungsprogrammen mitbringen
Kognitive Leistungsfähigkeit	bed_kog_01	Aus Graphiken und Abbildungen zügig Informationen beziehen
	bed_kog_02	Texte schnell überfliegen
	bed_kog_03	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Texte beherrschen
	bed_kog_04	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Zahlen beherrschen
	bed_kog_05	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Figuren und Bilder beherrschen
	bed_kog_06	Verbale und nonverbale Informationen rasch verarbeiten
	bed_kog_07	Schnelles Kopfrechnen beherrschen
	bed_kog_08	Ein gutes Gedächtnis für Informationen in Textform haben
	bed_kog_09	Ein gutes Zahlengedächtnis besitzen
	bed_kog_10	Ein gutes Gedächtnis für figural-bildhaftes Material besitzen
	bed_kog_11	Sich Ereignisse und Abläufe gut merken
	bed_kog_12	Einfallsreichtum in Bezug auf verbale Inhalte haben
	bed_kog_13	Einfallsreichtum in Bezug auf figural bildhafte Inhalte haben
	bed_kog_14	Komplexe Sinnzusammenhänge verstehen
Vorbereitung und Studienwahl	bed_vst_01	Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und seine Anforderungen informieren
	bed_vst_02	Informationsveranstaltungen zum Studium besuchen
	bed_vst_03	Sich im Vorfeld über die Hochschule informieren
	bed_vst_04	Sich vor Studienbeginn über alternative Psychologie-Studiengänge an anderen Hochschulen informieren
	bed_vst_05	Sich bei der Studienwahl an den eigenen Interessen orientieren
	bed_vst_06	Die Anforderungen des Studiums mit den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten abgleichen
	bed_vst_07	Sich im Vorfeld über Berufsfelder und Zukunftschancen nach dem Studium informieren
	bed_vst_08	Vor Studienbeginn Budget planen und Finanzierung des Studiums sichern
	bed_vst_09	Sich mit einem stabilen privaten Umfeld umgeben
Lehrveranstaltungen	bed_lehr_01	Nur individuell als relevant erachtete Vorlesungen besuchen
	bed_lehr_02	Regelmässig Lehrveranstaltungen besuchen
	bed_lehr_03	Den Vorlesungen konzentriert beiwohnen
	bed_lehr_04	Sich aktiv an Lehrveranstaltungen beteiligen
	bed_lehr_05	Den Vorlesungsstoff vor- und nachbereiten
	bed_lehr_06	In der Vorlesung mitschreiben

⁸ Im Hinblick auf die elektronische Datenauswertung musste gemäss Bühl (2008) ein Codeplan erstellt werden, damit den einzelnen Fragen Variablennamen und Wertelabels etc. zugeordnet werden konnten.

⁹ Itemkennzeichen «bed» steht in der Dozierendenversion für Bedeutsamkeit. In der Studierendenversion wurde jeweils zur Codierung das Itemkennzeichen «erf» für Erfüllungsgrad verwendet.

	bed_lehr_07	Mit der Anonymität in Massenvorlesungen zurecht kommen
	bed_lehr_08	Pünktlich zu Lehrveranstaltungen eintreffen
	bed_lehr_09	Relevante Vorlesungsunterlagen an der Lehrveranstaltung parat haben
Literaturstudium	bed_lit_01	Freude am Lesen haben
	bed_lit_02	Die vorgegebene Literatur lesen
	bed_lit_03	Gezielt relevante Literatur auswählen und sich darauf beschränken
	bed_lit_04	Neben vorlesungsbegleitender Literatur zusätzliche Literatur heranziehen
	bed_lit_05	Fachzeitschriften lesen
	bed_lit_06	Fremdsprachige Literatur lesen
	bed_lit_07	Fachdatenbanken (z.B. Psyn dex, Psychinfo) zur Informationsgewinnung nutzen
	bed_lit_08	Sich mit der Bibliothek und deren Angebot vertraut machen
Netzwerke und Kontakte	bed_netz_01	Soziale Netzwerke mit anderen Studierenden aufbauen und sich darin integrieren
	bed_netz_02	Gelegenheiten wahrnehmen, Absolventen (Alumni) zu treffen
	bed_netz_03	Sich mit Studierenden höheren Semesters austauschen und nach deren Erfahrungen fragen
	bed_netz_04	Während des Studiums ein Netzwerk mit der Berufswelt aufbauen
	bed_netz_05	Einfluss auf die Gestaltung des Studiengangs nehmen und Verbesserungsvorschläge einbringen
	bed_netz_06	Sich bei fachlicher Überforderung Hilfe holen
	bed_netz_07	Sich emotionale Unterstützung bei Familie, Freunden oder Bekannten holen
	bed_netz_08	Psychologiefachtagungen, Vorträge, Symposien oder andere das Studium ergänzende Veranstaltungen besuchen
	bed_netz_09	Sich in einer Studierendenorganisation engagieren
Lernverhalten	bed_lern_01	Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden
	bed_lern_02	Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden
	bed_lern_03	Zielgerichtet lernen
	bed_lern_04	Sich erreichbare Lernziele setzen
	bed_lern_05	Eigene Lernkapazität richtig einschätzen
	bed_lern_06	Lerngruppen bilden
	bed_lern_07	Lerngruppen mit Teilnehmern bilden, von denen man profitieren kann
	bed_lern_08	Kontinuierlich vorlesungsbegleitend lernen
	bed_lern_09	Das Semester gut im Voraus planen (z.B. Übersicht über alle Leistungsnachweise aufstellen)
	bed_lern_10	Den Lernstoff auswendig lernen
	bed_lern_11	Auf Verständnis lernen
	bed_lern_12	Wichtige von unwichtigen Lerninhalten trennen
	bed_lern_13	Literatur in Arbeitsteilung mit anderen Studierenden zusammenfassen
	bed_lern_14	Eigene Zusammenfassungen des Lernstoffs erstellen (z.B. mit Tabellen, Mindmaps, Karteikarten etc.)
	bed_lern_15	Ausreichend Lernpausen einplanen und einhalten
	bed_lern_16	Genügend Zeitressourcen fürs Lernen einplanen
	bed_lern_17	Sich bei Gruppenarbeiten aktiv beteiligen
	bed_lern_18	Bei Gruppenarbeiten wechselnde Aufgaben übernehmen
	bed_lern_19	Bei Dozierenden Feedback zur eigenen Leistung einholen
	bed_lern_20	Wissenslücken erkennen und schliessen
	bed_lern_21	Skripte und Lehrstoff-Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen
	bed_lern_22	Den Umgang mit Statistiksoftware üben
	bed_lern_23	Gestellte Übungsaufgaben selbständig bearbeiten

Prüfungen	bed_prüf_01	Sich bei Dozierenden über den Prüfungsstoff informieren und in Erfahrung bringen, was für Dozierende wichtig ist
	bed_prüf_02	In Prüfungssituationen ruhig und gelassen bleiben
	bed_prüf_03	In einer Prüfung Aussagen mit passenden Theorien begründen
	bed_prüf_04	In einer Prüfung Theorien kritisch reflektieren
	bed_prüf_05	Sich in einer Prüfung zuerst einen Überblick über die einzelnen Aufgaben verschaffen und abschätzen, wie viel Zeit für die Bearbeitung einzelner Aufgaben gebraucht wird
	bed_prüf_06	Sich nicht von der Prüfungsangst anderer anstecken lassen
	bed_prüf_07	Alleine auf Prüfungen lernen
	bed_prüf_08	Erst nach einiger Zeit des individuellen Lernens Lerngruppen bilden
	bed_prüf_09	Einen Zeitplan für die Prüfungsvorbereitung erstellen
	bed_prüf_10	Bei der Prüfungsvorbereitung zuerst Lerninhalte strukturieren
	bed_prüf_11	Prüfungsinhalte bzw. Themen anhand von Praxisbeispielen reflektieren
	bed_prüf_12	Mündliche Prüfungssituationen nachstellen
	bed_prüf_13	Sich alte Prüfungen als Lerngrundlage beschaffen
	bed_prüf_14	Sich durch schlechte Prüfungsergebnisse nicht demotivieren lassen
	bed_prüf_15	Selbstsicher in der Prüfung auftreten
	bed_prüf_16	Sich bei Zielerreichung selbst belohnen (z.B. bei erfolgreicher Prüfung, Abgabe von Hausarbeiten)
	bed_prüf_17	Sich mit den Reglementen und Rahmenbedingungen der Universität / Hochschule auskennen
Referate / Präsentationen	bed_ref_01	Sich bei Präsentationen freiwillig melden
	bed_ref_02	Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren
	bed_ref_03	Sich eine kreative «Aktivierung» für die Seminarteilnehmenden ausdenken
	bed_ref_04	Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen
	bed_ref_05	Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren
	bed_ref_06	Den Zuhörenden kommentierte Foliensätze oder ein Handout austeilen
	bed_ref_07	Die Präsentation ansprechend visualisieren
	bed_ref_08	Zu Übungszwecken das Referat zuvor anderen vortragen
	bed_ref_09	Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten
	bed_ref_10	Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten
	bed_ref_11	Bei Präsentationen frei reden
Vertiefungsfächer und Module anderer Studienrichtungen	bed_vert_01	Vertiefungsfächer und Module wählen, die persönlich interessieren
	bed_vert_02	Vertiefungsfächer und Module im Hinblick auf spätere Berufswahl wählen
	bed_vert_03	Wahl der Vertiefungsfächer und Module von den persönlichen Fähigkeiten abhängig machen
	bed_vert_04	Sich im Vorfeld Informationen zu Vertiefungsfächern bei Studierenden höherer Semesters einholen
	bed_vert_05	Breites Spektrum an Vorlesungen besuchen
Semesterarbeiten / Projektarbeiten / Literaturarbeit / Bachelorarbeit	bed_arb_01	Semester- und Projektarbeiten den eigenen Interessen entsprechend auswählen
	bed_arb_02	Praxisprojekte in verschiedenen Bereichen absolvieren
	bed_arb_03	Projekt- und Bachelorarbeit im Hinblick auf berufliche Zukunft wählen

	bed_arb_04	Eine kompetente und engagierte Betreuungsperson für die Bachelorarbeit suchen
	bed_arb_05	Initiative zeigen und aktiv Partner für Praxisprojekte akquirieren
	bed_arb_06	Projektarbeiten, Semesterarbeiten und Bachelorarbeit als Lernmöglichkeit nutzen und sich entsprechend engagieren
	bed_arb_07	Für schriftliche Arbeiten einen Zeitplan erstellen
	bed_arb_08	Sich bei schriftlichen Arbeiten Zeit zu Literaturrecherche und -studium nehmen
	bed_arb_09	Bei schriftlichen Arbeiten Zitierrichtlinien beachten
	bed_arb_10	Sich bei schriftlichen Arbeiten zuerst überlegen, wie detailliert auf die einzelnen Aspekte eingegangen werden muss bzw. kann
	bed_arb_11	Im Einleitungsteil klare Ziele und Fragestellungen formulieren
Ausland und Sprachkenntnisse	bed_ausl_01	Ein Auslandssemester absolvieren
	bed_ausl_02	Während des Auslandssemesters Prüfungen ablegen und anrechnen lassen
	bed_ausl_03	Sprachkurse belegen
	bed_ausl_04	Sprachkenntnisse durch Auslandsaufenthalte vertiefen
Lerntransfer	bed_trans_01	Studieninhalte zur Erklärung alltäglicher psychologischer Phänomene heranziehen
	bed_trans_02	Nachrichten verfolgen und Studieninhalte zur Erklärung heranziehen
	bed_trans_03	Interessiert sein an aktuellen gesellschaftlichen Themen
	bed_trans_04	Inhalte des Studiums mit eigener Berufstätigkeit verknüpfen
	bed_trans_05	Dozierende auffordern den Bezug zur Praxis herzustellen
	bed_trans_06	Gelerntes in eigenen Worten wiedergeben
Erwerbstätigkeit	bed_erw_01	Studiums begleitend arbeiten und Berufserfahrung sammeln
	bed_erw_02	Studienfachspezifische Erwerbstätigkeit suchen
	bed_erw_03	Bereits während des Bachelorstudiums ein Praktikum absolvieren
	bed_erw_04	An einem Lehrstuhl/Institut als studentische Hilfskraft arbeiten
	bed_erw_05	Am Lehrstuhl/Institut Tutorate geben
	bed_erw_06	An psychologischen Studien teilnehmen
Freizeit & Work-Life-Balance	bed_life_01	Nicht nur das Studium, sondern auch andere Dinge des Lebens wahrnehmen
	bed_life_02	Aktiv entspannen (z.B. Sport treiben, seinen Hobbys nachgehen)
	bed_life_03	Bereit sein, private Interessen dem Studium unterzuordnen
	bed_life_04	Lernzeit von Freizeit trennen
	bed_life_05	Ausreichend schlafen und sich gut ernähren
Berufseinstieg	bed_beruf_01	Absolventenkongresse besuchen
	bed_beruf_02	Sich frühzeitig über berufliche Perspektiven informieren und mit der Stellensuche auseinandersetzen
	bed_beruf_03	Kontakte mit potenziellen Arbeitgebern knüpfen
	bed_beruf_04	Eigene bestehende Firmenkontakte pflegen und nutzen
	bed_beruf_05	Sich rechtzeitig darüber klar werden, in welchem Bereich man zukünftig arbeiten möchte
	bed_beruf_06	Sich bereits im Studium mit weiteren Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten beschäftigen
weitere Anforderungen	bed_div_01	Auf neue Anforderungen flexibel reagieren (z.B. bei Änderungen von Studienplänen, Dozierenden, zeitlichen Vorgaben)
	bed_div_02	Eigeninitiative zeigen und nicht abwarten und schauen, was sich ergibt
	bed_div_03	Ein hohes intellektuelles Anspruchsniveau haben
	bed_div_04	Hohe Erwartungen an sich selber haben
	bed_div_05	Sich eine eigene Meinung bilden
	bed_div_06	Positiv denken und Enttäuschungen überwinden

bed_div_07	Prioritäten setzen
bed_div_08	Die zur Verfügung stehende Zeit gut einteilen
bed_div_09	Vorgegebene Informationen kritisch bewerten
bed_div_10	Zuverlässig und gewissenhaft sein
bed_div_11	Analytisch denken
bed_div_12	Das eigene Studium selbstbewusst nach aussen vertreten
bed_div_13	Motiviert sein, Leistung zu erbringen
bed_div_14	Positive Einstellung zum Studium haben
bed_div_15	Sich mit den Studieninhalten identifizieren
bed_div_16	Sachverhalte auf den Punkt bringen
bed_div_17	Stets die eigenen Ziele vor Augen halten
bed_div_18	Offen sein für Neues
bed_div_19	Eigene Überforderung erkennen
bed_div_20	Gute Allgemeinbildung haben
bed_div_21	Durchhaltewillen zeigen
bed_div_22	Schwierige Aufgaben als Herausforderung betrachten
bed_div_23	Sich aktiv um persönliche Weiterentwicklung bemühen
bed_div_24	Kritik annehmen
bed_div_25	Konfliktfähig sein
bed_div_26	Sich durchsetzen
bed_div_27	Fächerübergreifend und vernetzt denken
bed_div_28	Emotional stabil und belastbar sein
bed_div_29	Mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtkommen
bed_div_30	Über intellektuelle Neugier verfügen
bed_div_31	Selbständig arbeiten
bed_div_32	Genau und sorgfältig arbeiten
bed_div_33	Sich gut darstellen und verkaufen
bed_div_34	Gut in Teams arbeiten
bed_div_35	Sich gegenseitig motivieren
bed_div_36	Die eigenen Zeitpläne einhalten
bed_div_37	An den Erfolg im Studium glauben

TOTAL: 185 Items

D2 Antwortskala Studierendenversion

Bitte geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen persönlich erfüllt werden. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, denken Sie an Ihre Zeit im Bachelorstudium zurück und geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen im Verlaufe des Bachelorstudiengangs erfüllt wurden.

