



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

Person-Umwelt-Passung an Universität und Fachhochschule:  
Berufliche Interessen, studienbezogene Bedürfnisse / Fähigkeiten  
und Studienzufriedenheit

verfasst von / submitted by

Helga Stöber

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Magistra der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat.)

Wien, 2015 / Vienna, 2015

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Psychologie

Betreut von / Supervisor:

Univ. Prof. Dr. Georg Gittler



*„Orgonenergie kann man haben wie Wasser oder Luft und sie ist in unbegrenzten Mengen vorhanden. Alles, was man tun muss, ist, dem Benutzer einen Mechanismus zu bringen, um sie zu konzentrieren; das ist, wie aufgezeigt wurde, der Orgonakkumulator. Es müssen Bedingungen geschaffen werden, dass auch die ärmsten Leute sich die konzentrierte Orgonenergie leisten können. Also ist es die Verantwortung der organomisch Arbeitenden, die Orgonenergie der größtmöglichen Anzahl von Menschen zugänglich zu machen.“*

*Wilhelm Reich*

## Danksagung

Recht herzlich möchte ich mich bei Herrn Univ. Prof. Dr. Georg Gittler für die Unterstützung bei der Planung und Umsetzung der Diplomarbeit bedanken. Des Weiteren bei Dipl.Reha.-Psych. Anne Milatz (FH) für die Hilfe bei der Auswertung der Daten und Korrektur der Diplomarbeit. Zudem bei Barbara Vobrovsky-Simon fürs Korrekturlesen. Sowie bei allen Freunden, Studien- und Arbeitskollegen und Verwandten, die mich auf irgendeine Art und Weise unterstützt haben.

# Inhaltsverzeichnis

## I THEORETISCHER TEIL

0	Abstract .....	3
1	Vorwort .....	4
2	Berufliche Interessen .....	6
2.1	Die Interessentheorie Hollands .....	6
2.1.1	Interessensbezogene Person-Umwelt-Passung (Interessenskongruenz) .....	7
2.1.2	Interessenskongruenz und Studienzufriedenheit .....	9
3	Studienform: Universitäts- und Fachhochschulstudium .....	11
3.1	Der tertiäre Bildungsbereich in Zahlen .....	12
3.2	Universität und Fachhochschule im Vergleich .....	13
3.3	Determinanten der Hochschultypwahl .....	17
4	Studienzufriedenheit .....	19
4.1	Die Allgemeine Studienzufriedenheit .....	20
5	Fragestellungen und Hypothesen .....	22
6	Methode .....	25
6.1	Erhebungsinstrument .....	25
6.2	Durchführung der Untersuchung .....	27
6.3	Beschreibung der untersuchten Studiengänge .....	27
6.3.1	Elektronik .....	27
6.3.2	Elektrotechnik .....	28
6.3.3	Journalismus & Medienmanagement .....	29
6.3.4	Publizistik- und Kommunikationswissenschaft .....	30
6.4	Auswertung .....	31
6.4.1	Stichprobe .....	32
6.4.2	Testtheoretische Überprüfung des Erhebungsinstrumentes .....	34

6.4.3	Unterschiede bezüglich RIASEC12 Dimensionen in den Fächern Elektronik und Elektrotechnik .....	42
6.4.4	Unterschiede betreffend RIASEC12 Dimensionen in den Fächern Journalismus und Publizistik.....	43
6.4.5	Unterschiede bezüglich Skalen der Allgemeinen Studienzufriedenheit .....	44
6.4.6	Unterschiede betreffend Skalen des UNI/FH-Fragebogens .....	46
6.4.7	Unterschiede bezüglich Interessenskongruenz (Rangplatz Studium) .....	48
6.4.8	Zusammenhang von Rangplatz Studium mit der Skala Zufriedenheit mit den Studieninhalten.....	49
6.4.9	Zusammenhang der UNI/FH-Skalen mit der Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp.....	50
7	Diskussion .....	52
	Literaturverzeichnis.....	58
8	Abbildungsverzeichnis .....	67
9	Tabellenverzeichnis.....	68
10	Anhang .....	70
11	Lebenslauf .....	73

## 0 Abstract

Ein sich zunehmend ausdifferenzierender tertiärer Bildungssektor schafft Wahlmöglichkeiten für Studierende. Die beiden Hauptziele der vorliegenden Studie waren daher: die Untersuchung von Unterschieden zwischen Universitäts- und Fachhochschulstudierenden bezüglich Beruflicher Interessen, studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten (inhaltliche und zeitliche Selbstorganisation des Studiums) und Studienzufriedenheit; die Untersuchung des Zusammenhanges von Interessenskongruenz mit der Zufriedenheit mit Studieninhalten sowie Ausprägungen studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten mit der Zufriedenheit mit der gewählten Studienform (FH- oder UNI-Studium). Dazu wurde einer anfallenden Stichprobe (N = 176) bestehend aus Studierenden der Elektronik (FH), Elektrotechnik (UNI), des Journalismus & Medienmanagements (FH) und der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (UNI) ein Computerfragebogen vorgegeben. Dieser setzte sich aus dem Interessensfragebogen STUDIEN-NAVI (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012) zusammen, der auf Basis der Interessentheorie von Holland (1992) durch Ausdifferenzierung die RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen erfasst. Der Rangplatz Studium, ein Maß für die interessenbezogene Person-Umwelt-Passung betreffend 125 in Österreich angebotener Studienfächer, kann mit Hilfe einer Datenbank ermittelt werden. Zudem wurde der Fragebogen zur Allgemeinen Studienzufriedenheit (Westermann et al., 1996) vorgegeben. Schließlich wurde der UNI/FH-Fragebogen erstellt, um studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten zu ermitteln. Die Fragebögen Allgemeine Studienzufriedenheit und der UNI/FH-Fragebogen wurden zur Prüfung der Skalen explorativen Faktorenanalysen unterzogen. Dem UNI/FH-Fragebogen konnten die Skalen FH-Orientierung, wissenschaftliche Orientierung sowie selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe zugeordnet werden. Es konnten signifikante Unterschiede zwischen FH- und UNI-Studierenden verwandter Fächer bezüglich Beruflicher Interessen, studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten sowie Studienzufriedenheit ermittelt werden. FH- und UNI-Studierende unterschieden sich nicht bezüglich ihrer interessenmäßigen Passung zum gewählten Studium voneinander. Der Zusammenhang zwischen der interessenmäßigen Person-Umwelt-Passung (Rangplatz Studium) und der Studienzufriedenheit fiel mit -0.16 signifikant aus. Es konnten signifikante Zusammenhänge zwischen studienbezogenen Bedürfnissen und Fähigkeiten und der Zufriedenheit mit der eigenen Studienform (UNI versus FH) nachgewiesen werden.

# 1 Vorwort

Wir leben in einer Wissensgesellschaft und die Bedeutung tertiärer Bildung nimmt in Industrienationen weiterhin zu. Eine Studie der Universität Oxford hat sich damit beschäftigt, die Wahrscheinlichkeit zu ermitteln, mit der US-Amerikaner in unterschiedlichen Sparten in den nächsten 10 – 20 Jahren ihre Arbeit verlieren werden. Das Ergebnis lautet: jeder zweite Job ist in Gefahr (Frey, Osborne, 2013). Während Tätigkeiten, die Emotionalität und Kreativität erfordern, eher vor der Automatisierung und den Robotern geschützt sind, wird die Technologisierung heftig an wenig qualifizierten Branchen rütteln. Je höher die Bildung, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit durch Automatisierung aus dem bisherigen Job verdrängt zu werden.

Unser tertiäres Bildungssystem differenziert sich gegenwärtig weiter aus, die Nachfrage an höherwertigen Berufsabschlüssen steigt und die Bildungskonsumenten haben zunehmend die Wahl zwischen verschiedenen Varianten interessierender Studienfächer, die etwa unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte aufweisen oder an verschiedenen Hochschultypen angeboten werden. Neben den staatlichen Universitäten übernehmen auch Fachhochschulen und Privatuniversitäten einen Teil der Bildung am postsekundären Sektor.

Vorliegende Arbeit soll klären, inwiefern sich Studierende an Universitäten von Studierenden an Fachhochschulen unterscheiden, damit hin künftig bestmöglich informierte Studienwahlentscheidungen angeregt werden können. Sofern Universitäten und Fachhochschulen unterschiedliche Studenumwelten darstellen, sollten sich die Interessen und studienbezogenen Bedürfnisse ihrer Mitglieder auch voneinander unterscheiden. Des Weiteren soll untersucht werden ob sich Person-Umwelt-Passung im Hinblick auf Berufliche Interessen sowie studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten auf die Studienzufriedenheit auswirkt.

Die Studienzufriedenheit soll durch den Fragebogen Allgemeine Studienzufriedenheit (Westermann, Heise, Spies & Trautwein, 1996) erhoben werden. Zur Erhebung der studienbezogenen Bedürfnisse war ein Fragebogen zu erstellen, dessen Verrechnung durch eine explorative Faktorenanalyse bestimmt werden soll. Die mit dem Fragebogen erhobenen studienbezogenen Bedürfnisse und Fähigkeiten werden zum einen auf unterschiedliche

Ausprägungen in den unterschiedlichen Studienformen Universitätsstudium und Fachhochschulstudium untersucht und zum anderen auf ihren Zusammenhang mit der Zufriedenheit mit der eigenen Studienform. Dabei sollten Bedürfnisse und Fähigkeiten, die zur Umwelt FH passen, auch dort zu Zufriedenheit führen und nicht auf der Universität, wo UNI-bezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten mit höherer Zufriedenheit einhergehen sollten.

Die Interessenausprägungen werden mit dem STUDIEN-NAVI (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012) erhoben, welches die sechs RIASEC<sub>6</sub> Dimensionen in zwölf Subdimensionen ausdifferenziert. Innovativ ist zudem die Einführung des Kongruenzmaßes Rangplatz Studium, das die Ausprägungen aller Interessensdimensionen berücksichtigt.

Von besonderem Interesse ist schließlich, ob die Erkenntnisse bezüglich Rangplatz Studium einen Beitrag zur Lösung bzw. zum Verständnis des Kongruenzproblems leisten können. Das Kongruenzproblem bezeichnet den Umstand, dass die tatsächlichen Zusammenhänge zwischen Person-Umwelt-Passung und postulierten Korrelaten (Stabilität der Arbeitswahl, Arbeitszufriedenheit und Leistung) gering ausfallen (Tsabari, Tziner & Meir, 2005).

## 2 Berufliche Interessen

Interessen werden im Allgemeinen als Aspekt der Motivation verstanden (Dawis, 1991). Eine sehr breit gefasste Definition von Interessen lautet, dass sie konsistente Konstellationen von Bevorzugtem und Nichtbevorzugtem darstellen (Cole & Hanson, 1978). Berufliche Interessen stellen ein Teilgebiet menschlicher Interessen dar und sind Gegenstand des folgenden Kapitels.

### 2.1 Die Interessentheorie Hollands

Hollands Theorie Beruflicher Interessen hat eine Vielzahl internationaler Studien angeregt, zahlreiche Interessensinventare basieren bis heute auf diesem Ansatz. Dazu gehört auch das in dieser Untersuchung verwendete *STUDIEN-NAVI*, weshalb Hollands Theorie Beruflicher Interessen näher dargestellt werden soll.

Holland (1992) baut seine Interessentheorie auf vier Grundannahmen auf:

1.) Individuen lassen sich einem von sechs Interessentypen zuordnen, je nachdem wo ihr Interessenschwerpunkt liegt. Personen mit *praktisch-technischen Interessen (realistic - r)* bevorzugen Tätigkeiten, die Kraft, Koordination und Handgeschicklichkeit erfordern. Personen mit *wissenschaftlichen Interessen (investigative - i)* ziehen forschende und systematisch beobachtende Aktivitäten vor, im Zuge derer sie sich mit physischen, biologischen oder kulturellen Phänomenen auseinandersetzen können. *Künstlerisch-sprachliche Interessen (artistic - a)* kennzeichnen Menschen, die offene und unstrukturierte Tätigkeiten bevorzugen, welche künstlerischen Selbstaussdruck oder die Schaffung kreativer Produkte erlauben. Personen mit *sozialen Interessen (social - s)* präferieren Tätigkeiten, die Unterricht, Lehre, Ausbildung, Versorgung oder Pflege anderer Menschen umfassen. *Unternehmerische Interessen (enterprising - e)* charakterisieren Menschen, die Tätigkeiten suchen, in denen sie andere durch Sprache oder andere Mittel beeinflussen oder führen können. Personen mit *konventionellen Interessen (conventional - c)* favorisieren Aktivitäten, in denen es um die Verarbeitung von Informationen nach vorgegebenen Regeln geht. Das sind beispielsweise Aufzeichnungen oder Dokumentationen (Bergmann & Eder, 1992).

2.) In Analogie zu den Interessentypen formuliert Holland (1992) sechs Umwelttypen, welche durch dieselben Begriffe beschrieben werden können. Die verschiedenen Umwelten unterscheiden sich durch physikalische Bedingungen, ihre Tätigkeitsstruktur und durch die beruflichen Interessen ihrer Angehörigen.

3.) Personen und Umwelten interagieren miteinander. Personen streben nach Umwelten, die mit ihren Interessen korrespondieren. Umwelten wählen neue Mitglieder aus, die bestimmte Interessen aufweisen. Aus diesen Annahmen leitet sich die *Kongruenzhypothese* ab, wonach interessenbezogene Passung zwischen Person und Umwelt bessere Leistung, eine höhere Arbeitszufriedenheit und einen längeren Verbleib in einem Arbeitskontext determiniert.

4.) Die Wirkungen von Umwelten auf deren Mitglieder erfolgt vor allem durch die Persönlichkeit und Interessen der anderen Mitglieder dieser Umwelt (Holland, 1992).

Gittler (2012; Milatz, Kappler & Gittler, 2014) führt eine faktorenanalytisch gestützte Ausdifferenzierung der ursprünglich sechs Interessensdimensionen in je zwei Subdimensionen durch, wodurch eine genauere Erfassung individueller Interessensausprägungen und Interessenschwerpunkte ermöglicht werden soll. Die neuen RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen werden folgendermaßen bezeichnet:

r1: Praktisch-technisches Interesse

r2: Praktisch-handwerkliches Interesse

i1: Forschend-intellektuelles Interesse

i2: Allgemein-intellektuelles Interesse

a1: Kreativ-künstlerisches Interesse

a2: Allgemein kulturelles & sprachliches Interesse

s1: Sozial-unterstützendes Interesse

s2: Sozial-beratendes Interesse

e1: Unternehmerisches Interesse: Gewinn & Verkauf

e2: Unternehmerisches Interesse: Leitung & Management

c1: Interesse an Regelmäßigkeit, klaren Strukturen & Richtlinien sowie deren Kontrolle

c2: Interesse an Dokumentation & verwaltend-ordnenden Tätigkeiten

### 2.1.1 Interessensbezogene Person-Umwelt-Passung (Interessenskongruenz)

Die Kongruenzbestimmung von Person und Umwelt kann auf verschiedene Arten erfolgen. Komplementärpassung erfasst die Ergänzung von individuellen Merkmalen und Merkmalen der Umwelt. Supplementärpassung beschreibt die Übereinstimmung von Person und Umwelt.

Direkte Passungs-Messungen befragen die Personen nach der selbst eingeschätzten Passung zwischen ihnen und ihrer Umwelt. Indirekte Passung wird durch getrennte Erhebung der Merkmale von Individuen und Umwelten erhoben (Kristof, 1996).

Die Ermittlung von Berufskongruenz erfolgt durch den Abgleich von individuellen Interessen und Angeboten der Umwelt; die Umwelt wird beispielsweise durch Experten beurteilt. Die Umweltkongruenz gleicht die individuellen Interessen einer Person mit den Interessen anderer ab, die im selben Feld arbeiten (Tziner & Meir, 1997). In der Literatur sind bisher eine Vielzahl von Kongruenzindices vorgestellt worden, die hinsichtlich der Anzahl der berücksichtigten Interessensdimensionen und der Verrechnungsvorschriften bei der Kongruenzbestimmung variieren (Brown & Gore, 1994). Die einfachste Variante ist die dichotome Kongruenzbestimmung, basierend auf Übereinstimmung oder Nichtübereinstimmung des dominanten Interesses von Person und Umwelt. Der Two-letter Agreement index, welcher die zwei höchsten Interessensausprägungen von Person und Umwelt abgleicht und Kongruenz, teilweise Kongruenz oder Inkongruenz ermittelt (Holland, 1992) stellt bereits ein differenzierteres Maß der interessenbezogenen Person-Umwelt-Passung dar. Der C-Index, welcher auf dem Vergleich der drei am höchsten ausgeprägten Interessensdimensionen basiert und Kongruenzwerte von 0 bis 18 annehmen ist ein vergleichsweise elaboriertes Kongruenzmaß. Verschiedene Kongruenzindices bieten unterschiedlich elaborierte Zugänge zur Bestimmung von Interessenskongruenz (Brown & Gore, 1994). Die Auswahl des Index ist ein wichtiger Aspekt bei der Planung von Kongruenzstudien, da der Einsatz wenig elaborierter Indices eventuell zu fälschlich insignifikanten Ergebnissen beiträgt (Assouline & Meir, 1987).