Erfüllungsgrad der Anforderung

sehr gering	gering	mittel	hoch	sehr hoch
<input type="checkbox"/>				

D3 Antwortskala Dozierendenversion

Bitte geben Sie an, wie **bedeutsam** die einzelnen Anforderungen für den Erfolg von Studierenden des **Bachelorstudiengangs an Ihrer Hochschule** sind.

Bedeutsamkeit der Anforderung

sehr gering	gering	mittel	hoch	sehr hoch
<input type="checkbox"/>				

E Itemliste für Fragebogenteil 3: Studienerfolgskriterien

E1 Itemliste zu Studienerfolgskriterien

Dimension	Itemkennzeichen	Item
Erlebte Passung im Studium	Pass_01	Ich fühle mich mit meinen beruflichen Wünschen in diesem Studium gut aufgehoben.
	Pass_02	Mein Studium passt genau zu meinen Interessen.
	Pass_03	Mein Studium an dieser Hochschule/Universität ist genau das Richtige für mich.
	Pass_04	Mein Studium passt genau zu meinen Fähigkeiten.
	Pass_05	Ich identifiziere mich mit den Inhalten meines Studiums.
	Pass_06	Ich habe eine positive Einstellung zu meinem Studium.
	Pass_07	Ich nehme auch Studienangebote wahr, die für das Vorankommen im Studium nicht notwendig sind.
Studienzufriedenheit	Zuf_01	Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere.
	Zuf_02	Insgesamt bin ich mit meinem jetzigen Studium zufrieden.
	Zuf_03	Ich finde mein Studium wirklich interessant.
	Zuf_04	Das Studium frisst mich auf.
	Zuf_05	Ich fühle mich durch das Studium oft müde und abgespannt.
Vorankommen im Studium	Voran_01	Allgemeinwissen: Wie würden Sie Ihr Allgemeinwissen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_02	Psychologiewissen: Wie würden Sie Ihr Psychologiewissen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_03	Vorankommen: Wie würden Sie Ihr Vorankommen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_04	Investierter Zeitaufwand: Wie würden Sie Ihren investierten Zeitaufwand für das Studium im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_05	Arbeitstempo: Wie würden Sie Ihr Arbeitstempo im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_06	Abschneiden in mündlichen Prüfungen: Wie würden Sie Ihr Abschneiden in mündlichen Prüfungen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
	Voran_07	Abschneiden in schriftlichen Prüfungen: Wie würden Sie Ihr Abschneiden in schriftlichen Prüfungen im Vergleich zu Ihren Mitstudierenden einschätzen?
Studienabbruch / Fachwechsel	Abbr_01	Studienabbruch: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Studienabbruch ausgeprägt?
	Abbr_02	Fachwechsel: Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Wechsel des Studienfachs ausgeprägt?
TOTAL: 21 Items		

E2 Antwortskala «Erlebte Passung»

Bitte stufen Sie die nachfolgenden Aussagen zu Ihrer **erlebten Passung im Studium** auf einer fünfstufigen Skala ein. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre damalige **Zeit im Bachelorstudium** zurück.

starke Ablehnung	Ablehnung	neutral	Zustimmung	starke Zustimmung
<input type="checkbox"/>				

E3 Antwortskala «Studienzufriedenheit»

Bitte stufen Sie die nachfolgenden Aussagen zu Ihrer **Studienzufriedenheit** auf einer fünfstufigen Skala ein. Markieren Sie bitte die Antwort, die am besten beschreibt, wie Sie über Ihren gegenwärtigen **Bachelorstudiengang in Psychologie** denken. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre **Zeit im Bachelorstudium** zurück. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten, es zählt nur Ihre persönliche Meinung.

starke Ablehnung	Ablehnung	neutral	Zustimmung	starke Zustimmung
<input type="checkbox"/>				

E4 Antwortskala «Vorankommen im Studium»

Bei den folgenden Fragen werden Sie um eine Selbsteinschätzung bezüglich Ihres Vorankommens im Bachelorstudium gebeten. Markieren Sie jeweils die zutreffende Antwort auf einer fünfstufigen Skala. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, schätzen Sie Ihr damaliges **Vorankommen im Bachelorstudium** ein.

weit unterdurchschnittlich	unterdurchschnittlich	durchschnittlich	überdurchschnittlich	weit überdurchschnittlich
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E5 Antwortskala «Studienabbruch/Fachwechsel»

Bitte stufen Sie Ihrer momentane Neigung bezüglich Studienabbruch / Fachwechsel auf einer vierstufigen Skala ein. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre Neigung bezüglich **Studienabbruch/Fachwechsel im Bachelorstudium** zurück.

keine Neigung	geringe Neigung	hohe Neigung	feste Absicht
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

F E-Mail-Anschreiben an Studierende und Dozierende

F1 E-Mail-Anschreiben an Studierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Liebe Studierende der Psychologie

Heute bitten wir Euch um Unterstützung bei einem gemeinsamen Projekt des Psychologischen Instituts der Universität Zürich und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW, welches für beide Hochschulen von grosser Bedeutung ist. Ziel ist es, zukünftig ein onlinebasiertes Selbsterkundungsverfahren für den Studiengang Psychologie bereitzustellen, das Studieninteressierte bei der Studienwahl unterstützen soll.

Als Basis für die Entwicklung des Instruments benötigen wir Informationen darüber, welche Anforderungen das Psychologiestudium an Psychologiestudierende stellt. Und hierfür seid Ihr die Experten! Bitte bringt Eure Expertise ein, indem Ihr den am Ende des Dokuments verlinkten Fragebogen ausfüllt.

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens liegt bei ca. 20-25 Minuten. Alle Daten der Teilnehmenden werden streng vertraulich behandelt und ausschliesslich zu Forschungszwecken verwendet. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden können.

Wir bitten alle Studierenden der Psychologie (sowohl Bachelor- als auch Masterstudierende), die den Bachelor an einer der beiden Hochschule (Universität Zürich oder Hochschule für Angewandte Psychologie Olten) absolvieren oder bereits absolviert haben, inständig, diesen Fragebogen **bis spätestens zum 31. Dezember 2011** auszufüllen. Achtung: Am Sa. 17. Dezember kann infolge Wartungsarbeiten am Webserver nicht auf den Online-Fragebogen zugegriffen werden.

Unter allen Teilnehmenden werden Exlibris-Online-Gutscheine im Wert von insgesamt 300.-- verlost.

Link zum Fragebogen: <http://web.fhnw.ch/plattformen/online-assessment/start.php?test-path=-0-256>

Vielen herzlichen Dank und beste Grüsse

Im Namen des Projektteams

Nadia Steiner

F2 E-Mail-Anschreiben an Studierende des Psychologischen Instituts UZH

Liebe Studierende der Psychologie

Heute bitten wir Sie um Unterstützung bei einem gemeinsamen Projekt des Psychologischen Instituts der Universität Zürich und der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW (Olten), welches für beide Hochschulen von grosser Bedeutung ist. Ziel ist es, zukünftig ein onlinebasiertes Selbsterkundungsverfahren für den Studiengang Psychologie bereitzustellen, das Studieninteressierte bei der Studienwahl unterstützen soll.

Als Basis für die Entwicklung des Instruments benötigen wir Informationen darüber, welche Anforderungen das Psychologiestudium an Psychologiestudierende stellt. Und hierfür sind Sie die Experten! Bitte bringen Sie Ihre Expertise ein, indem Sie den am Ende des Dokuments verlinkten Fragebogen ausfüllen.

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens liegt bei ca. 20-25 Minuten. Alle Daten der Teilnehmenden werden streng vertraulich behandelt und ausschliesslich zu Forschungszwecken verwendet. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden können.

Wir bitten alle Studierenden der Psychologie (sowohl Bachelor- als auch Masterstudierende), die den Bachelor an einer der beiden Hochschule (Universität Zürich oder Hochschule für Angewandte Psychologie Olten) absolvieren oder bereits absolviert haben, diesen Fragebogen **bis spätestens zum 31. Dezember 2011** auszufüllen. Achtung: Am Sa. 17. Dezember kann infolge Wartungsarbeiten am Webserver nicht auf den Online-Fragebogen zugegriffen werden.

Link zum Fragebogen:

<http://web.fhnw.ch/plattformen/online-assessment/start.php?test-path=-0-256->

Vielen herzlichen Dank und beste Grüsse

Im Namen des Projektteams

Nadia Steiner, Hochschule für Angewandte Psychologie, FHNW Olten
Michaela Esslen, Psychologisches Institut UZH

F3 E-Mail-Anschreiben an Dozierende der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Liebe Kolleginnen und Kollegen

Heute bitten wir Euch um Unterstützung bei einem Kooperationsprojekt mit dem Psychologischen Institut der Universität Zürich, welches für unsere Hochschule von grosser Bedeutung ist. Ziel ist es, zukünftig ein **onlinebasiertes Selbsterkundungsverfahren** für den Studiengang Psychologie bereitzustellen, das Studieninteressierte bei der Studienwahl unterstützen soll.

Als Basis für die Entwicklung des Instruments benötigen wir Informationen darüber, welche Anforderungen das Psychologiestudium an Psychologiestudierende stellt. Ich möchte Euch bitten, Eure Expertise einzubringen, indem Ihr den am Ende des Dokuments verlinkten Fragebogen ausfüllt. Er ist das Ergebnis mehrerer Critical-Incident-Workshops mit Studierenden und enthält die von Euch formulierten Ergänzungen (Rundmail von vor 2 Wochen).

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens beträgt ca. 20-25 Minuten. Alle Daten werden streng vertraulich behandelt. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden.

Bei Interesse geben wir gerne ein Feedback zu den Auswertungsergebnissen.

Ich bitte Euch, diesen Fragebogen **bis spätestens zum 31. Dezember 2011** auszufüllen. Achtung: Am Sa. 17. Dezember kann infolge Wartungsarbeiten am Webserver nicht auf den Online-Fragebogen zugegriffen werden.

Link zum Fragebogen: <http://web.fhnw.ch/plattformen/online-assessment/start.php?test-path=-0-180->

Vielen herzlichen Dank und beste Grüsse

Eure

Benedikt, David, Katja, Nadia

F4 E-Mail-Anschreiben an Dozierende des Psychologischen Instituts UZH

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen

Heute bitten wir Sie erneut um Unterstützung bei einem Kooperationsprojekt des Psychologischen Instituts der Universität Zürich mit der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW (Olten), welches für unsere Hochschulen von grosser Bedeutung ist. Ziel ist es, zukünftig ein **onlinebasiertes Selbsterkundungsverfahren** für den Studiengang Psychologie bereitzustellen, das Studieninteressierte bei der Studienwahl unterstützen soll.

Als Basis für die Entwicklung des Instruments benötigen wir Informationen darüber, welche Anforderungen das Psychologiestudium an Psychologiestudierende stellt. Ich möchte Sie bitten, Ihre Expertise einzubringen, indem Sie den am Ende des Dokuments verlinkten Fragebogen ausfüllen. Er ist das Ergebnis mehrerer Critical-Incident-Workshops mit Studierenden und enthält die von Ihnen formulierten Ergänzungen (Mail von vor 3 Wochen).

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens beträgt ca. 20-25 Minuten. Alle Daten werden streng vertraulich behandelt. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden.

Bei Interesse geben wir gerne ein Feedback zu den Auswertungsergebnissen.

Ich bitte Sie, diesen Fragebogen **bis spätestens zum 31. Dezember 2011** auszufüllen. Achtung: Am Sa. 17. Dezember kann infolge Wartungsarbeiten am Webserver nicht auf den Online-Fragebogen zugegriffen werden.

Link zum Fragebogen: <http://web.fhnw.ch/plattformen/online-assessment/start.php?test-path=-0-180->

Vielen herzlichen Dank und beste Grüsse
Benedikt Hell, Katja Pässler, David Sprenger, Nadia Steiner

G Frageinstrument testMaker (Screenshots Studierendenversion)

G1 Anrede



Fachhochschule
Nordwestschweiz

0%

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer

Der vorliegende Fragebogen ist Bestandteil einer Anforderungsanalyse des Psychologiestudiums. Wir wollen mit diesem Fragebogen klären, welche Verhaltensweisen Studierende zeigen sollten, um im Studium erfolgreich zu sein.

Wir empfehlen den Fragebogen in einem Stück durchzugehen. Die Bearbeitungszeit liegt bei ca. 20 Minuten.

Alle Daten der Teilnehmenden werden streng vertraulich behandelt und ausschliesslich zu Forschungszwecken verwendet. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden können.

Für Rückfragen steht Ihnen Nadia Steiner gerne per E-Mail (nadia.steiner@fnw.ch) zur Verfügung.

Vielen herzlichen Dank, dass Sie an der Befragung teilnehmen.

Das Projektteam

Benedikt Hell
Katja Pässler
David Sprenger
Nadia Steiner

Weiter

G2 Teil 1: Demographische Angaben



Fachhochschule
Nordwestschweiz

0%

Teil 1: Demographische Angaben

Wir bitten Sie im Folgenden einige Angaben zu Ihrer Person zu machen. Bitte markieren Sie das jeweilige Kästchen oder tragen Sie die erforderliche Angabe ein.

Geschlecht: weiblich männlich

Alter: Jahre

- Momentaner Studiengang: Bachelor in Psychologie an der APS in Olten
 Bachelor in Psychologie an der Universität Zürich
 Master in Psychologie an der APS in Olten
 Master in Psychologie an der Universität Zürich

Weiter

G3 Teil 1: Demographische Angaben – Filterfrage

An welcher Hochschule haben Sie Ihren Bachelor erworben?

- APS in Olten
- Universität Zürich
- andere Hochschule / Universität

Weiter

G4 Teil 1: Rahmendaten

In welchem Semester studieren Sie Psychologie? Studium der Psychologie im Semester.

Womit haben Sie die Zulassungsvoraussetzungen für Ihr Studium erfüllt? (Mehrfachnennungen sind möglich)

- anerkannte gymnasiale Matur anerkannte Berufsmaturität
- anerkannte Fachmaturität Lehrdiplom
- anerkannte mind. 3-jährige Diplommittelschule Diplom einer höheren Fachschule
- Abitur oder Fachabitur sonstige

Schätzen Sie Ihre schulische Leistung zum Erwerb Ihrer Zulassungsvoraussetzung für das Studium in Bezug zu Ihrem damaligen Schuljahrgang ein.
Wie viel Prozent Ihrer Mitschüler/-innen hatten schlechtere Leistungen?

% der Mitschüler/-innen hatten schlechtere Leistungen.

Weiter

G5 Teil 2: Studierverhalten – Einleitung

Teil 2: Fragebogen zum Studierverhalten

Die folgenden Seiten enthalten eine Zusammenstellung von Verhaltensweisen, deren Erfüllungsgrad Sie einschätzen sollen.

Bitte geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen **von Ihnen persönlich** erfüllt werden. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, denken Sie an Ihre **Zeit im Bachelorstudium** zurück und geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen im Verlaufe des Bachelorstudiengangs erfüllt wurden.

Falls Sie bis anhin im Studium keine Möglichkeit hatten, das Verhalten zu zeigen, klicken Sie bitte bei Erfüllungsgrad der Anforderung "sehr gering" an.

Weiter

G6 Teil 2: Studierverhalten (Erfüllungsgradeinschätzung) – Vorkenntnisse (Beispiel)¹⁰

Vorkenntnisse

Bitte geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen **persönlich** erfüllt werden. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, denken Sie an Ihre **Zeit im Bachelorstudium** zurück und geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen im Verlaufe des Bachelorstudiengangs erfüllt wurden.