Die meisten gängigen Kongruenzkennwerte basieren auf einem *typologischen Ansatz*, d. h. die Kongruenzbestimmung orientiert sich an der individuellen Rangreihe der RIASEC<sub>6</sub> Dimensionen und vergleicht diese mit der Rangreihe der RIASEC<sub>6</sub> Dimensionen der beruflichen Umwelt. Die persönlichen Interessen und die Charakteristika der beruflichen Umwelt werden dabei zu gleichen Teilen berücksichtigt (Gati, 2000). Im Gegensatz dazu wird beim *dimensionalen Ansatz* der Kongruenzbestimmung die absolute Ausprägung einer, mehrerer oder aller Interessensdimensionen berücksichtigt und mit der beruflichen Umwelt abgeglichen.

Ein von Gittler (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012) eingeführtes Kongruenzmaß, der *Rangplatz Studium*, berücksichtigt für die Kongruenzbestimmung individueller Beruflicher Interessen mit

125 in Österreich angebotenen Studienfächern die *absoluten Ausprägungen* in allen RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen. Es stellt damit ein *dimensionales Kongruenzmaß* dar. Indem alle individuellen Interessensdimensionen in Ähnlichkeitsanalysen mit Studiengruppenmittelwerten verrechnet werden, handelt es sich bei der Kongruenzbestimmung um den Typ der *Umweltkongruenz*. Niedrige Rangplätze, etwa die ersten 30, sprechen für eine hohe Passung zwischen individuellen Interessen und eigenem Studium, hohe Rangplätze für eine niedrige Interessenskongruenz.

### 2.1.2 Interessenskongruenz und Studienzufriedenheit

Die Sichtung von 63, zwischen 1959 und 1983 publizierten, empirischen Studien zur Kongruenzhypothese bestätigte die heterogene Befundlage (Spokane, 1985). Diese wurde in die Richtung interpretiert, dass Kongruenz insgesamt gesehen, entsprechend Hollands Annahmen, zu Leistung, Zufriedenheit und zum Verbleib im jeweiligen Kontext führt. Sofern sich eine Bestätigung der Kongruenzhypothese in einzelnen Studien zeigte, erklärte die Kongruenz selten mehr als 5- 10% der Varianz von Leistung, Studienzufriedenheit und Verbleib im jeweiligen Kontext. Ein Korrelationsniveau von .30 sei die in empirischen Studien bisher erhobene Obergrenze der zu erwartenden Zusammenhänge zwischen Kongruenz und Stabilität der Berufs- und Studienwahl, Leistung sowie Zufriedenheit (Spokane, 1985).

Des Weiteren wurden drei quantitative Metaanalysen (Assouline & Meir, 1987; Tranberg, Slane & Ekeberg, 1993; Tsabari, Tziner & Meir, 2005) veröffentlicht, die eine Zusammenfassung des jeweils aktuellen Forschungsstandes zur Kongruenzhypothese darstellten. Während die Überblicksarbeit von Spokane (1985) noch Zusammenhänge von .30 ermittelte, kamen die quantitativen Metaanalysen zu deutlich konservativeren

Effektschätzungen. In den aktuelleren Metaanalysen nehmen diese noch kontinuierlich ab, sodass die niedrigste Korrelation der interessensmäßigen Person-Umwelt-Passung mit postulierten Korrelaten .17 beträgt (Tsabari et al., 2005).

Ein Ansatz, die Validität der Kongruenzbestimmung zu erhöhen, ist jener, nur bestimmte Kernaspekte, welche die Eigenheiten der jeweiligen Umwelt besonders gut charakterisieren, in die Kongruenzberechnung miteinzubeziehen (Gati, 2000). Unter Kernaspekten sind jene Interessensdimensionen zu verstehen, die besonders charakteristisch für einen Beruf bzw. eine Studienrichtung sind. Dieser Ansatz geht davon aus, dass nicht alle Interessensdimensionen

verrechnet werden sollen. Eine Befragung von 360 berufstätigen Personen aus zwölf Berufsfeldern ergab eine Korrelation von Kongruenz mit Zufriedenheit in der Höhe von .27, wenn alle Dimensionen berücksichtigt wurden und eine Korrelation von .85, wenn nur bestimmte Schlüsseldimensionen miteinbezogen wurden (Gati, Garty & Fassa, 1996).

Aus diesem Grund wird empfohlen, statt der typologischen Kongruenzbestimmung eine dimensionale Kongruenzbestimmung durchzuführen, die sich vorrangig an den Umwelтанforderungen orientiert und ausschließlich jene individuellen Interessensdimensionen berücksichtigt, die für die jeweilige Umwelt relevant sind (Rolfs, 2001).

Eine Untersuchung erbringt erste Hinweise darauf, dass sich der dimensionale Ansatz der Kongruenzbestimmung gegenüber typologischen Kongruenzindices als überlegen erweisen könnte. Die absoluten Ausprägungen der Interessensdimensionen zur Kongruenzbestimmung heranzuziehen könnte also genauere Ergebnisse erbringen, als die Dimensionen nach ihrem absoluten Wert rangzureihen um Interessentypen zu bilden, die dann mit dem Umwelttyp verglichen werden.

In einer Befragung von 119 Studierenden der Wirtschaftswissenschaften korrelierte die dimensionale Kongruenz mit Werten von  $r=.57$  und  $r=.53$  deutlich höher mit dem subjektiven Wohlbefinden und der Bewertung des Studiums als die C-Kongruenz mit Werten von  $r=.27$  und  $r=.34$  (Rolfs & Schuler, 2002).

Weitere Gründe für die heterogene Studienlage betreffend Person-Umwelt-Passung und die geringen Effektstärken gefundener Zusammenhänge, auch Kongruenz Problem genannt, sind methodischer und inhaltlicher Natur. So kann die Varianzeinschränkung der Arbeitszufriedenheit einen Teil des Problems ausmachen. Sie wird bei länger an einer Arbeitsstelle befindlichen Personengruppen eher auftreten, da inkongruente Personen schon ausgeschieden sind (Donnay & Borgen, 1996). Die methodische Unterlegenheit wenig reliabler Ein-Item-Messungen der Zufriedenheit gegenüber elaborierteren Erhebungsinstrumenten wurde in einer Studie belegt (Tranberg et al., 1993). Eine mögliche inhaltliche Erklärung des Phänomens kann darin gesehen werden, dass Interessen nur ein Aspekt unter vielen sind, die eine Wirkung auf Arbeitszufriedenheit haben (Hogan & Blake, 1996).

Die Ergebnisse betreffend Interessenskongruenz und Arbeitszufriedenheit sind unter Berücksichtigung spezieller Charakteristika des Studiums und der Studienwahl auf die Interessenskongruenz und Studienzufriedenheit übertragbar. Den Interessen kommt im

Studium eine besondere Bedeutung zu (Rolfs, 2001), da der Studienalltag durch weniger formale Vorgaben geregelt ist und damit grundsätzlich mehr Spielräume für interessengeleitetes Verhalten bestehen, als in durchstrukturierten Beschäftigungsverhältnissen. Werden Verhaltensäußerungen jedoch in inkongruenten Studenumwelten beschränkt, dürfte sich das stärker auf Erleben und Verhalten auswirken, als in fremdbestimmteren Umwelten, da sich Studierende grundsätzlich mehr Freiräume erwarten (Kristof, 1996). Im Vergleich zu späteren Arbeitsentscheidungen wird die Studienentscheidung in einer relativ frühen Phase beruflicher Orientierung getroffen und ist daher durch größere Unsicherheit und mehr Entscheidungsfreiheit gekennzeichnet. Dadurch ergibt sich eine größere Varianz der Kongruenz von individuellen Interessensausprägungen und Studienwahl. Diese könnte einen verbesserten empirischen Nachweis des Zusammenhanges zwischen Kongruenz und Studienzufriedenheit ermöglichen, da eine höhere Variabilität eines Merkmals den Nachweis allfälliger Korrelationen erleichtert (Rolfs, 2001).