	Erfüllungsgrad der Anforderung				
	sehr gering	gering	mittel	hoch	sehr hoch
Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sehr gute Kenntnisse in Englisch mitbringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sehr gute Kenntnisse in Mathematik mitbringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sehr gute Kenntnisse in Biologie mitbringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sehr gute Kenntnisse im Umgang mit Textverarbeitungs- und Tabellenbearbeitungsprogrammen mitbringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

G7 Teil 2: Studierverhalten (Erfüllungsgradeinschätzung) – Lernverhalten (Beispiel)

Lernverhalten

Bitte geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen **persönlich** erfüllt werden. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, denken Sie an Ihre **Zeit im Bachelorstudium** zurück und geben Sie an, in welchem Masse die einzelnen Anforderungen von Ihnen im Verlaufe des Bachelorstudiengangs erfüllt wurden.

	Erfüllungsgrad der Anforderung				
	sehr gering	gering	mittel	hoch	sehr hoch
Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zielgerichtet lernen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sich erreichbare Lernziele setzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigene Lernkapazität richtig einschätzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lerngruppen bilden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lerngruppen mit Teilnehmern bilden, von denen man profitieren kann	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kontinuierlich vorlesungsbegleitend lernen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Semester gut im Voraus planen (z.B. Übersicht über alle Leistungsnachweise aufstellen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Den Lernstoff auswendig lernen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auf Verständnis lernen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wichtige von unwichtigen Lerneinheiten trennen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

¹⁰ Vollständigen Itemlisten zu Studierverhalten und Studienerfolgskriterien siehe Anhänge D1 und E1.

G8 Teil 3: Studienerfolgskriterien – Einleitung

Teil 3: Studienerfolgskriterien

Auf den folgenden Seiten finden Sie fünf Abschnitte, in denen Angaben zu Ihrer erlebten Passung im Bachelorstudium, zu Ihrer Studienzufriedenheit, zu Ihrem Vorankommen im Bachelorstudium, sowie zu Ihrer Studienabbruchneigung erhoben werden.

Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre damalige **Zeit im Bachelorstudium** zurück.

Weiter

G9 Teil 3: Studienerfolgskriterien – Erlebte Passung (Beispiel)

Passung

Bitte stufen Sie die nachfolgenden Aussagen zu Ihrer **erlebten Passung im Studium** auf einer fünfstufigen Skala ein. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre damalige **Zeit im Bachelorstudium** zurück.

	starke Ablehnung	Ablehnung	neutral	Zustimmung	starke Zustimmung
Ich fühle mich mit meinen beruflichen Wünschen in diesem Studium gut aufgehoben	<input type="radio"/>				
Mein Studium passt genau zu meinen Interessen	<input type="radio"/>				
Mein Studium an dieser Hochschule / Universität ist genau das Richtige für mich	<input type="radio"/>				
Mein Studium passt genau zu meinen Fähigkeiten	<input type="radio"/>				
Ich identifiziere mich mit den Inhalten meines Studiums	<input type="radio"/>				
Ich habe eine positive Einstellung zu meinem Studium	<input type="radio"/>				
Ich nehme auch Studienangebote wahr, die für das Vorankommen im Studium nicht notwendig sind	<input type="radio"/>				

Weiter

G10 Teil 3: Studienerfolgskriterien – Studienabbruch/Fachwechsel (Beispiel)

Studienabbruch / Fachwechsel

Bitte stufen Sie Ihrer momentane Neigung bezüglich Studienabbruch / Fachwechsel auf einer vierstufigen Skala ein. Falls Sie bereits im Masterstudiengang sind, erinnern Sie sich an Ihre Neigung bezüglich **Studienabbruch / Fachwechsel im Bachelorstudium** zurück.

	keine Neigung	geringe Neigung	hohe Neigung	feste Absicht
Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Studienabbruch ausgeprägt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie stark ist Ihre momentane Neigung zum Wechsel des Studienfachs ausgeprägt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

G11 Teil 4: Prüfungsnoten – Einleitung

Teil 4: Prüfungsnoten

In diesem letzten Teil des Fragebogens bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihren **Noten aus den bisher abgelegten Prüfungen**.

Alle Informationen werden streng vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben. Die Daten werden ausschliesslich zur Validierung der Anforderungen verwendet.

Weiter

G12 Teil 4: Prüfungsnoten – Assessmentstufe Universität Zürich

Prüfungsnoten im Bachelor: Assessmentstufe

Tragen Sie bitte die Noten ein, die Sie bei den jeweiligen Prüfungen erzielt haben. Falls Sie eine Prüfung (noch) nicht absolviert haben oder die Prüfung nicht benotet wurde, klicken Sie bitte auf die entsprechende Bezeichnung im Dropdown-Feld.

Statistik:

Sozialpsychologie:

Wahrnehmungspsychologie:

Motivationspsychologie:

Gesamtnote im Assessmentmodul 1:

Forschungsmethoden:

Biopsychologie:

Entwicklungspsychologie:

Gesamtnote im Assessmentmodul 2:

Weiter

G13 Teil 4: Prüfungsnoten – Aufbaustudium Universität Zürich

Prüfungsnoten im Bachelor: Aufbaustudium

Tragen Sie bitte die Noten ein, die Sie bei den jeweiligen Prüfungen erzielt haben. Falls Sie eine Prüfung (noch) nicht absolviert haben oder die Prüfung nicht benotet wurde, klicken Sie bitte auf die entsprechende Bezeichnung im Dropdown-Feld.

Testtheorie:

Einführung in die Psychopathologie und Klinische Psychologie:

Ausgewählte Themen der Kognitiven Psychologie und Kognitiven Neurowissenschaften:

Grundlagen der Entwicklungspsychologie 3:

Ausgewählte Themen der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne 1:

Persönlichkeitspsychologie:

Wirtschaftspsychologie:

Psychologische Methoden - Datenerhebung, Analyse und Darstellung:

Allgemeine Psychologie und Neuropsychologie:

Arbeits- und Organisationspsychologie:

Ausgewählte Themen der Klinischen und Gesundheitspsychologie 1:

Psychologische Diagnostik:

Literaturarbeit:

- 6.0
- 5.75
- 5.5
- 5.25
- 5.0
- 4.75
- 4.5
- 4.25
- 4.0
- < 4.0
- (noch) nicht absolviert
- nicht benotet

Weiter

G14 Teil 4: Prüfungsnoten – Hochschule für Angewandte Psychologie

Prüfungsnoten im Bachelor

Tragen Sie bitte die Noten ein, die Sie bei den jeweiligen Prüfungen erzielt haben. Falls Sie eine Prüfung (noch) nicht absolviert haben oder die Prüfung nicht benotet wurde, klicken Sie bitte auf die entsprechende Bezeichnung im Dropdown-Feld.

Allgemeine Psychologie 1:

Allgemeine Psychologie 2:

Differentielle- und Persönlichkeitspsychologie :

Sozialpsychologie:

Entwicklungspsychologie:

Biopsychologie:

Einführung in die Methoden der quantitativen Sozialforschung:

Statistik:

Einführung in die Methoden der qualitativen Sozialforschung:

Qualitative Datenerhebung:

Einführung in die Arbeitspsychologie:

Einführung in die Organisationspsychologie:

Einführung in die Personalpsychologie:

Arbeitsanalyse und -gestaltung:

Probleme der Sicherheit und Zuverlässigkeit:

Arbeit und Gesundheit:

Medienpsychologie:

Mensch-Technik-Sicherheit:

Psychologie der betrieblichen Gesundheitsförderung:

Kooperation und neue Medien:

Semesterarbeit 1:

Semesterarbeit 2:

Bachelor Thesis:

Weiter

G15 Ende der Befragung



99%

Es ist geschafft, die Befragung endet hier. Wir verlosen unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Befragung Exlibris-Gutscheine. Falls Sie an der Verlosung von Exlibris-Gutscheinen im Gesamtwert von 300 CHF teilnehmen möchten, dann hinterlassen Sie bitte noch Ihre Email-Adresse: .

Für Fragen steht Ihnen Nadia Steiner gerne per E-Mail (nadia.steiner@fhnw.ch) zur Verfügung.

Vielen herzlichen Dank, dass Sie an der Befragung teilgenommen haben. Wir wünschen Ihnen weiterhin viel Erfolg!

Herzliche Grüsse und frohe Festtage!

Das Projektteam

Benedikt Hell
Katja Pässler
David Sprenger
Nadia Steiner

Weiter

H Frageinstrument testMaker (Screenshots Dozierendenversion)

H1 Anrede



Fachhochschule
Nordwestschweiz

0%

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer

Der vorliegende Fragebogen ist Bestandteil einer Anforderungsanalyse des Psychologiestudiums. Wir wollen mit diesem Fragebogen klären, welche Verhaltensweisen Studierende zeigen sollten, um im Studium erfolgreich zu sein.

Wir empfehlen den Fragebogen in einem Stück durchzugehen. Die Bearbeitungszeit liegt bei ca. 20 Minuten.

Alle Daten der Teilnehmenden werden streng vertraulich behandelt und ausschliesslich zu Forschungszwecken verwendet. Die Auswertung der Daten erfolgt so, dass die Ergebnisse nicht mit einzelnen Personen in Verbindung gebracht werden können.

Für Rückfragen steht Ihnen Nadia Steiner gerne per E-Mail (nadia.steiner@fnw.ch) zur Verfügung.

Vielen herzlichen Dank, dass Sie an der Befragung teilnehmen.

Das Projektteam

Benedikt Hell
Katja Pässler
David Sprenger
Nadia Steiner

Weiter

H2 Teil 1: Demographische Angaben



Fachhochschule
Nordwestschweiz

0%

Teil 1: Demographische Angaben

Wir bitten Sie im Folgenden einige Angaben zu Ihrer Person zu machen. Bitte markieren Sie das jeweilige Kästchen oder tragen Sie die erforderliche Angabe ein.

Geschlecht: weiblich männlich

Alter: Jahre

Wo sind Sie Dozent/-in? Universität Zürich
 Hochschule für Angewandte Psychologie (Olten)

Bitte geben Sie die Gesamtdauer Ihrer Lehr- und Forschungstätigkeiten in Jahren an (inklusive Zeiten als wissenschaftliche/-r Mitarbeiter/-in, Dozent/-in u. Ä.):
 Jahre.

Weiter

H3 Teil 2: Bedeutsamkeitseinschätzung – Einleitung

Teil 2: Bedeutsamkeit von Anforderungen

Die folgenden Seiten enthalten eine Zusammenstellung von Anforderungen, deren **Bedeutsamkeit** Sie einschätzen sollen. Bitte geben Sie an, wie **bedeutsam** die einzelnen Anforderung für den Erfolg von Studierenden des **Bachelorstudiengangs Psychologie an Ihrer Hochschule** sind.

- Erfolgreiche Studierende sind Personen, die...
- ... gute Studiennoten haben,
 - ... mit dem Studium zufrieden sind,
 - ... sich fachübergreifende berufsqualifizierende Kompetenzen aneignen,
 - ... das Studium nicht abbrechen
 - ... und voraussichtlich einen erfolgreichen Berufseinstieg schaffen.

Weiter

H4 Teil 2: Studierverhalten (Bedeutsamkeitseinschätzung) – Referate / Präsentationen (Beispiel)¹¹

Referate / Präsentationen

Bitte geben Sie an, wie **bedeutsam** die einzelnen Anforderungen für den Erfolg von Studierenden des **Bachelorstudiengangs Psychologie an Ihrer Hochschule** sind.

	Bedeutsamkeit der Anforderung				
	sehr gering	gering	mittel	hoch	sehr hoch
Sich bei Präsentationen freiwillig melden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sich eine kreative "Aktivierung" für die Seminarteilnehmenden ausdenken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Den Zuhörenden kommentierte Foliensätze oder ein Handout austellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Präsentation ansprechend visualisieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zu Übungszwecken das Referat zuvor anderen vortragen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei Präsentationen frei reden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

¹¹ Vollständige Itemliste zu Studierverhalten siehe Anhang D.

H5 Ende der Befragung



99%

Es ist geschafft, die Befragung endet hier. Falls Sie interessiert sind an Auswertungsergebnissen, hinterlassen Sie bitte noch Ihre Email-Adresse: .

Für Fragen steht Ihnen Nadia Steiner gerne per E-Mail (nadia.steiner@fhnw.ch) zur Verfügung.

Vielen herzlichen Dank, dass Sie an der Befragung teilgenommen haben. Wir wünschen Ihnen weiterhin viel Erfolg.

Herzliche Grüsse und eine schöne Weihnachtszeit!

Das Projektteam

Benedikt Hell
Katja Pässler
David Sprenger
Nadia Steiner

Weiter

I Reliabilitätsanalyse der Studienerfolgskriterien

I1 Itemstatistiken «Erlebte Passung im Studium» – ursprünglich

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
Pass_01	Ich fühle mich mit meinen beruflichen Wünschen in diesem Studium gut aufgehoben	3.94	0.82	.61	.78
Pass_02	Mein Studium passt genau zu meinen Interessen	4.15	0.74	.66	.77
Pass_03	Mein Studium an dieser Hochschule Universität ist genau das Richtige für mich	4.08	0.80	.68	.77
Pass_04	Mein Studium passt genau zu meinen Fähigkeiten	3.99	0.73	.59	.78
Pass_05	Ich identifiziere mich mit den Inhalten meines Studiums	4.04	0.76	.67	.77
Pass_06	Ich habe eine positive Einstellung zu meinem Studium	4.29	0.74	.64	.77
Pass_07	<i>Ich nehme auch Studienangebote wahr, die für das Vorankommen im Studium nicht notwendig sind</i>	3.29	1.09	.21	.87

Cronbachs $\alpha = .81$; $N = 330$; Anzahl der Items = 7

Anmerkung: kursiv gedrucktes Item wird eliminiert.

I2 Itemstatistiken «Studienzufriedenheit» – ursprünglich

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
Zuf_01	Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere	4.21	0.75	.51	.52
Zuf_02	Insgesamt bin ich mit meinem jetzigen Studium zufrieden	4.22	0.77	.51	.52
Zuf_03	Ich finde mein Studium wirklich interessant	4.34	0.70	.49	.53
Zuf_04	<i>Das Studium frisst mich auf</i>	3.48	1.16	.19	.70
Zuf_05	Ich fühle mich durch das Studium oft müde und abgespant	3.15	1.02	.36	.58

Cronbachs $\alpha = .62$; $N = 330$; Anzahl der Items = 5

Anmerkung: kursiv gedrucktes Item wird eliminiert.

I3 Itemstatistiken «Studienzufriedenheit» – nach Löschen Item «Zuf_04»

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
Zuf_01	Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere	4.21	0.75	.68	.53
Zuf_02	Insgesamt bin ich mit meinem jetzigen Studium zufrieden	4.22	0.77	.62	.56
Zuf_03	Ich finde mein Studium wirklich interessant	4.34	0.70	.64	.56
Zuf_05	<i>Ich fühle mich durch das Studium oft müde und abgespant</i>	3.15	1.02	.17	.87

Cronbachs $\alpha = .70$; $N = 330$; Anzahl der Items = 4

Anmerkung: kursiv gedrucktes Item wird eliminiert.

J Selbsteinschätzung der Studienerfolgskriterien durch die Studierenden

J1 Studienerfolgskriterien: Gruppenstatistiken Studierende

Skala/Item	Einschätzung	N	Mittelwert	Standardabweichung
GPA	FHNW	124	5.19	0.30
	UZH	103	4.95	0.43
Erlebte Passung im Studium	FHNW	159	24.40	3.43
	UZH	171	24.57	3.70
Studienszufriedenheit	FHNW	159	12.68	1.96
	UZH	171	12.83	2.01
Allgemeinwissen	FHNW	157	3.27	0.63
	UZH	170	3.35	0.72
Psychologiewissen	FHNW	157	3.20	0.56
	UZH	170	3.28	0.59
Vorankommen	FHNW	157	3.31	0.54
	UZH	170	3.15	0.80
Investierter Zeitaufwand	FHNW	157	3.09	0.86
	UZH	170	2.91	0.99
Arbeitstempo	FHNW	157	3.35	0.74
	UZH	170	3.23	0.75
Abschneiden in mündlichen Prüfungen	FHNW	157	3.18	0.77
	UZH	170	3.15	0.63
Abschneiden in schriftlichen Prüfungen	FHNW	157	3.39	0.69
	UZH	170	3.36	0.72
Studienabbruch	FHNW	156	1.20	0.49
	UZH	170	1.29	0.59
Fachwechsel	FHNW	156	1.15	0.50
	UZH	170	1.17	0.45

Anmerkung: FHNW = Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW; UZH = Psychologisches Institut UZH; N = Stichprobengrösse.

J2 Studienerfolgskriterien: Mittelwertvergleich der Studierenden (t-Test und Effektstärkenberechnung Cohens d)

Skala/Item	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Cohens d
GPA	4.99	225	.00**	0.24	0.66
Erlebte Passung im Studium	-0.42	328	.68	-0.16	-0.05
Studienzufriedenheit	-0.69	328	.49	-0.15	-0.08
Allgemeinwissen	-0.98	325	.33	-0.07	-0.12
Psychologiewissen	-1.14	325	.26	-0.07	-0.14
Vorankommen	2.17	325	.03*	0.17	0.23
Investierter Zeitaufwand	1.73	325	.09	0.18	0.19
Arbeitstempo	1.46	325	.15	0.12	0.16
Abschneiden in mündlichen Prüfungen	0.49	325	.63	0.04	0.04
Abschneiden in schriftlichen Prüfungen	0.46	325	.64	0.04	0.04
Studienabbruch	-1.49	324	.14	-0.09	-0.17
Fachwechsel	-0.32	324	.75	-0.02	-0.04

Anmerkung: T = Prüfgrösse t ; df = Anzahl der Freiheitsgrade; Sig. = Irrtumswahrscheinlichkeit; ** $p < .01$; * $p < .05$.

K Bedeutsamkeitseinschätzung der Anforderungen

K1 Deskriptive Statistiken der als hoch bedeutsam bewerteten Anforderungen (≥ 4) durch die Dozierenden UZH

Itemkennzeichen	Item	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
bed_vork_01	Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen	21	3	5	4.24	0.77
bed_vork_02	Sehr gute Kenntnisse in Englisch mitbringen	21	3	5	4.24	0.70
bed_kog_01	Aus Graphiken und Abbildungen zügig Informationen beziehen	21	3	5	4.14	0.48
bed_kog_03	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Texte beherrschen	21	3	5	4.38	0.59
bed_kog_04	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Zahlen beherrschen	21	3	5	4.29	0.64
bed_kog_05	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Figuren und Bilder beherrschen	21	3	5	4.05	0.74
bed_kog_06	Verbale und nonverbale Informationen rasch verarbeiten	21	3	5	4.14	0.66
bed_kog_14	Komplexe Sinnzusammenhänge verstehen	21	2	5	4.67	0.73
bed_vst_01	Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und seine Anforderungen informieren	20	2	5	4.05	0.95
bed_vst_05	Sich bei der Studienwahl an den eigenen Interessen orientieren	20	4	5	4.35	0.49
bed_vst_06	Die Anforderungen des Studiums mit den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten abgleichen	20	4	5	4.55	0.51
bed_lehr_02	Regelmässig Lehrveranstaltungen besuchen	19	2	5	4.05	0.78
bed_lehr_03	Den Vorlesungen konzentriert beiwohnen	19	3	5	4.16	0.83
bed_lehr_04	Sich aktiv an Lehrveranstaltungen beteiligen	19	3	5	4.32	0.67
bed_lehr_05	Den Vorlesungsstoff vor- und nachbereiten	19	3	5	4.11	0.81
bed_lit_01	Freude am Lesen haben	19	3	5	4.42	0.61
bed_lit_02	Die vorgegebene Literatur lesen	19	3	5	4.11	0.66
bed_lit_06	Fremdsprachige Literatur lesen	19	2	5	4.32	1.00
bed_lit_07	Fachdatenbanken (zB Psyndex, Psychinfo) zur Informationsgewinnung nutzen	19	1	5	4.47	0.96
bed_lit_08	Sich mit der Bibliothek und deren Angebot vertraut machen	19	2	5	4.21	0.92
bed_netz_01	Soziale Netzwerke mit anderen Studierenden aufbauen und sich darin integrieren	19	2	5	4.05	0.78
bed_netz_06	Sich bei fachlicher Überforderung Hilfe holen	19	3	5	4.00	0.58
bed_lern_01	Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden	19	3	5	4.63	0.60
bed_lern_02	Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden	19	3	5	4.68	0.58
bed_lern_03	Zielgerichtet lernen	19	3	5	4.63	0.60
bed_lern_04	Sich erreichbare Lernziele setzen	19	3	5	4.47	0.61
bed_lern_05	Eigene Lernkapazität richtig einschätzen	19	3	5	4.26	0.65
bed_lern_06	Lerngruppen bilden	19	3	5	4.00	0.88

bed_lern_08	Kontinuierlich vorlesungsbegleitend lernen	19	2	5	4.11	0.94
bed_lern_09	Das Semester gut im Voraus planen (zB Übersicht über alle Leistungsnachweise aufstellen)	19	3	5	4.37	0.76
bed_lern_11	Auf Verständnis lernen	19	4	5	4.63	0.50
bed_lern_12	Wichtige von unwichtigen Lerninhalten trennen	19	3	5	4.63	0.60
bed_lern_14	Eigene Zusammenfassungen des Lernstoffs erstellen (zB mit Tabellen, Mindmaps, Karteikarten etc)	18	3	5	4.39	0.78
bed_lern_16	Genügend Zeitressourcen fürs Lernen einplanen	18	3	5	4.56	0.71
bed_lern_17	Sich bei Gruppenarbeiten aktiv beteiligen	18	3	5	4.33	0.59
bed_lern_18	Bei Gruppenarbeiten wechselnde Aufgaben übernehmen	18	3	5	4.06	0.73
bed_lern_20	Wissenslücken erkennen und schliessen	18	3	5	4.50	0.62
bed_lern_21	Skripte und Lehrstoff-Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen	18	3	5	4.11	0.83
bed_lern_22	Den Umgang mit Statistiksoftware üben	18	3	5	4.61	0.61
bed_lern_23	Gestellte Übungsaufgaben selbständig bearbeiten	18	3	5	4.50	0.79
bed_pruef_03	In einer Prüfung Aussagen mit passenden Theorien begründen	18	2	5	4.44	0.78
bed_pruef_04	In einer Prüfung Theorien kritisch reflektieren	18	2	5	4.28	0.83
bed_pruef_05	Sich in einer Prüfung zuerst einen Überblick über die einzelnen Aufgaben verschaffen und abschätzen, wie viel Zeit für die Bearbeitung einzelner Aufgaben gebraucht wird	18	3	5	4.22	0.65
bed_pruef_09	Einen Zeitplan für die Prüfungsvorbereitung erstellen	18	3	5	4.11	0.68
bed_pruef_10	Bei der Prüfungsvorbereitung zuerst Lerninhalte strukturieren	18	3	5	4.17	0.71
bed_ref_02	Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren	18	3	5	4.11	0.68
bed_ref_04	Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen	18	3	5	4.44	0.71
bed_ref_05	Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren	18	3	5	4.33	0.77
bed_ref_07	Die Präsentation ansprechend visualisieren	18	3	5	4.17	0.79
bed_ref_08	Zu Übungszwecken das Referat zuvor anderen vortragen	18	2	5	4.28	0.90
bed_ref_09	Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten	18	3	5	4.39	0.61
bed_ref_10	Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten	18	3	5	4.50	0.71
bed_ref_11	Bei Präsentationen frei reden	18	3	5	4.44	0.78
bed_vert_01	Vertiefungsfächer und Module wählen, die persönlich interessieren	18	2	5	4.00	1.03
bed_arb_06	Projektarbeiten, Semesterarbeiten und Bachelorarbeit als Lernmöglichkeit nutzen und sich entsprechend engagieren	17	3	5	4.47	0.72
bed_arb_07	Für schriftliche Arbeiten einen Zeitplan erstellen	17	3	5	4.18	0.81
bed_arb_08	Sich bei schriftlichen Arbeiten Zeit zu Literaturrecherche und -studium nehmen	17	3	5	4.35	0.61

bed_arb_09	Bei schriftlichen Arbeiten Zitierrichtlinien beachten	17	3	5	4.71	0.59
bed_arb_10	Sich bei schriftlichen Arbeiten zuerst überlegen, wie detailliert auf die einzelnen Aspekte eingegangen werden muss bzw. kann	17	3	5	4.41	0.71
bed_arb_11	Im Einleitungsteil klare Ziele und Fragestellungen formulieren	17	3	5	4.47	0.72
bed_trans_06	Gelerntes in eigenen Worten wiedergeben	17	4	5	4.53	0.51
bed_life_05	Ausreichend schlafen und sich gut ernähren	17	1	5	4.00	1.06
bed_div_02	Eigeninitiative zeigen und nicht abwarten und schauen, was sich ergibt	17	3	5	4.18	0.81
bed_div_03	Ein hohes intellektuelles Anspruchsniveau haben	17	3	5	4.47	0.62
bed_div_04	Hohe Erwartungen an sich selber haben	17	3	5	4.06	0.75
bed_div_05	Sich eine eigene Meinung bilden	17	3	5	4.35	0.70
bed_div_07	Prioritäten setzen	17	3	5	4.47	0.72
bed_div_08	Die zur Verfügung stehende Zeit gut einteilen	17	3	5	4.29	0.69
bed_div_09	Vorgegebene Informationen kritisch bewerten	17	3	5	4.29	0.69
bed_div_10	Zuverlässig und gewissenhaft sein	17	3	5	4.18	0.64
bed_div_11	Analytisch denken	17	3	5	4.53	0.62
bed_div_13	Motiviert sein, Leistung zu erbringen	17	3	5	4.18	0.81
bed_div_14	Positive Einstellung zum Studium haben	17	3	5	4.12	0.70
bed_div_16	Sachverhalte auf den Punkt bringen	17	4	5	4.35	0.49
bed_div_18	Offen sein für Neues	17	4	5	4.35	0.49
bed_div_19	Eigene Überforderung erkennen	17	3	5	4.12	0.60
bed_div_21	Durchhaltewillen zeigen	17	3	5	4.29	0.77
bed_div_22	Schwierige Aufgaben als Herausforderung betrachten	17	3	5	4.41	0.62
bed_div_23	Sich aktiv um persönliche Weiterentwicklung bemühen	17	3	5	4.35	0.61
bed_div_24	Kritik annehmen	17	3	5	4.41	0.62
bed_div_29	Mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtkommen	17	3	5	4.06	0.75
bed_div_30	Über intellektuelle Neugier verfügen	17	3	5	4.71	0.59
bed_div_31	Selbständig arbeiten	17	3	5	4.59	0.62
bed_div_32	Genau und sorgfältig arbeiten	17	3	5	4.41	0.80
bed_div_37	An den Erfolg im Studium glauben	17	2	5	4.00	0.79
TOTAL: 85 Items						

Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

K2 Deskriptive Statistiken der als hoch bedeutsam bewerteten Anforderungen (≥ 4) durch die Dozierenden FHNW

Itemkennzeichen	Item	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
bed_vork_01	Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen	16	3	5	4.44	0.73
bed_kog_01	Aus Graphiken und Abbildungen zügig Informationen beziehen	16	2	5	4.13	0.81
bed_kog_02	Texte schnell überfliegen	16	2	5	4.00	0.89
bed_kog_03	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Texte beherrschen	16	3	5	4.44	0.73
bed_kog_05	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Figuren und Bilder beherrschen	16	2	5	4.00	0.89
bed_kog_06	Verbale und nonverbale Informationen rasch verarbeiten	16	3	5	4.13	0.89
bed_kog_14	Komplexe Sinnzusammenhänge verstehen	16	3	5	4.38	0.81
bed_vst_01	Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und seine Anforderungen informieren	16	3	5	4.44	0.81
bed_vst_02	Informationsveranstaltungen zum Studium besuchen	16	2	5	4.25	0.86
bed_vst_03	Sich im Vorfeld über die Hochschule informieren	16	2	5	4.06	0.85
bed_vst_04	Sich vor Studienbeginn über alternative Psychologie-Studiengänge an anderen Hochschulen informieren	16	2	5	4.06	0.85
bed_vst_05	Sich bei der Studienwahl an den eigenen Interessen orientieren	16	3	5	4.69	0.60
bed_vst_06	Die Anforderungen des Studiums mit den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten abgleichen	16	2	5	4.31	0.79
bed_vst_08	Vor Studienbeginn Budget planen und Finanzierung des Studiums sichern	16	3	5	4.00	0.73
bed_lehr_02	Regelmässig Lehrveranstaltungen besuchen	16	3	5	4.25	0.58
bed_lehr_03	Den Vorlesungen konzentriert beiwohnen	16	2	5	4.25	0.78
bed_lehr_04	Sich aktiv an Lehrveranstaltungen beteiligen	16	3	5	4.13	0.62
bed_lehr_05	Den Vorlesungsstoff vor- und nachbereiten	16	3	5	4.31	0.60
bed_lit_01	Freude am Lesen haben	16	3	5	4.31	0.70
bed_lit_02	Die vorgegebene Literatur lesen	16	3	5	4.31	0.60
bed_lit_03	Gezielt relevante Literatur auswählen und sich darauf beschränken	16	2	5	4.00	0.89
bed_lit_07	Fachdatenbanken (zB Psyndex, Psychinfo) zur Informationsgewinnung nutzen	16	3	5	4.44	0.63
bed_lit_08	Sich mit der Bibliothek und deren Angebot vertraut machen	16	3	5	4.31	0.79
bed_netz_04	Während des Studiums ein Netzwerk mit der Berufswelt aufbauen	16	3	5	4.25	0.68
bed_netz_06	Sich bei fachlicher Überforderung Hilfe holen	16	3	5	4.31	0.60
bed_netz_07	Sich emotionale Unterstützung bei Familie, Freunden oder Bekannten holen	16	3	5	4.00	0.73
bed_lern_01	Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden	15	4	5	4.67	0.49

bed_lern_02	Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden	15	4	5	4.60	0.51
bed_lern_03	Zielgerichtet lernen	15	4	5	4.53	0.52
bed_lern_04	Sich erreichbare Lernziele setzen	15	3	5	4.33	0.62
bed_lern_05	Eigene Lernkapazität richtig einschätzen	15	3	5	4.33	0.62
bed_lern_06	Lerngruppen bilden	15	3	5	4.27	0.70
bed_lern_07	Lerngruppen mit Teilnehmern bilden, von denen man profitieren kann	15	4	5	4.20	0.41
bed_lern_09	Das Semester gut im Voraus planen (zB Übersicht über alle Leistungsnachweise aufstellen)	15	3	5	4.27	0.70
bed_lern_11	Auf Verständnis lernen	15	4	5	4.53	0.52
bed_lern_12	Wichtige von unwichtigen Lerninhalten trennen	15	3	5	4.33	0.62
bed_lern_14	Eigene Zusammenfassungen des Lernstoffs erstellen (zB mit Tabellen, Mindmaps, Karteikarten etc)	15	3	5	4.20	0.78
bed_lern_16	Genügend Zeitressourcen fürs Lernen einplanen	15	3	5	4.20	0.56
bed_lern_17	Sich bei Gruppenarbeiten aktiv beteiligen	15	3	5	4.20	0.56
bed_lern_20	Wissenslücken erkennen und schliessen	15	2	5	4.07	0.88
bed_lern_21	Skripte und Lehrstoff-Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen	15	3	5	4.13	0.64
bed_lern_22	Den Umgang mit Statistiksoftware üben	15	3	5	4.00	0.66
bed_lern_23	Gestellte Übungsaufgaben selbständig bearbeiten	15	3	5	4.20	0.68
bed_pruef_02	In Prüfungssituationen ruhig und gelassen bleiben	15	3	5	4.00	0.38
bed_pruef_03	In einer Prüfung Aussagen mit passenden Theorien begründen	15	3	5	4.33	0.72
bed_pruef_04	In einer Prüfung Theorien kritisch reflektieren	15	3	5	4.27	0.70
bed_pruef_05	Sich in einer Prüfung zuerst einen Überblick über die einzelnen Aufgaben verschaffen und abschätzen, wie viel Zeit für die Bearbeitung einzelner Aufgaben gebraucht wird	15	3	5	4.20	0.78
bed_pruef_06	Sich nicht von der Prüfungsangst anderer anstecken lassen	15	3	5	4.00	0.66
bed_pruef_10	Bei der Prüfungsvorbereitung zuerst Lerninhalte strukturieren	15	3	5	4.00	0.54
bed_pruef_11	Prüfungsinhalte bzw. Themen anhand von Praxisbeispielen reflektieren	15	3	5	4.13	0.64
bed_pruef_14	Sich durch schlechte Prüfungsergebnisse nicht demotivieren lassen	15	3	5	4.07	0.59
bed_ref_02	Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren	14	3	5	4.43	0.65
bed_ref_04	Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen	14	4	5	4.57	0.51
bed_ref_05	Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren	14	4	5	4.29	0.47
bed_ref_09	Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten	14	3	5	4.29	0.61
bed_ref_10	Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten	14	2	5	4.21	0.80
bed_ref_11	Bei Präsentationen frei reden	14	3	5	4.21	0.70