Studien zeigen, dass die Kongruenz der dominanten beruflichen Orientierungen mit dem Studium keine mittleren oder hohen Zusammenhänge zur Studienzufriedenheit aufweisen (Heise, Westermann, Spies & Schiffler, 1997), was auch für andere typologische Kongruenzmaße gilt (Assouline & Meir, 1987). Das fachspezifische Studieninteresse zeigt jedoch eine Korrelation von .68 (Heise et al., 1997) mit der Zufriedenheit mit den Studieninhalten, was aufgrund der konstruktionalen Überschneidungen der Erhebungsinstrumente jedoch nicht verwunderlich ist.

In der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, ob das innovative, dimensionale Kongruenzmaß Rangplatz Studium einen Zusammenhang zur Studienzufriedenheit aufweist. Des Weiteren ist interessant, ob dieser Zusammenhang stärker ausgeprägt ist, als bei bisherigen Untersuchungen mit typologischer Kongruenzbestimmung. Schließlich sollen auf Basis der bisherigen und neu gewonnenen Erkenntnisse weiterführende Überlegungen zum Kongruenzproblem angestellt werden.

### **3 Studienform: Universitäts- und Fachhochschulstudium**

Studierwillige können aktuell aus einem immer breiter werdenden Angebot wählen, zwischen verschiedenen Fächern, aber auch zwischen unterschiedlichen Studienformen bzw. Studienarten. Neben Vollzeitstudien werden – vor allem an den Fachhochschulen- zunehmend

berufsbegleitende Studien angeboten. Das klassische Angebot des Universitätsstudiums wird durch jenes des Fachhochschulstudiums und des Studiums an Privatuniversitäten erweitert. Neben dem Präsenzstudium hat sich das Fernstudium etabliert, wo neuerdings das Internet einen virtuellen Studienplatz, Online-Seminare, Internetvorlesungen und sogar Prüfungen via Webcam ermöglicht (Tar Group Media GmbH & Co.KG, 2015). Die ebenfalls mit der Bezeichnung Studienart versehenen Stufen der Studienarchitektur (Diplom-, Bachelor-, Master- und Doktorats-Studien) sind in einer fix vorgegebenen Reihenfolge zu absolvieren und können nicht jederzeit beliebig gewählt werden. In dieser Arbeit soll Augenmerk auf die Studienformen Universitäts- und Fachhochschulstudium gelegt werden, daher werden sie nachfolgend kurz beschrieben.

### **3.1 Der tertiäre Bildungsbereich in Zahlen**

Im Wintersemester 2013/14 studierten in Österreich 273.280 Personen an einer öffentlichen Universität, die damit weiterhin der größte postsekundäre Bildungsanbieter bleibt. Die Fachhochschulen stellten mit 45.541 Studierenden bereits das zweitgrößte tertiäre Bildungssegment dar, nachdem sie im Wintersemester 1994/95 in Österreich erstmals Studierende aufgenommen haben. Danach folgten die Pädagogischen Hochschulen (29.037 Studierende), die Privatuniversitäten (8.086 Studierende) und mit 317 Studierenden die Theologischen Anstalten (Statistik Austria, 2014a). Vergleicht man die Anzahl der Studien Erstzugelassener, wird der wachsende Einfluss der Fachhochschulen noch deutlicher. 39.750 erstzugelassene Universitätsstudien (Statistik Austria, 2015a) standen im Wintersemester 2013/2014 bereits 17.842 neu inskribierten Fachhochschulstudien gegenüber (Statistik Austria, 2015b).

Der tertiäre Bildungsbereich hat sich in den letzten Jahren im Zuge des Bologna-Prozesses gewandelt. Während im Wintersemester 2013/14 an öffentlichen Universitäten noch 63.761 Diplomstudien insgesamt 221.676 Bachelor- und Masterstudiengängen (Statistik Austria, 2015a) gegenüberstanden, war im Fachhochschulbereich das Diplomstudium zu diesem Zeitpunkt bereits vollständig verschwunden (Statistik Austria, 2015b).

Interessant ist auch die leicht unterschiedliche Geschlechterverteilung an Universität (53.1% Frauen) und Fachhochschule (47.3% Frauen) im Wintersemester 2013/14. Während an öffentlichen Universitäten seit dem Wintersemester 1999/00 mehr Frauen als Männer studieren (Statistik Austria, 2014a), nimmt der Frauenanteil in den Fachhochschulen stetig zu, liegt jedoch noch unter jenem der Männer (Statistik Austria, 2014b).

Auch hinsichtlich Vorbildung unterscheiden sich Studierende an Universität (Statistik Austria, 2015a) und Fachhochschule (Statistik Austria, 2015b). Der Anteil an AHS-Absolventen ist an der Universität (53%) deutlich höher als an der Fachhochschule (28%). Umgekehrt verhält es sich mit berufsbildenden höheren Schulen wie HTL (11% an Universität gegenüber 19% an Fachhochschule) oder HAK (11% an UNI und 13% an FH).

Derzeit gibt es 22 Universitäten und 21 Fachhochschulen in Österreich. Die angebotenen Fachhochschulgänge umfassen Studiengänge folgender Fachrichtungen: Gesundheitswissenschaften, Ingenieurwissenschaft, Künstlerisch-gestaltende Studiengänge, Militär- und Sicherheitswissenschaft, Naturwissenschaft, Sozialwissenschaft sowie Wirtschaftswissenschaft. Weiterhin nur an Universitäten werden theologische, rechtswissenschaftliche, geistes- und kulturwissenschaftliche Studiengänge, Lehramtsstudien, Medizin sowie klassische Kunststudien angeboten (BMWF, 2015a).

### **3.2 Universität und Fachhochschule im Vergleich**

Die derzeitige gesetzliche Grundlage für die Gestaltung der Universitätsstudien ist das Universitätsgesetz 2002 (Bundeskanzleramt, 2015a). Im §1 sind als Ziele unter anderem angeführt: wissenschaftliche Forschung und Lehre, auch um verantwortlich zur Lösung der Probleme des Menschen beizutragen und um das Streben nach Autonomie und Bildung des Individuums durch Wissenschaft zu vollziehen. Paragraph 2 konkretisiert die leitenden Grundsätze, wozu unter anderem die Freiheit der Wissenschaft, Lehre und Kunst gehören; die Verbindung von Forschung und Lehre sowie von Wissenschaft und Kunst; die Vielfalt wissenschaftlicher Theorien, Methoden und Lehrmeinungen; Lernfreiheit; soziale Chancengleichheit.

Paragraph 3 definiert 11 Aufgaben der Universität: Entwicklung der Wissenschaften (Forschung und Lehre); Bildung durch Wissenschaft; *wissenschaftliche Berufsvorbildung* sowie Ausbildung wissenschaftlicher Fähigkeiten bis zur höchsten Stufe; Heranbildung wissenschaftlichen Nachwuchses; Weiterbildung; Koordinierung der wissenschaftlichen Forschung und der Lehre innerhalb der Universität; Unterstützung der nationalen und internationalen Zusammenarbeit im Bereich der wissenschaftlichen Forschung; Unterstützung der Nutzung und Umsetzung ihrer Forschungsergebnisse in der Praxis; Gleichstellung von Frauen und Männern; Pflege der Kontakte zu AbsolventInnen; Information der Öffentlichkeit über die Erfüllung der Aufgaben der Universitäten.

Das Fachhochschul-Studiengesetz bildet den rechtlichen Rahmen für den Fachhochschulbetrieb. Paragraph 3 konkretisiert die Ziele und leitenden Grundsätze von Fachhochschulstudiengängen. Zu den Zielen gehört die Gewährleistung einer *praxisbezogenen Ausbildung* auf Hochschulniveau; Kompetenzvermittlung um Bewältigung der Aufgaben des Berufsfeldes dem Stand der Wissenschaft und den Anforderungen der Praxis entsprechend zu gewährleisten sowie die Förderung der Durchlässigkeit des Bildungssystems und der beruflichen Flexibilität der AbsolventInnen. An Grundsätzen werden unter Anderem angeführt : Beachtung der Vielfalt wissenschaftlicher Lehrmeinungen und wissenschaftlicher Methoden; Studierenden ist ein Berufspraktikum vorzuschreiben, das einen ausbildungsrelevanten Bereich des Studiums darstellt; ein Fachhochschulstudium ist so zu gestalten, dass es in der Mindeststudiendauer absolviert werden kann, wobei eine Jahresarbeitsleistung von 1500 Stunden nicht überschritten werden darf; Art und Umfang der einzelnen Lehrveranstaltungen sind im Studienplan und in der Prüfungsordnung festzulegen (Bundeskanzleramt, 2015b).

Mag. Dr. Manfred Prisching war ao.Univ.-Prof. am Institut für Soziologie der Karl-Franzens Universität, wissenschaftlicher Direktor der Technikum Joanneum GmbH und Mitglied des Fachhochschulrates. Seine Ausführungen zum Verhältnis von Universitäten und Fachhochschulen sollen hier einige wesentliche Besonderheiten der Hochschultypen aufzeigen.

Das Verhältnis von Universität und Fachhochschule werde häufig in einer propagandistischen Weise besprochen (Prisching, 2001). „Die von der Wirtschaft forcierten Fachhochschulen haben eine exzellente Presse...Das Propagandavokabular der Fachhochschule...dreht sich um Praxisorientierung, Berufsbezogenheit, Wirtschaftsnähe, Professionalität, Begrifflichkeiten wie Praxisorientierung, Berufsbezogenheit, Wirtschaftsnähe, Professionalität, Projektorientierung, Praktikumserfahrung, Managementkompetenz...“(Prisching, 2001, S.143). „...während die Universitäten derzeit häufig unter ihrem Wert geschlagen werden....Die pauschale Behauptung ist, die Universitäten lehrten Unnützes, Theoretisches, Abstraktes....Es seien Akademiker, die die Wirtschaft *so* jedenfalls nicht brauche“ (Prisching, 2001, S.143). Es bedürfe jedoch einer differenzierten Betrachtung beider Institutionen (Prisching, 2001).

Universitäts-AbsolventInnen verfügten über eine breite und universell verwendbare Qualifikation in seinem Wissensgebiet, müssten jedoch für eine konkrete berufliche Tätigkeit eingeschult werden. Fachhochschul-AbsolventInnen seien besser für das besondere Berufsfeld geeignet, dieses sei jedoch schmaler. Außerdem seien sie eher auf die unmittelbare Aufgabenstellung fokussiert, weniger in der Forschungsabteilung verortet. In Bezug auf

Forschung und Entwicklung bilde ein Universitätsstudium jedoch besser auf den Berufsalltag vor als ein Fachhochschulstudium, da der Fokus stärker auf der Vermittlung wissenschaftlicher Praxis läge (Prisching, 2001).

Nicht zuletzt durch die jüngst eingeführte Bakkalaureatsschiene trachte man auch an der Universität danach, schnellere, praxisnahe Studien anzubieten. Kritisiert wird in diesem Zusammenhang eine eventuelle „Fachhochschulisierung“ der Universität, wobei es die Universität nur zur schlechteren Fachhochschule bringen könne, weshalb sie besser die bessere Universität bliebe bzw. werden solle (ebenda).

Die Fachhochschulen hätten ein Problem mit dem Wissenschaftsbegriff. Das „zweckfreie Forschen“ - womit die Grundlagenforschung gemeint ist- und die Publikationspraxis würden unter dem Druck des Verwertbarkeitsdenkens zu kurz kommen. Dieses Problem mit dem Wissenschaftsbegriff gäbe es aber auch auf der Universität, wenngleich schwächer ausgeprägt, vor allem dort wo Anwendungsorientierung im Vordergrund stehe. Dies sei etwa in betriebswirtschaftlichen oder technischen Studiengängen gegeben. Diese Verwertbarkeitsperspektive bringe zudem die Gefahr einer Engstirnigkeit mit sich, was vor allem in Fachhochschulstudiengängen mit hoher Arbeitsbelastung und knappen Studienzeiten der Fall sei. Würde im Bemühen um die Vermittlung unmittelbar professionell brauchbaren Fachwissens kein weiter fachlicher Horizont eröffnet, so brächte die Universität oder Fachhochschule keine Akademiker sondern akademische Handwerker hervor. Dabei werde übersehen, dass Grundlagenforschung, zweckfreie Neugier und Komplexitätsverständnis immer Umwegrentabilitäten hervorbrächten, wenn auch erst übermorgen (Prisching, 2001).

Bezüglich Ausstattung und Organisation hätten die Fachhochschulen einen deutlichen Vorsprung, da sie noch neue und flexible Institutionen seien. An Universitäten herrsche ein organisatorischer Dilettantismus, bei Fachhochschulen gäbe es diesbezüglich auch große Unterschiede, je nach Träger (Prisching, 2001).

„Im Gesamtmodell des postsekundären Bildungssektors sind die Universitäten die „Resteverwerter“. Jeder Weiterbildungswillige, der bei der Aufnahmeprüfung in eine andere Institution scheitert, inskribiert auf der Universität.... Bei der individuellen Zuordnung der Studierenden zu Fachhochschulen und Universitäten darf nicht übersehen werden, dass es nicht nur um fachliche Perspektiven, sondern auch um Persönlichkeitstypen geht. Jeder allgemeine Ratschlag, es sei besser, an die eine oder andere Institution zu gehen, ist falsch“(Prisching, 2001, S.162 -163).

Das straffe Curriculum veranlasse einige FH-Studierende zu Höchstleistungen während die Universität die Möglichkeit des Innehaltens, der Pflege intrinsischer Interessen biete. Es gäbe großartige Leute, die am Ende eines sehr langen Studiums wissenschaftliche Reife erlangt und solche, die bloß zahlreiche Semester vertan hätten. Bei schnell Studierenden gäbe es leistungsstarke, intelligente und wache Vertreter oder eben ignorante Streber (Prisching, 2001).

Um weitere Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen zu ermitteln stellte die Verfasserin dieser Arbeit Recherchen im Internet zum Webauftritt von diversen österreichischen Universitäten und Fachhochschulen an. Dabei lag besonderes Augenmerk auf studienformspezifischen Ausbildungscharakteristika, welche potentiellen Studierenden an den jeweiligen Institutionen in Aussicht gestellt wurden. Im Internet gibt es zudem bereits eine Vielzahl von Fragebögen, die teilweise dem kostenfreien Online-Self-Assessment dienen, und angehende Studierende die Entscheidung zwischen einem Universitäts- und Fachhochschulstudium erleichtern sollen. Da deren testtheoretische Absicherung jedoch fragwürdig erscheint, sind sie für die vorliegende Untersuchung völlig außer Acht gelassen worden.

Aus der Literatur und der Internetrecherche ließen sich folgende Annahmen über Universitäts- und Fachhochschulstudien ableiten, die in Tabelle 1 veranschaulicht werden.

Dimension	Universitätsstudium	Fachhochschulstudium
Studierendenverband	offener, flexibler sozialer Kontext	enger, klassenähnlicher Verband
Zeitliche Organisation	zeitliche Selbstorganisation betreffend Prüfungsterminen und Absolvierung von Lehrveranstaltungen	straffer zeitlicher Rahmen vorgegeben, kaum Wahlmöglichkeiten
Inhaltliche Organisation	Studieninhalte teilweise bis mehrheitlich selbst auszuwählen und zu organisieren	Studieninhalte kaum wählbar, mehrheitlich fix vorgegeben
Schwerpunkt der Lehre	Forschung, Vermittlung wissenschaftlicher Fertigkeiten	Praxiswissen und Praxisfertigkeiten
Spezialisierungsgrad	niedrig, globales Fachwissen	hoch, berufsbezogenes Detailwissen
Studiendauer	mittel bis hoch	niedrig

*Tabelle 1: Annahmen zum Universitäts- und Fachhochschulstudium*

### 3.3 Determinanten der Hochschultypwahl

Die Wahl des Berufes bzw. der Ausbildung wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst. Einer davon ist das Muster der Berufswahl, welches bestimmten Teilaspekten des Berufes/der Ausbildung besondere Priorität beimisst.

Es können drei Muster der Berufswahl unterschieden werden:

- 1.) Die *inhalts- und interessenorientierte Berufswahl* zeichnet sich dadurch aus, dass geprüft wird, ob Berufsinhalte mit eigenen Interessen und Tätigkeiten mit eigenen Fähigkeiten übereinstimmen.
- 2.) Die *pragmatische Berufswahl* wird durch vorrangige Orientierung an Rahmenbedingungen, wie Einkommen, Sicherheit des Arbeitsplatzes, Art der Ausbildung, getroffen.
- 3.) Die *kombinierte Berufswahl* stellt eine Mischform der beiden ersten Berufswahlformen dar; aus umfassenden Ansprüchen leiten sich inhaltliche wie instrumentelle Kriterien ab (Körner, 2004).