bed_vert_01	Vertiefungsfächer und Module wählen, die persönlich interessieren	14	3	5	4.64	0.63
bed_vert_02	Vertiefungsfächer und Module im Hinblick auf spätere Berufswahl wählen	14	2	5	4.14	1.03
bed_vert_04	Sich im Vorfeld Informationen zu Vertiefungsfächer bei Studierenden höheren Semesters einholen	14	2	5	4.14	0.86
bed_arb_01	Semester- und Projektarbeiten den eigenen Interessen entsprechend auswählen	14	3	5	4.29	0.73
bed_arb_02	Praxisprojekte in verschiedenen Bereichen absolvieren	14	3	5	4.21	0.70
bed_arb_03	Projekt- und Bachelorarbeit im Hinblick auf berufliche Zukunft wählen	14	2	5	4.14	0.86
bed_arb_04	Eine kompetente und engagierte Betreuungsperson für die Bachelorarbeit suchen	14	2	5	4.00	0.88
bed_arb_05	Initiative zeigen und aktiv Partner für Praxisprojekte akquirieren	14	3	5	4.36	0.63
bed_arb_06	Projektarbeiten, Semesterarbeiten und Bachelorarbeit als Lernmöglichkeit nutzen und sich entsprechend engagieren	14	4	5	4.64	0.50
bed_arb_07	Für schriftliche Arbeiten einen Zeitplan erstellen	14	3	5	4.21	0.80
bed_arb_08	Sich bei schriftlichen Arbeiten Zeit zu Literaturrecherche und -studium nehmen	14	3	5	4.50	0.65
bed_arb_09	Bei schriftlichen Arbeiten Zitierrichtlinien beachten	14	2	5	4.07	1.07
bed_arb_10	Sich bei schriftlichen Arbeiten zuerst überlegen, wie detailliert auf die einzelnen Aspekte eingegangen werden muss bzw. kann	14	4	5	4.57	0.51
bed_arb_11	Im Einleitungsteil klare Ziele und Fragestellungen formulieren	14	4	5	4.71	0.47
bed_trans_04	Inhalte des Studiums mit eigener Berufstätigkeit verknüpfen	14	1	5	4.43	1.09
bed_trans_05	Dozierende auffordern den Bezug zur Praxis herzustellen	14	1	5	4.00	1.24
bed_trans_06	Gelerntes in eigenen Worten wiedergeben	14	1	5	4.36	1.08
bed_erw_03	Bereits während des Bachelorstudiums ein Praktikum absolvieren	14	1	5	4.00	1.04
bed_life_01	Nicht nur das Studium, sondern auch andere Dinge des Lebens wahrnehmen	14	2	5	4.07	0.92
bed_life_02	Aktiv entspannen (z.B. Sport treiben, seinen Hobbys nachgehen)	14	3	5	4.00	0.78
bed_beruf_04	Eigene bestehende Firmkontakte pflegen und nutzen	13	2	5	4.15	0.90
bed_div_01	Auf neue Anforderungen flexibel reagieren (z.B. bei Änderungen von Studienplänen, Dozierenden, zeitlichen Vorgaben)	13	3	5	4.00	0.58
bed_div_02	Eigeninitiative zeigen und nicht abwarten und schauen, was sich ergibt	13	4	5	4.54	0.52
bed_div_03	Ein hohes intellektuelles Anspruchsniveau haben	13	1	5	4.00	1.23
bed_div_05	Sich eine eigene Meinung bilden	13	1	5	4.38	1.12
bed_div_06	Positiv denken und Enttäuschungen überwinden	13	1	5	4.15	1.07
bed_div_07	Prioritäten setzen	13	1	5	4.31	1.11
bed_div_08	Die zur Verfügung stehende Zeit gut einteilen	13	3	5	4.38	0.65

bed_div_09	Vorgegebene Informationen kritisch bewerten	13	1	5	4.23	1.09
bed_div_10	Zuverlässig und gewissenhaft sein	13	3	5	4.31	0.75
bed_div_11	Analytisch denken	13	2	5	4.46	0.88
bed_div_13	Motiviert sein, Leistung zu erbringen	13	3	5	4.46	0.66
bed_div_14	Positive Einstellung zum Studium haben	13	3	5	4.46	0.66
bed_div_16	Sachverhalte auf den Punkt bringen	13	3	5	4.31	0.75
bed_div_18	Offen sein für Neues	13	3	5	4.38	0.77
bed_div_19	Eigene Überforderung erkennen	13	4	5	4.46	0.52
bed_div_21	Durchhaltewillen zeigen	13	3	5	4.15	0.56
bed_div_22	Schwierige Aufgaben als Herausforderung betrachten	13	3	5	4.23	0.73
bed_div_23	Sich aktiv um persönliche Weiterentwicklung bemühen	13	3	5	4.08	0.64
bed_div_24	Kritik annehmen	13	4	5	4.62	0.51
bed_div_25	Konfliktfähig sein	13	3	5	4.23	0.83
bed_div_27	Fächerübergreifend und vernetzt denken	13	2	5	4.23	0.93
bed_div_28	Emotional stabil und belastbar sein	13	3	5	4.08	0.76
bed_div_29	Mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtkommen	13	3	5	4.15	0.69
bed_div_30	Über intellektuelle Neugier verfügen	13	3	5	4.46	0.78
bed_div_31	Selbständig arbeiten	13	3	5	4.38	0.65
bed_div_32	Genau und sorgfältig arbeiten	13	2	5	4.08	0.86
bed_div_34	Gut in Teams arbeiten	13	3	5	4.38	0.65
bed_div_37	An den Erfolg im Studium glauben	13	4	5	4.54	0.52
TOTAL: 106 Items						

Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

K3 Itemliste mit den eliminierten Items

Itemkennzeichen	Item
erf_vork_03	Sehr gute Kenntnisse in Mathematik mitbringen
erf_vork_04	Sehr gute Kenntnisse in Biologie mitbringen
erf_vork_05	Sehr gute Kenntnisse im Umgang mit Textverarbeitungs- und Tabellenbearbeitungsprogrammen mitbringen
erf_kog_07	Schnelles Kopfrechnen beherrschen
erf_kog_08	Ein gutes Gedächtnis für Informationen in Textform haben
erf_kog_09	Ein gutes Zahlengedächtnis besitzen
erf_kog_10	Ein gutes Gedächtnis für figural-bildhaftes Material besitzen
erf_kog_11	Sich Ereignisse und Abläufe gut merken
erf_kog_12	Einfallsreichtum in Bezug auf verbale Inhalte haben
erf_kog_13	Einfallsreichtum in Bezug auf figural bildhafte Inhalte haben
erf_vst_07	Sich im Vorfeld über Berufsfelder und Zukunftschancen nach dem Studium informieren
erf_vst_09	Sich mit einem stabilen privaten Umfeld umgeben
erf_lehr_01	Nur individuell als relevant erachtete Vorlesungen besuchen
erf_lehr_06	In der Vorlesung mitschreiben
erf_lehr_07	Mit der Anonymität in Massenvorlesungen zurecht kommen
erf_lehr_08	Pünktlich zu Lehrveranstaltungen eintreffen
erf_lehr_09	Relevante Vorlesungsunterlagen an der Lehrveranstaltung parat haben
erf_lit_04	Neben vorlesungsbegleitender Literatur zusätzliche Literatur heranziehen
erf_lit_05	Fachzeitschriften lesen
erf_netz_02	Gelegenheiten wahrnehmen, Absolventen (Alumni) zu treffen
erf_netz_03	Sich mit Studierenden höheren Semesters austauschen und nach deren Erfahrungen fragen
erf_netz_05	Einfluss auf die Gestaltung des Studiengangs nehmen und Verbesserungsvorschläge einbringen
erf_netz_08	Psychologiefachtagungen, Vorträge, Symposien oder andere das Studium ergänzende Veranstaltungen besuchen
erf_netz_09	Sich in einer Studierendenorganisation engagieren
erf_lern_10	Den Lernstoff auswendig lernen
erf_lern_13	Literatur in Arbeitsteilung mit anderen Studierenden zusammenfassen
erf_lern_15	Ausreichend Lernpausen einplanen und einhalten
erf_lern_19	Bei Dozierenden Feedback zur eigenen Leistung einholen
erf_prüf_01	Sich bei Dozierenden über den Prüfungsstoff informieren und in Erfahrung bringen, was für Dozierende wichtig ist
erf_prüf_07	Alleine auf Prüfungen lernen
erf_prüf_08	Erst nach einiger Zeit des individuellen Lernens Lerngruppen bilden
erf_prüf_12	Mündliche Prüfungssituationen nachstellen
erf_prüf_13	Sich alte Prüfungen als Lerngrundlage beschaffen
erf_prüf_15	Selbstsicher in der Prüfung auftreten
erf_prüf_16	Sich bei Zielerreichung selbst belohnen (z.B. bei erfolgreicher Prüfung, Abgabe von Hausarbeiten)
erf_prüf_17	Sich mit den Reglementen und Rahmenbedingungen der Universität / Hochschule auskennen

erf_ref_01	Sich bei Präsentationen freiwillig melden
erf_ref_03	Sich eine kreative «Aktivierung» für die Seminarteilnehmenden ausdenken
erf_ref_06	Den Zuhörenden kommentierte Foliensätze oder ein Handout austeilen
erf_vert_03	Wahl der Vertiefungsfächer und Module von den persönlichen Fähigkeiten abhängig machen
erf_vert_05	Breites Spektrum an Vorlesungen besuchen
erf_ausl_01	Ein Auslandssemester absolvieren
erf_ausl_02	Während des Auslandssemesters Prüfungen ablegen und anrechnen lassen
erf_ausl_03	Sprachkurse belegen
erf_ausl_04	Sprachkenntnisse durch Auslandsaufenthalte vertiefen
erf_trans_01	Studieninhalte zur Erklärung alltäglicher psychologischer Phänomene heranziehen
erf_trans_02	Nachrichten verfolgen und Studieninhalte zur Erklärung heranziehen
erf_trans_03	Interessiert sein an aktuellen gesellschaftlichen Themen
erf_erw_01	Studiums begleitend arbeiten und Berufserfahrung sammeln
erf_erw_02	Studienfachspezifische Erwerbstätigkeit suchen
erf_erw_04	An einem Lehrstuhl/Institut als studentische Hilfskraft arbeiten
erf_erw_05	Am Lehrstuhl/Institut Tutorate geben
erf_erw_06	An psychologischen Studien teilnehmen
erf_life_03	Bereit sein, private Interessen dem Studium unterzuordnen
erf_life_04	Lernzeit von Freizeit trennen
erf_beruf_01	Absolventenkongresse besuchen
erf_beruf_02	Sich frühzeitig über berufliche Perspektiven informieren und mit der Stellensuche auseinandersetzen
erf_beruf_03	Kontakte mit potenziellen Arbeitgebern knüpfen
erf_beruf_05	Sich rechtzeitig darüber klar werden, in welchem Bereich man zukünftig arbeiten möchte
erf_beruf_06	Sich bereits im Studium mit weiteren Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten beschäftigen
erf_div_12	Das eigene Studium selbstbewusst nach aussen vertreten
erf_div_15	Sich mit den Studieninhalten identifizieren
erf_div_17	Stets die eigenen Ziele vor Augen halten
erf_div_20	Gute Allgemeinbildung haben
erf_div_26	Sich durchsetzen
erf_div_33	Sich gut darstellen und verkaufen
erf_div_35	Sich gegenseitig motivieren
erf_div_36	Die eigenen Zeitpläne einhalten
TOTAL: 68 Items	

K4 Itemliste als Grundlage für die Faktorenanalyse

Itemkennzeichen	Item
erf_vork_01	Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen
erf_vork_02	Sehr gute Kenntnisse in Englisch mitbringen
erf_kog_01	Aus Graphiken und Abbildungen zügig Informationen beziehen
erf_kog_02	Texte schnell überfliegen
erf_kog_03	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Texte beherrschen
erf_kog_04	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Zahlen beherrschen
erf_kog_05	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Figuren und Bilder beherrschen
erf_kog_06	Verbale und nonverbale Informationen rasch verarbeiten
erf_kog_14	Komplexe Sinnzusammenhänge verstehen
erf_vst_01	Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und seine Anforderungen informieren
erf_vst_02	Informationsveranstaltungen zum Studium besuchen
erf_vst_03	Sich im Vorfeld über die Hochschule informieren
erf_vst_04	Sich vor Studienbeginn über alternative Psychologie-Studiengänge an anderen Hochschulen informieren
erf_vst_05	Sich bei der Studienwahl an den eigenen Interessen orientieren
erf_vst_06	Die Anforderungen des Studiums mit den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten abgleichen
erf_vst_08	Vor Studienbeginn Budget planen und Finanzierung des Studiums sichern
erf_lehr_02	Regelmässig Lehrveranstaltungen besuchen
erf_lehr_03	Den Vorlesungen konzentriert beiwohnen
erf_lehr_04	Sich aktiv an Lehrveranstaltungen beteiligen
erf_lehr_05	Den Vorlesungsstoff vor- und nachbereiten
erf_lit_01	Freude am Lesen haben
erf_lit_02	Die vorgegebene Literatur lesen
erf_lit_03	Gezielt relevante Literatur auswählen und sich darauf beschränken
erf_lit_06	Fremdsprachige Literatur lesen
erf_lit_07	Fachdatenbanken (zB Psynindex, Psychinfo) zur Informationsgewinnung nutzen
erf_lit_08	Sich mit der Bibliothek und deren Angebot vertraut machen
erf_netz_01	Soziale Netzwerke mit anderen Studierenden aufbauen und sich darin integrieren
erf_netz_04	Während des Studiums ein Netzwerk mit der Berufswelt aufbauen
erf_netz_06	Sich bei fachlicher Überforderung Hilfe holen
erf_netz_07	Sich emotionale Unterstützung bei Familie, Freunden oder Bekannten holen
erf_lern_01	Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden
erf_lern_02	Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden
erf_lern_03	Zielgerichtet lernen
erf_lern_04	Sich erreichbare Lernziele setzen
erf_lern_05	Eigene Lernkapazität richtig einschätzen
erf_lern_06	Lerngruppen bilden
erf_lern_07	Lerngruppen mit Teilnehmern bilden, von denen man profitieren kann