Diese drei Muster der Berufswahl können auch auf die Studienfachwahl und die Studienformwahl angewendet werden. Werden hauptsächlich fachliche Überlegungen angestellt, liegt eine inhalts- und interessenorientierte Studienwahl vor. Liegt eine vorwiegende Orientierung auf Studienbedingungen oder spätere Arbeitsbedingungen vor, dann wäre von einer pragmatischen Studienwahl auszugehen. Schließlich kann die Berücksichtigung beider Aspekte zu einer kombinierten Studienwahl führen.

Es kann sein, dass ein angestrebtes Fach nur an einem Institutionstyp angeboten wird, dann entscheidet die Wahl des Faches auch gleichzeitig über den Hochschultyp. Dies ist etwa der Fall, wenn ein Studienfach angestrebt wird, das nur universitär angeboten wird, beispielsweise Klavier, Philosophie oder Humanmedizin. Oder es wird eine fachliche Spezialisierung angestrebt, die nur auf einer FH gegeben ist, etwa Soziale Arbeit oder Biomedical Engineering. In diesem Fall ist das Fachinteresse ausschlaggebend für die Wahl des Studiums und der damit verbundenen Studienform. Im Fall der pragmatischen Studienwahl mag der Institutionstyp erstrangig sein, das Fach wird dann in einem zweiten Schritt aus dem Angebot des präferierten Hochschultyps ausgewählt. Es kann beispielsweise vorrangig sein, schnell studieren zu können oder aber genug Zeit zu haben, im eigenen Tempo studieren zu können. In diesem Fall wären studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten betreffend Organisation und Möglichkeiten, die

das Studium bietet, ausschlaggebend. Darüber hinaus mag es Situationen geben, in denen Studienfach und Studienform gleichermaßen wichtig sind oder in denen weder das Studienfach noch die Studienform das ausschlaggebende Kriterium für die letztendliche Studienwahl sind, sondern der passende Standort, Berufsmöglichkeiten, die Studienwahl von Freunden etc.

Die IHS Studierenden Sozialerhebung 2009 (IHS, Unger/Grabher u.a., 2010, S.5-14) kommt zu dem Ergebnis, dass das häufigste Studienwahlmotiv das Interesse am Fach darstellt (92% der Befragten). 70% der Universitätsstudierenden und 80% der Fachhochschulstudierenden möchten ihre Chancen am Arbeitsmarkt verbessern indem sie ein Studium wählen, das gute Jobchancen verspricht. Fünfundsiebzig Prozent der Fachhochschulstudierenden und 60% der Universitätsstudierenden möchten ihre Einkommenschancen verbessern. Die Freiheit des Studentenlebens war für 21% der Universitätsstudierenden und für 10% der Fachhochschulstudierenden ausschlaggebend sich für ein Studium anstatt für einen raschen Berufseintritt nach der Matura zu entscheiden. Die Absicht ForscherIn zu werden, war für 25% der Universitätsstudierenden und 14,1% der Vollzeit-FH-Studierenden entscheidungsrelevant.

In einer Studie des Berliner Max-Planck- Institutes für Bildungsforschung und des Institutes zur Qualitätsentwicklung im Bildungssystem wurden in einer Längsschnittstudie Leistungsstand, familiärer Hintergrund, berufliche Interessen und Studienwahlmotive von (künftigen) Studierenden erhoben (Trautwein et al., 2006). Die erste Befragung von 4730 Abiturienten fand im Abschlussjahr am Gymnasium statt; 2314 Teilnehmer partizipierten an einer postalischen Erhebung zwei Jahre später. Als Ergebnis bezüglich familiären Hintergrundes zeigte sich, dass Abiturienten mit elterlich-universitärem Hintergrund die deutlichste Tendenz zu einem Universitätsstudium aufwiesen. Lag der elterliche Bücherbesitz - ein Indikator für Bildungsnähe - unter hundert, wurde eher eine Berufsakademie oder eine Fachhochschule präferiert, lag er über 500 Bücher, dann wurde eher ein Universitätsstudium angestrebt. Die besten kognitiven Leistungen- erhoben wurden Abiturnoten, Mathematikleistungen, Englischleistung sowie die kognitive Grundfähigkeit mit zwei Subtests des Kognitiven Fähigkeitstests- erbrachten universitätsaffine Teilnehmende, die FH-Anwärter lagen diesbezüglich an dritter Stelle. Im Hinblick auf Berufliche Interessen wiesen Abiturienten mit Universitätsneigung höhere Werte in I, A und S auf als FH-Anwärter, niedrigere bezüglich R und C, sowie etwa gleich hohe Ausprägungen in E. Jugendliche, die ein Universitätsstudium anvisierten, zeigten höhere Ausprägungen bezüglich Moratorium- das ist der Wunsch sich beruflich noch nicht festlegen zu müssen- und Wissenschaftlicher Orientierung und niedrigere

Werte betreffend Transition- das ist die Neigung frühzeitig Geld zu verdienen und unabhängig zu sein- als jene, die ein Fachhochschulstudium favorisierten (Trautwein et al., 2006).

Insgesamt betrachtet spielt eine Vielzahl von Studienwahlmotiven eine Rolle bei der ausbildungsbezogenen Entscheidungsfindung, Berufliche Interessen und studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten sind nur zwei davon. Vor allem pragmatische Überlegungen wie spätere Berufschancen und Verdienstmöglichkeiten sollten nicht unterschätzt werden.

## **4 Studienzufriedenheit**

Es gibt keine allgemeingültige theoretische und operationale Definition von Studienzufriedenheit, sondern eine Vielzahl verschiedener Ansätze, deren Beziehung zueinander kaum untersucht ist. Eine Gliederung bisheriger Studien zu diesem Thema kann im Hinblick auf die Determinanten der Studienzufriedenheit in drei Bereiche erfolgen (Apenburg, 1980).

### *Individuelle Variablen als Determinanten von Studienzufriedenheit*

In diesen Abschnitt fallen Studien, die sich mit dem Einfluss von Personenvariablen auf die Studienzufriedenheit befassen, wie zum Beispiel Geschlecht oder Intelligenzfaktoren.

### *Umweltvariablen als Determinanten von Studienzufriedenheit*

Hierunter fallen Untersuchungen betreffend Umweltvariablen, die einen Einfluss auf die Studienzufriedenheit ausüben sollen, wie zum Beispiel Persönlichkeitseigenschaften und Werthaltungen Lehrender, Lehrstile, Instruktionspraktiken, Mitbestimmungsmöglichkeiten Studierender am Unterricht, Wahlmöglichkeiten von Lehrveranstaltungen, Qualität der Lehre.

### *Studienzufriedenheit als Ergebnis der Interaktion von Person und Umwelt*

In diesen Bereich gehören Studien, die davon ausgehen, dass die Übereinstimmung von studentischen Wünschen und Erwartungen mit dem universitären Angebot zur Zufriedenheit führt. Des Weiteren lassen sich hier Arbeiten einordnen, denen eine allgemeine Kongruenz-Hypothese zugrunde liegt. Demnach bedingt Ähnlichkeit eines Individuums und einer Institution, einem Fach oder einer Gruppe von Individuen Zufriedenheit. Holland legt einen theoretisch fundierten Ansatz vor, seine (Interessens-) Kongruenzhypothese ist empirisch jedoch nicht eindeutig belegt (Apenburg, 1980).

Durch wesentliche Gemeinsamkeiten von Arbeit und Studium kann Studienzufriedenheit in Analogie zur Arbeitszufriedenheit verstanden werden (Apenburg, 1980). Eine allgemein gehaltene Definition lautet, dass Arbeitszufriedenheit die kognitiv-evaluative Einstellung zur Arbeitssituation darstellt (Neuberger & Allerbeck, 1978). Arbeitszufriedenheit wird dabei als Einstellung aufgefasst. Einstellungen weisen eine positive oder negative Valenz auf (affect) und sind durch Überzeugungen bezüglich des Einstellungsobjektes gekennzeichnet (beliefs). Sie sind gelernte, latente Variablen, welche das offene Verhalten beeinflussen. Latente Variablen können nicht direkt beobachtet werden, sondern sind aus dem Verhalten abzuleiten, wozu auch Antworten in einem Fragebogen zählen. Einstellungen können direkt mit einem einzigen Item erfragt werden, im Sinne einer Selbsteinschätzung der eignen Haltung zu einem Einstellungsgegenstand. Auch eine indirekte Erfassung durch komplexere Indices, die zu einem oder mehreren Werten verrechnet werden, ist möglich (Fishbein & Ajzen, 1975). Die Allgemeine Studienzufriedenheit (Westermann, Heise, Spies & Trautwein, 1996) wurde in Anlehnung an die Arbeitszufriedenheit formuliert und soll im nächsten Kapitel kurz beschrieben werden.

#### **4.1 Die Allgemeine Studienzufriedenheit**

Die allgemeine Studienzufriedenheit kann als die Zufriedenheit mit dem Studium allgemein aufgefasst werden und ist somit gleichzusetzen mit der Einstellung zum Studium insgesamt. Es wird davon ausgegangen, dass Studienzufriedenheit von der Person-Umwelt-Passung beeinflusst wird (Westermann, 2001). Empirische Studien dazu finden sich im Abschnitt 2.1.2. Aus der P-E-Fit-Theorie, die dem Feld der Arbeitspsychologie entstammt, können zwei ausschlaggebende Bereiche der Passung abgeleitet werden. Einerseits können die Bedürfnisse der Person mit den Angeboten der Umwelt übereinstimmen oder divergieren. Andererseits können die Anforderungen der Umwelt an die Person und deren Fähigkeiten, mit denen sie auf die Anforderungen reagieren kann mehr oder weniger in Passung zueinander stehen (Edwards & Harrison, 1993).

Ausgangspunkt für die Konzeption der allgemeinen Studienzufriedenheit war ein theoretischer Ansatz aus der Arbeitspsychologie, der die neun Hauptmerkmale der Arbeit expliziert. Diese umfassen Arbeitsbedingungen, Arbeitsinhalte, Vorgesetzte, Bezahlung, Beförderung, Anerkennung, zusätzliche Vergünstigungen, Kollegen sowie die Firma/Institution/das Management (Locke, 1976). Diese Merkmale wurden –soweit möglich- auf das Studium übertragen (Apenburg, 1980). Schließlich wurden hinsichtlich einzelner Hauptmerkmale des

Studiums geringfügige Modifikationen vorgenommen und die hypothetischen Komponenten der Studienzufriedenheit durch eine explorative Faktorenanalyse empirisch geprüft und identifiziert (Westermann et al., 1996). Bezüglich allgemeiner Studienzufriedenheit ergaben sich drei Skalen: die Zufriedenheit mit den Studieninhalten (ZSI), die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen (ZSB) sowie die Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen (ZBSB). Für eine schnelle Erfassung der Zufriedenheitsdimensionen wurde eine Kurzform des Fragebogens mit je drei Items pro Skala erstellt, die als reliabel und homogen einzustufen seien (Westermann et al., 1996).

Im Fragebogen Allgemeine Zufriedenheit wird die Messung der Studienzufriedenheit durch mehrere Items, die zu ungewichteten additiven Indizes verrechnet werden, erfasst. Dieses Vorgehen kann die Reliabilität gegenüber der Ein-Item-Messung der globalen Studienzufriedenheit erhöhen (Apenburg, 1980) und dem komplexen Einstellungsobjekt Studium durch differenzierte Messung gerecht werden (Westermann, 2001). Bezüglich Validität der indikatorgestützten Messung der Studienzufriedenheit wird jedoch kritisch angemerkt, dass eine Einbeziehung von beispielsweise Studienbedingungen in die Operationalisierung von Studienzufriedenheit eine Vermengung von exogenen und endogenen Variablen bedingen könne. Indikatoren sollten nicht als Komponenten sondern als Ursachen von Studienzufriedenheit aufgefasst werden, weshalb die Erhebung der allgemeinen Studienzufriedenheit über die Ein-Item-Messung erfolgen sollte bzw. die einzelnen Indizes des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* nicht zu einem Gesamtwert aufsummiert werden sollten (Damrath, 2006).

## 5 Fragestellungen und Hypothesen

Die Fragestellung betreffend Studienfachwahl weist bereits eine längere psychologische Beratungstradition auf. Jene der Studienformwahl stellt sich erst in einem, sich seit etwa zwei Jahrzehnten stärker ausdifferenzierenden, tertiären Bildungssektor und ist daher noch vergleichsweise wenig erforscht. Es soll geklärt werden, ob Studierende, die ein Fachhochschulstudium wählen, sich von jenen hinsichtlich Beruflicher Interessen, Studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten sowie Studienzufriedenheit und Interessenskongruenz des gewählten Studiums mit den eigenen Interessen unterscheiden, die sich für ein Universitätsstudium entscheiden. Damit fachliche, nicht studienformbezogene Unterschiede überlagern, werden nur Studierende fachlich verwandter Studiengänge aus den beiden Studienformen miteinander verglichen. Ganz zu Beginn soll untersucht werden ob die Skalen des *Fragebogens zur Allgemeinen Studienzufriedenheit* trotz Modifikation einiger Items in der vorliegenden Stichprobe reproduziert werden können. Des Weiteren stellt sich die Frage ob der *UNI/FH-Fragebogen* die angenommenen Dimensionen *FH-Orientierung* und *UNI-Orientierung* erfasst.

Es werden daher folgende Hypothesen geprüft:

H<sub>0</sub>(1):

Der Fragebogen zur Allgemeinen Studienzufriedenheit von Westermann et al. (1996) sowie der, durch geringfügige Modifikation einzelner Items an diese Untersuchung angepasste, Fragebogen zur Allgemeinen Studienzufriedenheit unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Faktorstruktur.

H<sub>1</sub>(2):

Den mittels *UNI/FH-Fragebogen* erfassten *Studienbezogenen Bedürfnissen und Fähigkeiten* liegen zwei Dimensionen (Faktoren) zu Grunde, die *FH-Orientierung* und die *UNI-Orientierung*.

Nach Klärung der Fragestellungen, welche die Erhebungsinstrumente betreffen, sollen die Unterschiede Universitäts- und Fachhochschulstudierender aus inhaltlich verwandten Fächern hinsichtlich *Beruflicher Interessen* sowie *studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten* eruiert werden. Des Weiteren soll untersucht werden, ob Unterschiede bezüglich

*Studienzufriedenheit* und *Interessenskongruenz* zwischen Studierenden der beiden Hochschultypen bestehen.

Aus diesen Überlegungen ergeben sich folgende Hypothesen:

H<sub>1</sub>(3):

Studierende des Faches Elektronik (FH) unterscheiden sich von Studierenden der Elektrotechnik (UNI) hinsichtlich der Ausprägung der *RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen* des *STUDIEN-NAVI*.

H<sub>1</sub>(4):

Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft (FH) unterscheiden sich von Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (UNI) hinsichtlich der Ausprägung der *RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen* des *STUDIEN-NAVI*.

H<sub>1</sub>(5):

Studierende der Elektronik (FH) und Studierende der Elektrotechnik (UNI) sowie Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft (FH) und Studierende der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (UNI) unterscheiden sich hinsichtlich der Ausprägung in den Skalen des *UNI/FH-Fragebogens*.

H<sub>1</sub>(6):

Studierende der Elektronik (FH) und Studierende der Elektrotechnik (UNI) sowie Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft (FH) und Studierende der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (UNI) unterscheiden sich hinsichtlich der Ausprägung in den Skalen der *Allgemeinen Studienzufriedenheit*.

H<sub>1</sub>(7):

Studierende der Elektronik (FH) und Studierende der Elektrotechnik (UNI) sowie Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft (FH) und Studierende der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (UNI) unterscheiden sich hinsichtlich der Ausprägung des Kongruenzmaßes *Rangplatz Studium*.

Der zweite Fragenkomplex zielt auf die Untersuchung der Person-Umwelt-Passung im Hinblick auf Berufliche Interessen sowie studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten ab. Dazu dient die Kongruenzhypothese John Hollands (1992) als Ausgangspunkt. Aus dieser lässt sich ableiten, dass eine höhere Interessenskongruenz des gewählten Studiums mit den eigenen

Interessen zu höherer Studienzufriedenheit führt (siehe Kapitel 2.1.1). Bisherige Untersuchungen mit Kongruenzmaßen, welche nur die individuell am höchsten ausgeprägten ein, zwei oder drei Interessensdimensionen des RIASEC-Modells berücksichtigten, ergaben nur geringe Zusammenhänge zur Studienzufriedenheit (siehe Kapitel 2.1.1). Das Kongruenzmaß *Rangplatz Studium* berücksichtigt erstmals alle 12 Interessensdimensionen und dabei nicht nur deren Rangreihe, sondern die tatsächliche numerische Ausprägung. Damit stellt es einen differenzierteren und eventuell genaueren Zugang zur Kongruenzbestimmung dar, wodurch sich der Zusammenhang zwischen Interessenskongruenz und Studienzufriedenheit möglicherweise besser abbilden lässt. Daher soll überprüft werden, ob ein Zusammenhang zwischen dem Kongruenzmaß *Rangplatz Studium* aus dem STUDIEN-NAVI und der Skala *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* besteht. Schließlich soll die Frage nach einem möglichen Zusammenhang von *studienbezogenen Bedürfnissen und Fähigkeiten* mit der *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform* untersucht werden.