erf_lern_08	Kontinuierlich vorlesungsbegleitend lernen
erf_lern_09	Das Semester gut im Voraus planen (zB Übersicht über alle Leistungsnachweise aufstellen)
erf_lern_11	Auf Verständnis lernen
erf_lern_12	Wichtige von unwichtigen Lerninhalten trennen
erf_lern_14	Eigene Zusammenfassungen des Lernstoffs erstellen (zB mit Tabellen, Mindmaps, Karteikarten etc)
erf_lern_16	Genügend Zeitressourcen fürs Lernen einplanen
erf_lern_17	Sich bei Gruppenarbeiten aktiv beteiligen
erf_lern_18	Bei Gruppenarbeiten wechselnde Aufgaben übernehmen
erf_lern_20	Wissenslücken erkennen und schliessen
erf_lern_21	Skripte und Lehrstoff-Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen
erf_lern_22	Den Umgang mit Statistiksoftware üben
erf_lern_23	Gestellte Übungsaufgaben selbständig bearbeiten
erf_pruef_02	In Prüfungssituationen ruhig und gelassen bleiben
erf_pruef_03	In einer Prüfung Aussagen mit passenden Theorien begründen
erf_pruef_04	In einer Prüfung Theorien kritisch reflektieren
erf_pruef_05	Sich in einer Prüfung zuerst einen Überblick über die einzelnen Aufgaben verschaffen und abschätzen, wie viel Zeit für die Bearbeitung einzelner Aufgaben gebraucht wird
erf_pruef_06	Sich nicht von der Prüfungsangst anderer anstecken lassen
erf_pruef_09	Einen Zeitplan für die Prüfungsvorbereitung erstellen
erf_pruef_10	Bei der Prüfungsvorbereitung zuerst Lerninhalte strukturieren
erf_pruef_11	Prüfungsinhalte bzw. Themen anhand von Praxisbeispielen reflektieren
erf_pruef_14	Sich durch schlechte Prüfungsergebnisse nicht demotivieren lassen
erf_ref_02	Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren
erf_ref_04	Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen
erf_ref_05	Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren
erf_ref_07	Die Präsentation ansprechend visualisieren
erf_ref_08	Zu Übungszwecken das Referat zuvor anderen vortragen
erf_ref_09	Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten
erf_ref_10	Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten
erf_ref_11	Bei Präsentationen frei reden
erf_vert_01	Vertiefungsfächer und Module wählen, die persönlich interessieren
erf_vert_02	Vertiefungsfächer und Module im Hinblick auf spätere Berufswahl wählen
erf_vert_04	Sich im Vorfeld Informationen zu Vertiefungsfächern bei Studierenden höheren Semesters einholen
erf_arb_01	Semester- und Projektarbeiten den eigenen Interessen entsprechend auswählen
erf_arb_02	Praxisprojekte in verschiedenen Bereichen absolvieren
erf_arb_03	Projekt- und Bachelorarbeit im Hinblick auf berufliche Zukunft wählen
erf_arb_04	Eine kompetente und engagierte Betreuungsperson für die Bachelorarbeit suchen
erf_arb_05	Initiative zeigen und aktiv Partner für Praxisprojekte akquirieren
erf_arb_06	Projektarbeiten, Semesterarbeiten und Bachelorarbeit als Lernmöglichkeit nutzen und sich entsprechend engagieren
erf_arb_07	Für schriftliche Arbeiten einen Zeitplan erstellen

erf_arb_08	Sich bei schriftlichen Arbeiten Zeit zu Literaturrecherche und -studium nehmen
erf_arb_09	Bei schriftlichen Arbeiten Zitierrichtlinien beachten
erf_arb_10	Sich bei schriftlichen Arbeiten zuerst überlegen, wie detailliert auf die einzelnen Aspekte eingegangen werden muss bzw. kann
erf_arb_11	Im Einleitungsteil klare Ziele und Fragestellungen formulieren
erf_trans_04	Inhalte des Studiums mit eigener Berufstätigkeit verknüpfen
erf_trans_05	Dozierende auffordern den Bezug zur Praxis herzustellen
erf_trans_06	Gelerntes in eigenen Worten wiedergeben
erf_erw_03	Bereits während des Bachelorstudiums ein Praktikum absolvieren
erf_life_01	Nicht nur das Studium, sondern auch andere Dinge des Lebens wahrnehmen
erf_life_02	Aktiv entspannen (z.B. Sport treiben, seinen Hobbys nachgehen)
erf_life_05	Ausreichend schlafen und sich gut ernähren
erf_beruf_04	Eigene bestehende Firmkontakte pflegen und nutzen
erf_div_01	Auf neue Anforderungen flexibel reagieren (z.B. bei Änderungen von Studienplänen, Dozierenden, zeitlichen Vorgaben)
erf_div_02	Eigeninitiative zeigen und nicht abwarten und schauen, was sich ergibt
erf_div_03	Ein hohes intellektuelles Anspruchsniveau haben
erf_div_04	Hohe Erwartungen an sich selber haben
erf_div_05	Sich eine eigene Meinung bilden
erf_div_06	Positiv denken und Enttäuschungen überwinden
erf_div_07	Prioritäten setzen
erf_div_08	Die zur Verfügung stehende Zeit gut einteilen
erf_div_09	Vorgegebene Informationen kritisch bewerten
erf_div_10	Zuverlässig und gewissenhaft sein
erf_div_11	Analytisch denken
erf_div_13	Motiviert sein, Leistung zu erbringen
erf_div_14	Positive Einstellung zum Studium haben
erf_div_16	Sachverhalte auf den Punkt bringen
erf_div_18	Offen sein für Neues
erf_div_19	Eigene Überforderung erkennen
erf_div_21	Durchhaltewillen zeigen
erf_div_22	Schwierige Aufgaben als Herausforderung betrachten
erf_div_23	Sich aktiv um persönliche Weiterentwicklung bemühen
erf_div_24	Kritik annehmen
erf_div_25	Konfliktfähig sein
erf_div_27	Fächerübergreifend und vernetzt denken
erf_div_28	Emotional stabil und belastbar sein
erf_div_29	Mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtkommen
erf_div_30	Über intellektuelle Neugier verfügen
erf_div_31	Selbständig arbeiten
erf_div_32	Genau und sorgfältig arbeiten

erf_div_34	Gut in Teams arbeiten
erf_div_37	An den Erfolg im Studium glauben

TOTAL: 117 Items

L Faktorladungsmatrix und endgültige Zuordnung

Itemkenn- zeichen ¹²	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Zugeordneter Faktor
erf_arb_04	.79			.12			.13					1b
erf_arb_03	.78						.12	.16			.11	1b
erf_arb_05	.74					.15	.12	.18				1b
erf_arb_02	.74							.15			.15	1b
erf_arb_06	.71	.17	.13	.25	.15					-.11		1a
erf_arb_01	.67			.26	.12							1a
erf_arb_08	.63	.29		.41	.19		-.10			-.11		1a
erf_arb_09	.61	.23		.44	.13					-.27	-.20	1a
erf_arb_10	.59	.24		.40	.16					-.15		1a
erf_arb_07	.58	.17		.26	.35				-.12			1a
erf_arb_11	.54	.27	.11	.53	.11					-.11		1a
erf_beruf_04	.52		.16	.10		.14				.12	.42	1b
erf_trans_05	.51		.14			.34	.11	.12			.20	1b
erf_vert_02	.46					.23	.37	.20		.11	.10	1b
erf_pruef_03	.43	.18	.14	.18			.38	.13	-.12		.16	1b
erf_erw_03	.39					-.14		-.10		.19	.32	1b
erf_trans_04	.38		.21	.11	.10	.12	.22	.14	.16	.22	.22	1b
erf_lern_22	.30	.23	.12	.15	.26		.26			-.17		1a
erf_lern_05		.70		.12	.12				.15			2
erf_lern_03	.14	.69	.13	.19	.14	.10			.17			2
erf_lern_02	.13	.66	.12	.20	.28	.16	.10		.12	.11		2
erf_lern_12	.10	.64					.27		.15			2
erf_lern_04	.21	.56	.13	.14	.26			.11		.11		2
erf_pruef_02		.55		.19			.17	-.16		.30		2
erf_div_07		.54	.32		.12		.15					2
erf_lern_01		.54	.12	.19	.13		.17	.10	.20		.13	2
erf_div_29		.49	.28	.18							.13	2
erf_div_08		.46	.33		.40							3a
erf_div_28		.46	.37	.22			.11	.11		.18	.25	2
erf_pruef_06		.44	.14				.27	-.13		.22	.14	2
erf_lit_03		.42	.18	.15		.17						2
erf_div_37	.14	.40	.35		.19					.20	-.16	2
erf_div_03		.13	.58		.10	-.15	.13		.20			3b
erf_div_05	.24		.57						.23			3b
erf_div_11		.19	.55			-.11	.39	-.12	.15	-.10		3b
erf_div_22		.24	.54		.14	.14	.16					3a
erf_div_24			.54	.11	-.12	.19	.12				.12	3c
erf_div_23		.16	.54		.20	.12		.16			.19	3b
erf_div_09	.19		.52				.23	-.11	.20			3b

¹² Für Codeplan vgl. Anhang D1 (Itemliste zum Studierverhalten).

erf_div_10			.52	.12	.39			.17		-.11	-.18	3a
erf_div_04			.50		.15		-.19	.19	.14	-.16	-.12	3a
erf_div_30		.18	.49		.16				.35	.19		3b
erf_div_27			.48				.31		.23			3b
erf_div_16	.10	.13	.48	.14			.29		.16	.11		3b
erf_div_25	.12	.11	.46		-.18	.28	.10	.12	-.14		.27	3c
erf_div_13		.29	.46	.13	.43	.12					-.13	3a
erf_div_21		.43	.45	.13	.17			.16		-.14		3a
erf_div_06		.42	.45							.21	.11	3c
erf_div_31		.33	.44	.18	.37	-.13						3a
erf_div_18		.13	.40							.35		3c
erf_div_32		.17	.40	.17	.37						-.25	3a
erf_div_02	.17	.17	.38		.26	.17					.38	3c
erf_div_01		.20	.28				.18				.19	3c
erf_ref_07	.17	.14	.10	.84			.14					4
erf_ref_04	.19	.20	.13	.82					.12			4
erf_ref_10	.21	.16		.79								4
erf_ref_05	.28	.14		.79								4
erf_ref_09	.23	.17		.73		.13	.12					4
erf_ref_11	.13	.16	.15	.64							.11	4
erf_ref_02	.24		.11	.61	.23		.19				.12	4
erf_ref_08	.13		-.13	.39	.13	.19	.16			.22	.28	4
erf_lern_08					.70			.13			.11	5b
erf_lehr_05		.17			.67			.13			.13	5b
erf_lit_02					.59				.24			5b
erf_lern_16	.13	.38	.10	.12	.51	.13						5a
erf_lehr_02					.50	.18		.22			-.26	5b
erf_lern_23			.16	.12	.50	.15	.20		.11			5a
erf_lehr_03			.13		.46			.21			-.13	5b
erf_pruef_09	.19	.21		.15	.46					.11	.13	5a
erf_lern_09		.15	.21		.44		.11	.11		-.10	.33	5a
erf_lern_14	.22	.11			.40				.13	.16	-.11	5a
erf_pruef_10	.11	.24		.22	.32	.10	.30	.20			.12	5a
erf_lern_06	.11					.76					.11	6b
erf_lern_07						.74						6b
erf_lern_17	.12	.11	.25	.25	.12	.64					-.15	6a
erf_lern_18	.11	.11	.25	.22	.12	.60	.18				-.12	6a
erf_div_34	.22		.20	.20		.49			-.22	.11		6a
erf_netz_07						.45			.12	.29		6b
erf_netz_01		.23				.44	-.13	.13				6b
erf_netz_06					.18	.38		.14		.21	.17	6b
erf_lehr_04	.11		.26	.15	.22	.32		.10		-.18	.32	6a
erf_vert_04	.25					.31	.29	.17				7a
erf_kog_04		.13	.14				.58		.16	-.12		7b

erf_kog_01		.13	.11			-.18	.57		.15			7b
erf_kog_05		.11					.57		.19	.16		7b
erf_lem_11		.21		.10	.13	.10	.49	.15				7a
erf_lem_20	.22	.13	.13	.12	.35		.43					7a
erf_pruef_04	.37	.12	.12	.18			.43	.11	-.18		.21	7a
erf_pruef_14	.19	.24				.11	.41	-.15		.25	.16	7a
erf_pruef_11	.24				.17	.31	.40	.16				7a
erf_vert_01	.39		.13	.13			.40			.19		7a
erf_vst_01			.10		.18			.75		.11	.12	8
erf_vst_03	.10				.25		.10	.73				8
erf_vst_02	.11				.12	.21		.72				8
erf_vst_04	.19					.16		.64		-.21		8
erf_vst_06		.13			.14	.10		.62	.17		.15	8
erf_vst_05		.25	.14		.13	.10	-.12	.45	.31	.14	-.16	8
erf_kog_14		.16	.18	.12			.34		.57	-.18		9a
erf_kog_06			.15				.29	.13	.56	.15		9a
erf_kog_03	.13	.26	.22				.38		.54			9a
erf_lit_06				.15	.28			-.23	.48		.14	9b
erf_lit_01		.16			.27			.10	.48	.10	.21	9a
erf_kog_02	.13	.32					.21		.45	-.13	.23	9a
erf_vork_02	-.24				.12				.41	.29		9b
erf_vork_01	-.12		.10					.15	.37	.10	-.15	9b
erf_trans_06	.15	.18	.24	.16		.26	.15		.27	.16		9a
erf_lem_21	.19	.11		.13	.15	.23		.24	.25	.18		9a
erf_life_02		.17							.11	.64		10
erf_life_01		.18			-.19				.12	.60		10
erf_life_05		.20		.17	.28					.52		10
erf_div_14	.11	.17	.29		.25	.23		.25		.41	-.18	<i>fällt weg</i>
erf_div_19		.24	.15			.11	.13		-.12	.25	.24	<i>fällt weg</i>
erf_netz_04	.31		.13			.32				.15	.47	1b
erf_vst_08								.40			.46	8
erf_lit_08	.29			.19	.25	.26		.18	.15	-.25	.35	6a
erf_lit_07				.23	.22	.14			.32	-.23	.33	6a
erf_pruef_05	.21			.23		.14	.27	.16			.27	1b
TOTAL: 117 Items												

Anmerkung: Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse; Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung; Die Zuordnung kursiv gedruckter Variablen erfolgte durch Korrelation mit den über die einzelnen Faktoren berechneten Summenwerten.

M Itemstatistiken der extrahierten Anforderungsdimensionen

M1 Itemstatistiken «Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken» (Anforderungsdimension 1a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_arb_08	Sich bei schriftlichen Arbeiten Zeit zu Literaturrecherche und -studium nehmen	3.75	1.21	.84	.88
erf_arb_09	Bei schriftlichen Arbeiten Zitierrichtlinien beachten	4.13	1.25	.82	.88
erf_arb_11	Im Einleitungsteil klare Ziele und Fragestellungen formulieren	3.81	1.23	.79	.89
erf_arb_10	Sich bei schriftlichen Arbeiten zuerst überlegen, wie detailliert auf die einzelnen Aspekte eingegangen werden muss bzw. kann	3.48	1.17	.79	.90
erf_arb_07	Für schriftliche Arbeiten einen Zeitplan erstellen	3.34	1.32	.68	.88
erf_arb_06	Projektarbeiten, Semesterarbeiten und Bachelorarbeit als Lernmöglichkeit nutzen und sich entsprechend engagieren	3.54	1.33	.71	.90
erf_arb_01	Semester- und Projektarbeiten den eigenen Interessen entsprechend auswählen	3.50	1.30	.64	.90
erf_lern_22	Den Umgang mit Statistiksoftware üben	2.74	1.25	.41	.92

Cronbachs $\alpha = .91$; $N = 336$; Anzahl der Items = 8

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M2 Itemstatistiken «Praxisbezug/Wissenstransfer» (Anforderungsdimension 1b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_arb_05	Initiative zeigen und aktiv Partner für Praxisprojekte akquirieren	2.80	1.50	.72	.86
erf_arb_03	Projekt- und Bachelorarbeit im Hinblick auf berufliche Zukunft wählen	2.94	1.40	.74	.86
erf_arb_02	Praxisprojekte in verschiedenen Bereichen absolvieren	2.69	1.33	.71	.86
erf_arb_04	Eine kompetente und engagierte Betreuungsperson für die Bachelorarbeit suchen	3.09	1.52	.72	.86
erf_beruf_04	Eigene bestehende Firmenkontakte pflegen und nutzen	2.43	1.31	.63	.87
erf_vert_02	Vertiefungsfächer und Module im Hinblick auf spätere Berufswahl wählen	3.33	1.27	.58	.87
erf_trans_04	Inhalte des Studiums mit eigener Berufstätigkeit verknüpfen	3.49	1.23	.52	.87
erf_trans_05	Dozierende auffordern den Bezug zur Praxis herzustellen	2.91	1.33	.60	.87
erf_pruef_03	In einer Prüfung Aussagen mit passenden Theorien begründen	3.29	1.24	.54	.87
erf_erw_03	Bereits während des Bachelorstudiums ein Praktikum absolvieren	1.92	1.39	.30	.89
erf_pruef_05	Sich in einer Prüfung zuerst einen Überblick über die einzelnen Aufgaben verschaffen und abschätzen, wie viel Zeit für die Bearbeitung einzelner Aufgaben gebraucht wird	3.21	1.30	.35	.88
erf_netz_04	Während des Studiums ein Netzwerk mit der Berufswelt aufbauen	2.52	1.18	.52	.87

Cronbachs $\alpha = .88$; $N = 330$; Anzahl der Items = 12*Anmerkung:* Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M3 Itemstatistiken «Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit» (Anforderungsdimension 2)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_lern_05	Eigene Lernkapazität richtig einschätzen	4.00	0.81	.64	.86
erf_lern_03	Zielgerichtet lernen	4.29	0.77	.71	.85
erf_lern_02	Eigene Lernstrategien entwickeln und anwenden	4.33	0.79	.70	.85
erf_lern_12	Wichtige von unwichtigen Lerninhalten trennen	3.98	0.89	.59	.86
erf_lern_04	Sich erreichbare Lernziele setzen	4.00	0.85	.57	.86
erf_pruef_02	In Prüfungssituationen ruhig und gelassen bleiben	3.74	1.07	.58	.86
erf_div_07	Prioritäten setzen	4.17	0.77	.53	.86
erf_lern_01	Wissen, wie und wo wichtige Informationen bezogen werden	4.18	0.72	.51	.86
erf_div_29	Mit hohem Zeit- und Arbeitsdruck zurechtkommen	3.94	0.84	.51	.86
erf_div_28	Emotional stabil und belastbar sein	3.88	0.84	.55	.86
erf_pruef_06	Sich nicht von der Prüfungsangst anderer anstecken lassen	3.78	1.16	.46	.87
erf_lit_03	Gezielt relevante Literatur auswählen und sich darauf beschränken	3.70	0.99	.39	.87
erf_div_37	An den Erfolg im Studium glauben	4.21	0.78	.45	.87

Cronbachs $\alpha = .87$; $N = 330$; Anzahl der Items = 13

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M4 Itemstatistiken «Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation» (Anforderungsdimension 3a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_div_10	Zuverlässig und gewissenhaft sein	4.29	0.78	.62	.79
erf_div_32	Genau und sorgfältig arbeiten	4.12	0.83	.57	.80
erf_div_31	Selbstständig arbeiten	4.43	0.68	.63	.80
erf_div_13	Motiviert sein, Leistung zu erbringen	4.23	0.74	.60	.80
erf_div_21	Durchhaltewillen zeigen	4.31	0.72	.59	.80
erf_div_04	Hohe Erwartungen an sich selber haben	4.20	0.77	.41	.82
erf_div_22	Schwierige Aufgaben als Herausforderung betrachten	3.94	0.79	.49	.81
erf_div_08	Die zur Verfügung stehende Zeit gut einteilen	3.89	0.96	.50	.81

Cronbachs $\alpha = .83$; $N = 330$; Anzahl der Items = 8

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M5 Itemstatistiken «Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier» (Anforderungsdimension 3b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_div_09	Vorgegebene Informationen kritisch bewerten	3.78	0.81	.59	.79
erf_div_11	Analytisch denken	3.86	0.92	.61	.79
erf_div_05	Sich eine eigene Meinung bilden	4.29	0.67	.54	.80
erf_div_27	Fächerübergreifend und vernetzt denken	3.96	0.81	.54	.80
erf_div_16	Sachverhalte auf den Punkt bringen	3.85	0.79	.56	.80
erf_div_30	Über intellektuelle Neugier verfügen	4.26	0.70	.54	.80
erf_div_03	Ein hohes intellektuelles Anspruchsniveau haben	3.86	0.82	.52	.80
erf_div_23	Sich aktiv um persönliche Weiterentwicklung bemühen	4.00	0.86	.45	.81

Cronbachs $\alpha = .82$; $N = 330$; Anzahl der Items = 8

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M6 Itemstatistiken «Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit» (Anforderungsdimension 3c)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_div_25	Konfliktfähig sein	3.67	0.87	.51	.67
erf_div_24	Kritik annehmen	3.72	0.82	.52	.67
erf_div_01	Auf neue Anforderungen flexibel reagieren (zB bei Änderungen von Studienplänen, Dozierenden, zeitlichen Vorgaben)	3.93	0.82	.44	.69
erf_div_06	Positiv denken und Enttäuschungen überwinden	3.96	0.81	.48	.68
erf_div_02	Eigeninitiative zeigen und nicht abwarten und schauen, was sich ergibt	3.59	0.90	.42	.70
erf_div_18	Offen sein für Neues	4.30	0.71	.38	.71

Cronbachs $\alpha = .72$; $N = 330$; Anzahl der Items = 6

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M7 Itemstatistiken «Präsentationskompetenz» (Anforderungsdimension 4)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_ref_07	Die Präsentation ansprechend visualisieren	3.95	1.10	.83	.88
erf_ref_04	Sich im Vorfeld Gedanken über eine verständliche Struktur des Vortrags machen	3.94	1.11	.81	.88
erf_ref_10	Bei Referaten auf den zeitlichen Rahmen achten	3.97	1.07	.79	.88
erf_ref_05	Sich Beispiele überlegen, die die Inhalte der Präsentation illustrieren	3.85	1.09	.82	.88
erf_ref_09	Bei Präsentationen auf Nachfragen kompetent antworten	3.65	1.03	.76	.89
erf_ref_11	Bei Präsentationen frei reden	3.78	1.19	.63	.90
erf_ref_02	Sich bei Referatsvorbereitungen intensiv mit dem Thema beschäftigen und gründlich in verschiedenen Lehrbüchern und Zeitschriften recherchieren	3.32	1.13	.61	.90
erf_ref_08	Zu Übungszwecken das Referat zuvor anderen vortragen	2.97	1.31	.39	.92

Cronbachs $\alpha = .90$; $N = 316$; Anzahl der Items = 8

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M8 Itemstatistiken «Lernplanung» (Anforderungsdimension 5a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_pruef_10	Bei der Prüfungsvorbereitung zuerst Lerninhalte strukturieren	3.72	1.09	.56	.66
erf_lern_09	Das Semester gut im Voraus planen	3.46	1.24	.40	.71
erf_lern_16	Genügend Zeitressourcen fürs Lernen einplanen	3.69	1.00	.50	.68
erf_pruef_09	Einen Zeitplan für die Prüfungsvorbereitung erstellen	3.69	1.23	.56	.65
erf_lern_14	Eigene Zusammenfassungen des Lernstoffs erstellen	3.98	1.08	.36	.72
erf_lern_23	Gestellte Übungsaufgaben selbstständig bearbeiten	3.71	0.98	.38	.71

Cronbachs $\alpha = .73$; $N = 359$; Anzahl der Items = 6

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M9 Itemstatistiken «Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen» (Anforderungsdimension 5b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_lehr_03	Den Vorlesungen konzentriert beiwohnen	4.02	0.83	.46	.71
erf_lehr_02	Regelmässig Lehrveranstaltungen besuchen	4.22	0.91	.44	.71
erf_lern_08	Kontinuierlich vorlesungsbegleitend lernen	3.09	1.12	.61	.65
erf_lehr_05	Den Vorlesungsstoff vor- und nachbereiten	3.29	1.02	.60	.65
erf_lit_02	Die vorgegebene Literatur lesen	3.60	0.96	.40	.73

Cronbachs $\alpha = .74$; $N = 379$; Anzahl der Items = 5

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M10 Itemstatistiken «Initiative in Team- und Gruppenarbeiten» (Anforderungsdimension 6a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_lern_18	Bei Gruppenarbeiten wechselnde Aufgaben übernehmen	3.28	1.14	.61	.69
erf_lern_17	Sich bei Gruppenarbeiten aktiv beteiligen	3.66	1.18	.62	.68
erf_div_34	Gut in Teams arbeiten	3.83	0.93	.39	.74
erf_lehr_04	Sich aktiv an Lehrveranstaltungen beteiligen	3.06	1.10	.45	.73
erf_lit_08	Sich mit der Bibliothek und deren Angebot vertraut machen	3.19	1.24	.52	.71
erf_lit_07	Fachdatenbanken (z.B. Psyndex, Psychinfo) zur Informationsgewinnung nutzen	2.98	1.26	.39	.75

Cronbachs $\alpha = .76$; $N = 329$; Anzahl der Items = 6

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M11 Itemstatistiken «Soziale Vernetzung» (Anforderungsdimension 6b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_lern_07	Lerngruppen mit Teilnehmern bilden, von denen man profitieren kann	3.05	1.27	.67	.57
erf_lern_06	Lerngruppen bilden	2.97	1.30	.68	.56
erf_netz_01	Soziale Netzwerke mit anderen Studierenden aufbauen und sich darin integrieren	3.42	1.05	.37	.70
erf_netz_06	Sich bei fachlicher Überforderung Hilfe holen	3.05	1.14	.34	.72
erf_netz_07	Sich emotionale Unterstützung bei Familie, Freunden oder Bekannten holen	3.94	1.00	.32	.72

Cronbachs $\alpha = .71$; $N = 379$; Anzahl der Items = 5

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M12 Itemstatistiken «Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe» (Anforderungsdimension 7a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_pruef_04	In einer Prüfung Theorien kritisch reflektieren	3.05	1.19	.47	.66
erf_pruef_11	Prüfungsinhalte bzw Themen anhand von Praxisbeispielen reflektieren	3.43	1.06	.47	.67
erf_lern_11	Auf Verständnis lernen	4.19	0.77	.42	.68
erf_lern_20	Wissenslücken erkennen und schließen	3.59	0.81	.44	.68
erf_vert_01	Vertiefungsfächer und Module wählen, die persönlich interessieren	4.10	1.12	.48	.66
erf_pruef_14	Sich durch schlechte Prüfungsergebnisse nicht demotivieren lassen	3.14	1.15	.37	.69
erf_vert_04	Sich im Vorfeld Informationen zu Vertiefungsfächer bei Studierenden höheren Semesters einholen	2.88	1.29	.35	.70

Cronbachs $\alpha = .71$; $N = 351$; Anzahl der Items = 7

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M13 Itemstatistiken «Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)» (Anforderungsdimension 7b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_kog_04	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Zahlen beherrschen	3.33	0.87	.53	.57
erf_kog_05	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Figuren und Bilder beherrschen	3.33	0.88	.51	.60
erf_kog_01	Aus Graphiken und Abbildungen zügig Informationen beziehen	3.67	0.79	.49	.63

Cronbachs $\alpha = .69$; $N = 432$; Anzahl der Items = 3

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M14 Itemstatistiken «Gezielte Studienorientierung und -wahl» (Anforderungsdimension 8)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_vst_01	Sich vor Studienbeginn über den Studiengang und dessen Anforderungen informieren	3.75	1.06	.69	.76
erf_vst_03	Sich im Vorfeld über die Hochschule informieren	3.34	1.13	.67	.76
erf_vst_02	Informationsveranstaltungen zum Studium besuchen	3.59	1.27	.64	.76
erf_vst_04	Sich vor Studienbeginn über alternative Psychologie-Studiengänge an anderen Hochschulen informieren	3.12	1.33	.56	.78
erf_vst_06	Die Anforderungen des Studiums mit den eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten abgleichen	3.77	0.99	.53	.78
erf_vst_05	Sich bei der Studienwahl an den eigenen Interessen orientieren	4.49	0.68	.38	.81
erf_vst_08	Vor Studienbeginn Budget planen und Finanzierung des Studiums sichern	3.51	1.18	.36	.82

Cronbachs $\alpha = .81$; $N = 412$; Anzahl der Items = 7

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M15 Itemstatistiken «Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis» (Anforderungsdimension 9a)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_kog_03	Schlussfolgerndes exaktes Denken in Bezug auf Texte beherrschen	3.88	0.71	.52	.62
erf_kog_06	Verbale und nonverbale Informationen rasch verarbeiten	3.90	0.79	.47	.63
erf_trans_06	Gelerntes in eigenen Worten wiedergeben	3.85	0.93	.41	.65
erf_kog_14	Komplexe Sinnzusammenhänge verstehen	3.96	0.78	.43	.64
erf_kog_02	Texte schnell überfliegen	3.72	0.84	.37	.66
erf_lern_21	Skripte und Lehrstoff-Zusammenfassungen mit eigenen Notizen aus den Vorlesungen ergänzen	4.24	0.93	.31	.68
erf_lit_01	Freude am Lesen haben	3.94	0.87	.31	.68

Cronbachs $\alpha = .69$; $N = 334$; Anzahl der Items = 7

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M16 Itemstatistiken «Vorkenntnisse Deutsch/Englisch» (Anforderungsdimension 9b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_vork_02	Sehr gute Kenntnisse in Englisch mitbringen	3.60	0.92	.48	.11
erf_lit_06	Fremdsprachige Literatur lesen	2.98	1.17	.29	.48
erf_vork_01	Sehr gute Kenntnisse in Deutsch mitbringen	4.45	0.74	.21	.54

Cronbachs $\alpha = .50$; $N = 400$; Anzahl der Items = 3

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M17 Itemstatistiken «Life-Domain-Balance» (Anforderungsdimension 10)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_life_02	Aktiv entspannen (z.B. Sport treiben, seinen Hobbys nachgehen)	4.07	0.99	.63	.50
erf_life_01	Nicht nur das Studium, sondern auch andere Dinge des Lebens wahrnehmen	4.29	0.87	.54	.63
erf_life_05	Ausreichend schlafen und sich gut ernähren	3.74	1.07	.45	.74

Cronbachs $\alpha = .72$; $N = 332$; Anzahl der Items = 3

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

M18 Itemstatistiken «Einstellung zum Studium» (Anforderungsdimension 10b)

Itemkennzeichen	Item	Mittelwert	Standardabweichung	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weglassen
erf_div_19	Eigene Überforderung erkennen	3.66	0.90	.17	.
erf_div_14	Positive Einstellung zum Studium haben	4.18	0.83	.17	.

Cronbachs $\alpha = .29$; $N = 331$; Anzahl der Items = 2

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderung: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch.

N Vergleich der Einschätzungen der Anforderungsdimensionen

N1 Bedeutsamkeits- versus Erfüllungsgradeinschätzung: Gruppenstatistiken Psychologisches Institut UZH

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Einschätzung	N	Mittelwert	Standardabweichung
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	Dozierende	19	4.23	0.48
		Studierende	206	3.10	1.08
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	Dozierende	18	3.58	0.50
		Studierende	191	2.65	0.93
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	Dozierende	19	4.25	0.43
		Studierende	216	3.95	0.64
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	Dozierende	17	4.30	0.58
		Studierende	172	4.12	0.57
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	Dozierende	17	4.36	0.50
		Studierende	172	3.96	0.57
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	Dozierende	17	4.05	0.49
		Studierende	172	3.74	0.56
4	Präsentationskompetenz	Dozierende	18	4.33	0.58
		Studierende	171	3.52	1.03
5a	Lernplanung	Dozierende	19	4.38	0.58
		Studierende	203	3.67	0.78
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	Dozierende	19	4.11	0.56
		Studierende	217	3.64	0.69
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	Dozierende	19	4.22	0.49
		Studierende	217	3.00	0.82
6b	Soziale Vernetzung	Dozierende	19	3.94	0.49
		Studierende	206	3.11	0.78
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	Dozierende	19	4.14	0.55
		Studierende	203	3.38	0.69
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	Dozierende	21	4.16	0.44
		Studierende	240	3.48	0.70
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	Dozierende	20	3.76	0.58
		Studierende	223	3.38	0.74
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	Dozierende	21	4.30	0.39
		Studierende	240	3.85	0.59
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	Dozierende	21	4.27	0.56
		Studierende	272	3.88	0.67
10	Life-Domain-Balance	Dozierende	17	3.88	0.84
		Studierende	173	4.14	0.72

Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension (Dozierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension (Studierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; N = Stichprobengrösse.

N2 Bedeutsamkeits- versus Erfüllungsgradeinschätzung: Mittelwertvergleich der Stichproben des Psychologischen Instituts UZH (t-Test und Effektstärkenberechnung Cohens d)

Dimension	Dimensionsbezeichnung	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Cohens d
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	4.51	223	.00**	1.13	1.08
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	4.14	207	.00**	0.92	1.03
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	2.00	233	.05*	0.30	0.48
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	1.29	187	.20	0.19	0.32
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	2.76	187	.01**	0.40	0.70
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	2.20	187	.03*	0.31	0.56
4	Präsentationskompetenz	3.31	187	.00**	0.82	0.82
5a	Lernplanung	3.86	220	.00**	0.71	0.93
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	2.86	234	.00**	0.47	0.69
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	6.35	234	.00**	1.21	1.52
6b	Soziale Vernetzung	4.57	223	.00**	0.83	1.10
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	4.66	220	.00**	0.76	1.11
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	4.36	259	.00**	0.68	0.99
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	2.21	241	.03*	0.38	0.52
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	3.43	259	.00**	0.45	0.78
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	2.62	291	.01**	0.39	0.59
10	Life-Domain-Balance	-1.37	188	.17	-0.25	-0.35

Anmerkung: T = Prüfgrösse t; df = Anzahl der Freiheitsgrade; Sig. = Irrtumswahrscheinlichkeit; ** $p < .01$; * $p < .05$.

N3 Bedeutsamkeits- versus Erfüllungsgradeinschätzung: Gruppenstatistiken Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Einschätzung	N	Mittelwert	Standardabweichung
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	Dozierende	16	4.38	0.41
		Studierende	181	3.66	0.67
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	Dozierende	15	4.14	0.52
		Studierende	168	3.36	0.73
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	Dozierende	16	4.28	0.36
		Studierende	184	4.05	0.53
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	Dozierende	13	4.23	0.55
		Studierende	159	4.24	0.47
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	Dozierende	13	4.27	0.76
		Studierende	159	4.00	0.48
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	Dozierende	13	4.32	0.52
		Studierende	159	4.00	0.46
4	Präsentationskompetenz	Dozierende	14	4.22	0.32
		Studierende	145	3.87	0.60
5a	Lernplanung	Dozierende	15	4.13	0.46
		Studierende	177	3.73	0.65
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	Dozierende	16	4.21	0.48
		Studierende	187	3.63	0.66
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	Dozierende	16	4.20	0.42
		Studierende	187	3.70	0.58
6b	Soziale Vernetzung	Dozierende	16	4.12	0.35
		Studierende	181	3.48	0.76
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	Dozierende	15	4.26	0.40
		Studierende	177	3.62	0.56
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	Dozierende	16	4.02	0.82
		Studierende	192	3.40	0.63
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	Dozierende	16	4.26	0.56
		Studierende	189	3.98	0.64
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	Dozierende	16	4.24	0.57
		Studierende	192	3.96	0.49
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	Dozierende	16	3.92	0.69
		Studierende	206	3.47	0.69
10	Life-Domain-Balance	Dozierende	14	3.95	0.55
		Studierende	159	3.92	0.83

Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension (Dozierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension (Studierende): 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; N = Stichprobengrösse.

N4 Bedeutsamkeits- versus Erfüllungsgradeinschätzung: Mittelwertvergleich der Stichproben der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW (t-Test und Effektstärkenberechnung Cohens d)

Dimension	Dimensionsbezeichnung	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Cohens d
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	4.18	195	.00**	0.71	1.09
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	4.05	181	.00**	0.78	1.09
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	1.71	198	.09	0.23	0.45
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	-0.07	170	.94	-0.01	-0.02
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	1.83	170	.07	0.27	0.53
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	2.42	170	.02*	0.32	0.70
4	Präsentationskompetenz	2.19	157	.03*	0.35	0.61
5a	Lernplanung	2.32	190	.02*	0.40	0.62
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	3.48	201	.00**	0.58	0.91
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	3.37	201	.00**	0.50	0.88
6b	Soziale Vernetzung	3.33	195	.00**	0.64	0.87
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	4.29	190	.00**	0.64	1.15
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	3.71	206	.00**	0.62	0.97
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	1.73	203	.09	0.28	0.45
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	2.19	206	.03*	0.28	0.57
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	2.51	220	.01**	0.45	0.65
10	Life-Domain-Balance	0.13	171	.89	0.03	0.04

Anmerkung: T = Prüfgrösse t; df = Anzahl der Freiheitsgrade; Sig. = Irrtumswahrscheinlichkeit; ** p < .01; * p < .05.

N5 Erfüllungsgradeinschätzung: Gruppenstatistiken Studierende

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Einschätzung	N	Mittelwert	Standardabweichung
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	FHNW	181	3.66	0.67
		UZH	206	3.10	1.08
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	FHNW	168	3.36	0.73
		UZH	191	2.65	0.93
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	FHNW	184	4.05	0.53
		UZH	216	3.95	0.64
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	FHNW	159	4.24	0.47
		UZH	172	4.12	0.57
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	FHNW	159	4.00	0.48
		UZH	172	3.96	0.57
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	FHNW	159	4.00	0.46
		UZH	172	3.74	0.56
4	Präsentationskompetenz	FHNW	145	3.87	0.60
		UZH	171	3.52	1.03
5a	Lernplanung	FHNW	177	3.73	0.65
		UZH	203	3.67	0.78
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	FHNW	187	3.63	0.66
		UZH	217	3.64	0.69
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	FHNW	187	3.70	0.58
		UZH	217	3.00	0.82
6b	Soziale Vernetzung	FHNW	181	3.48	0.76
		UZH	206	3.11	0.78
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	FHNW	177	3.62	0.56
		UZH	203	3.38	0.69
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	FHNW	192	3.40	0.63
		UZH	240	3.48	0.70
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	FHNW	189	3.98	0.64
		UZH	223	3.38	0.74
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	FHNW	192	3.96	0.49
		UZH	240	3.85	0.59
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	FHNW	206	3.47	0.69
		UZH	272	3.88	0.67
10	Life-Domain-Balance	FHNW	159	3.92	0.83
		UZH	173	4.14	0.72

Anmerkung: Erfüllungsgrad der Anforderungsdimension: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; FHNW = Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW; UZH = Psychologisches Institut UZH; N = Stichprobengrösse.

N6 Erfüllungsgradeinschätzung: Mittelwertvergleich der Studierenden (t-Test und Effektstärkenberechnung Cohens d)

Dimension	Dimensionsbezeichnung	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Cohens d
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/Arbeitstechniken	6.06	385	.00**	0.56	0.62
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	7.92	357	.00**	0.71	0.84
2	Zielgerichtetes Lernen/Belastbarkeit	1.70	398	.09	0.10	0.17
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	2.17	329	.03*	0.13	0.24
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	0.67	329	.50	0.04	0.07
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/Flexibilität/Offenheit	4.57	329	.00**	0.26	0.50
4	Präsentationskompetenz	3.65	314	.00**	0.35	0.41
5a	Lernplanung	0.90	378	.37	0.07	0.09
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	-0.11	402	.91	-0.01	-0.01
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	9.71	402	.00**	0.70	0.97
6b	Soziale Vernetzung	4.70	385	.00**	0.37	0.48
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	3.64	378	.00**	0.24	0.37
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	-1.33	430	.19	-0.09	-0.13
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	8.66	410	.00**	0.60	0.86
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	2.10	430	.04*	0.11	0.20
9b	Vorkenntnisse Deutsch/Englisch	-6.54	476	.00**	-0.41	-0.60
10	Life-Domain-Balance	-2.52	330	.01**	-0.21	-0.28

Anmerkung: T = Prüfgrösse t; df = Anzahl der Freiheitsgrade; Sig. = Irrtumswahrscheinlichkeit; ** p < .01; * p < .05.

N7 Bedeutsamkeitseinschätzung: Gruppenstatistiken Dozierende

Dimension	Dimensionsbezeichnung	Einschätzung	N	Mittelwert	Standardabweichung
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	FHNW	16	4.38	0.41
		UZH	19	4.23	0.48
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	FHNW	15	4.14	0.52
		UZH	18	3.58	0.50
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	FHNW	16	4.28	0.36
		UZH	19	4.25	0.43
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	FHNW	13	4.23	0.55
		UZH	17	4.30	0.58
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	FHNW	13	4.27	0.76
		UZH	17	4.36	0.50
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	FHNW	13	4.32	0.52
		UZH	17	4.05	0.49
4	Präsentationskompetenz	FHNW	14	4.22	0.32
		UZH	18	4.33	0.58
5a	Lernplanung	FHNW	15	4.13	0.46
		UZH	19	4.38	0.58
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	FHNW	16	4.21	0.48
		UZH	19	4.11	0.56
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	FHNW	16	4.20	0.42
		UZH	19	4.22	0.49
6b	Soziale Vernetzung	FHNW	16	4.12	0.35
		UZH	19	3.94	0.49
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	FHNW	15	4.26	0.40
		UZH	19	4.14	0.55
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	FHNW	16	4.02	0.82
		UZH	21	4.16	0.44
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	FHNW	16	4.26	0.56
		UZH	20	3.76	0.58
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	FHNW	16	4.24	0.57
		UZH	21	4.30	0.39
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	FHNW	16	3.92	0.69
		UZH	21	4.27	0.56
10	Life-Domain-Balance	FHNW	14	3.95	0.55
		UZH	17	3.88	0.84

Anmerkung: Bedeutsamkeit der Anforderungsdimension: 1 = sehr gering, 5 = sehr hoch; FHNW = Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW; UZH = Psychologisches Institut UZH; N = Stichprobengrösse.

N8 Bedeutsamkeitseinschätzung: Mittelwertvergleich der Dozierenden (t-Test und Effektstärkenberechnung Cohens d)

Dimension	Dimensionsbezeichnung	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Cohens d
1a	Wissenschaftliches Arbeiten/ Arbeitstechniken	0.94	33	.35	0.14	0.32
1b	Praxisbezug/Wissenstransfer	3.19	31	.00**	0.56	1.11
2	Zielgerichtetes Lernen/ Belastbarkeit	0.21	33	.83	0.03	0.07
3a	Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation	-0.34	28	.74	-0.07	-0.12
3b	Kritisch-analytisches Denken und intellektuelle Neugier	-0.40	28	.70	-0.09	-0.15
3c	Konflikt- und Kritikfähigkeit/ Flexibilität/Offenheit	1.48	28	.15	0.27	0.54
4	Präsentationskompetenz	-0.64	30	.53	-0.11	-0.22
5a	Lernplanung	-1.32	32	.20	-0.24	-0.46
5b	Vorlesungsbesuch und kontinuierliches Lernen	0.60	33	.55	0.11	0.20
6a	Initiative in Team- und Gruppenarbeiten	-0.10	33	.92	-0.02	-0.04
6b	Soziale Vernetzung	1.22	33	.23	0.18	0.41
7a	Lernen mit hoher Verarbeitungstiefe	0.68	32	.50	0.11	0.24
7b	Schlussfolgerndes Denken (numerisch & figurativ)	-0.66	35	.52	-0.14	-0.22
8	Gezielte Studienorientierung und -wahl	2.64	34	.01**	0.50	0.88
9a	Schlussfolgerndes Denken (verbal) und Textverständnis	-0.35	35	.73	-0.06	-0.12
9b	Vorkenntnisse Deutsch/ Englisch	-1.71	35	.10	-0.35	-0.57
10	Life-Domain-Balance	0.27	29	.79	0.07	0.10

Anmerkung: T = Prüfgrösse t; df = Anzahl der Freiheitsgrade; Sig. = Irrtumswahrscheinlichkeit; ** p < .01; * p < .05.

O Signifikante bivariate Korrelationen der Anforderungsdimensionen mit den Studienerfolgskriterien

O1 Signifikante bivariate Korrelationen Psychologisches Institut UZH

D	GPA	Pas- sung	Zufrie- den- heit	Allg. wis- sen	Psych wis- sen	Voran- ran- kom- men	Zeit- auf- wand	Arb. tempo	Mdl. Prüf.	Schrift Prüf.	Ab- bruch	Fach- wech- sel
1a	.21*				.19*	.19*				.23**		
1b		.17*		.15*	.20**				.20**			
2		.25**				.40**		.25**	.22**	.33**	-.17*	-.19*
3a		.21**	.18*		.31**	.45**	.36**		.15*	.35**		
3b		.18*	.16*	.36**	.37**	.28**			.24**	.22**		
3c					.24**	.25**			.17*			
4	.23*				.19*				.21**	.22**		
5a		.29**	.24**		.28**	.30**	.36**			.21**		
5b		.18*	.23**			.15*	.51**	-.18*				
6a												
6b		.19*	.23**							-.16*		-.18*
7a		.32**	.33**	.16*	.20*							
7b				.37**								
8		.32**	.23**		.18*		.20**					
9a			.17*	.19*		.24**		.21**	.23**	.17*		
9b			.16*			.17*			.23**	.29**		-.17*
10					-.15*				.15*			
SL	.30**					.20**				.29**		

Anmerkung: ** p < .01; * p < .05; D = Anforderungsdimensionen; SL = Schulische Leistung.

O2 Signifikante bivariate Korrelationen Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

D	GPA	Pas- sung	Zufrie- den- heit	Allg. wis- sen	Psych. wis- sen	Voran- ran- kom- men	Zeit- auf- wand	Arb. tempo	Mdl. Prüf.	Schrift Prüf.	Ab- bruch	Fach- wech- sel
1a		.27**	.25**			.34**		.20*	.20*	.37**		-.19*
1b						.33**		.30**	.28**	.42**		
2		.29**	.27**	.21**		.36**	-.20*	.33**	.17*	.26**	-.20*	
3a	.32**	.26**	.38**			.29**		.29**	.18*	.38**		
3b		.25**	.25**	.33**	.25**	.28**		.30**				
3c		.31**	.37**			.30**		.20*			-.18*	
4		.30**	.27**			.26**			.31**	.30**		-.18*
5a	.19*	.24**	.28**			.31**	.31**	.20*	.26**	.27**		
5b	.19*	.40**	.43**			.17*	.52**			.21*		-.20*
6a		.27**	.31**			.24**			.18*	.27**		
6b		.23**	.19*				.21**	-.27**				
7a		.21**	.21**			.27**		.21**		.29**	-.22**	
7b	.24**					.35**		.26**	.21**	.39**	-.18*	
8		.42**	.33**									-.23**
9a	.22*	.33**	.26**			.27**		.29**	.25**		-.16*	-.21**
9b		.17*	.20*									-.18*
10	.20*	.34**	.34**	.22**						.18*		-.27**
SL	.39**							.18*		.32**		

Anmerkung: ** p < .01; * p < .05; D = Anforderungsdimensionen; SL = Schulische Leistung