Dazu werden folgende Hypothesen geprüft:

H<sub>1</sub>(8):

Es besteht ein Zusammenhang des Kongruenzmaßes *Rangplatz Studium* mit der Skala der *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* in der Gesamtstichprobe.

H<sub>1</sub>(9):

Es besteht ein Zusammenhang der *UNI/FH-Skalen* mit der *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform* in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus & Medienwissenschaft sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft.

## 6 Methode

### 6.1 Erhebungsinstrument

An demografischen Informationen wurden Geschlecht, Alter, die höchste abgeschlossene Ausbildung (auszuwählende Antworten: Matura, Fachhochschule/Akademie, Universität), die Studienform (auszuwählende Antworten: Universität, Fachhochschule), die Studienrichtung (Eingabe in Worten), die Studienart (auszuwählende Antworten: Bachelorstudium, Masterstudium, Diplomstudium) und die Anzahl der Studiensemester erfragt.

1) Das STUDIEN-NAVI (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012) ist als Online-Self-Assessment-Tool zur Unterstützung bei der Studienwahl unter [www.studien-navi.at](http://www.studien-navi.at) verfügbar. Es ist für die Studienwahlberatung ab 15 Jahren geeignet und die Studienrichtungsvorschläge sind auf die österreichische Hochschullandschaft abgestimmt. Basierend auf Hollands Interessenstheorie werden in diesem Instrument die ursprünglichen 6 RIASEC Dimensionen in je zwei Subdimensionen ausdifferenziert um genauere Interessensprofile erstellen zu können. Des Weiteren dient eine umfangreiche Datenbank mit über 17000 Interessensprofilen Studierender aus 125 Studiengängen bzw. Studienrichtungen als Grundlage zur Erstellung von Studienfachvorschlägen. Dazu werden individuelle Interessensprofile zu Beratender mit den Fachgruppenprofilen aller Studienrichtungen verglichen und über diese Ähnlichkeitsanalysen eine Rangliste mit 125 Studienfächern/Studienfachgruppen erstellt. Der erste Vorschlag ist das im Hinblick auf die individuellen Interessen am besten geeignete Studium, jenes mit der Nummer 125 das interessenmäßig unpassendste Studium. Aus der Beratungspraxis erweisen sich die ersten 30 vorgeschlagenen Studien als empfehlenswert. Das STUDIEN-NAVI besteht aus 120 Items, welche als Aussagen zu Interessensgebieten und Tätigkeiten vorliegen. Das Antwortformat ist sechsstufig; es reicht vom Pol größtmöglicher Ablehnung, der mit „---“ bezeichnet ist und mit dem Wert 0 verrechnet wird, bis zu jenem größtmöglicher Zustimmung, der mit „+++“ dargestellt wird und mit dem Wert 5 verrechnet wird. Es werden jeweils nacheinander alle Items einzeln eingeblendet und es besteht jeweils die Möglichkeit zur Korrektur der letzten Antwort. Die Items werden für die Hypothesenprüfungen zu den *RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen* verrechnet (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012).

2) Für die Erhebung der Studienzufriedenheit wurde auf die Kurzform des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* (Westermann et al., 1996) zurückgegriffen. Dieser setzt sich aus den Skalen *Zufriedenheit mit den Studieninhalten (ZSI)*, *Zufriedenheit mit den*

*Studienbedingungen (ZSB)* sowie *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen (ZBSB)* zusammen; jede dieser Skalen besteht aus drei Items. Da diese Items auf die Vorgabe an Universitäten zugeschnitten waren, mussten einzelne Formulierungen, welche die Bildungsinstitution betrafen, geändert werden, um auch für eine Anwendung an Fachhochschulen geeignet zu sein. Um die Reliabilität der Skala *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* zu erhöhen, wurden noch zwei, dafür passend erscheinende, Items aus dem Fragebogen zum Fachspezifischen Studieninteresse eingefügt (Schiefele, Krapp, Wild & Winteler, 1992). Für die Berechnungen in dieser Untersuchung werden die drei obengenannten Skalen herangezogen; auf die Berechnung der *Allgemeinen Studienzufriedenheit* als Summe der drei Skalen wurde unter Bezugnahme auf die Kritik an der Validität dieser Vorgehensweise verzichtet (Damrath, 2006). Die Items des Fragebogens zur Allgemeinen Studienzufriedenheit beinhalten Aussagen zum eigenen Studium. Sie werden in den Tabellen 6, 7 und 8 im Kapitel 6.4.2.1 dargestellt. Da sie gemischt mit den Items des UNI/FH-Fragebogens vorgegeben wurden, sind die Items beider Fragebögen mit sechsstufigem Antwortformat versehen. Der Pol größtmöglicher Ablehnung wurde mit der Beschriftung „trifft gar nicht zu“, jener der größtmöglichen Zustimmung mit der Beschriftung „trifft vollständig zu“ versehen. Die Verrechnung erfolgt von 0 (Antwort: „trifft gar nicht zu“) bis 5 (Antwort: „trifft vollständig zu“).

3) Der UNI/FH-Fragebogen soll erheben, ob eine Orientierung zur Studienform Universität oder Fachhochschule bzw. zu beiden Studienformen in gleichem Maße vorliegt. Dazu wurden 18 Items formuliert, wovon 8 auf *FH-Orientierung* und 10 auf *UNI-Orientierung* schließen lassen sollten. Die Items sind als Aussagen über das eigene Studium formuliert und den Tabellen 10, 11 und 12 im Kapitel 6.4.2.2 zu entnehmen. Sie sollen studienbezogene Bedürfnisse und Fähigkeiten erheben, die eventuell hochschultypspezifisch sind. Die Verrechnung der Items war zum Zeitpunkt der Konstruktion noch offen und sollte durch eine explorative Faktorenanalyse am Beginn der Auswertung geklärt werden.

Den Abschluss des Fragebogens bilden je ein Item zur Selbsteinschätzung der *Lernmotivation*, zur Selbsteinschätzung der *Zufriedenheit mit einem Universitätsstudium* sowie der *Zufriedenheit mit einem Fachhochschulstudium*. Damit soll die *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform bzw. dem eigenen Hochschultyp* erhoben werden, wobei pro Hochschultyp der entsprechende Wert zu verrechnen ist.

## **6.2 Durchführung der Untersuchung**

Die Datenerhebung fand Anfang des WS 2013/14 statt. Eine anfallende Stichprobe Studierender der Fächer Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus & Medienmanagement sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft nahm in den Studierzonen des FH-Technikums Wien, der Technischen Universität Wien, der FHWien und des Instituts für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft an der Untersuchung teil. Somit wurde ein quasi-experimentelles Design realisiert. Die Probanden wurden an zwei Laptops getestet. Die Daten wurden mit einem Computerfragebogen erhoben, welcher eingangs demografische Fragen enthielt, gefolgt vom STUDIEN-NAVI; den letzten Teil bildete die vermischte Vorgabe von Items zur Erhebung der Studienzufriedenheit sowie der UNI/FH-Orientierung. Da es zu keinen vorzeitigen Testabbrüchen kam und ein durchgehender Eingabezwang vollständige Daten gewährleistete, ging die erhobene Stichprobe vollständig in die weiteren Berechnungen ein. Als Einschlusskriterium war ursprünglich eine Semesteranzahl  $\geq 3$  vereinbart. Da sich der Testzeitpunkt jedoch vom Sommer- in das Wintersemester verschob und sich viele der ohnehin wenigen FH-Studierenden pro Studiengang daher im ersten Semester befanden, wurde dieses Kriterium aus pragmatischen Erwägungen fallen gelassen.

## **6.3 Beschreibung der untersuchten Studiengänge**

Im Folgenden werden die Studiengänge kurz vorgestellt, aus denen sich die Gesamtstichprobe zusammensetzt. Es wurden je zwei fachlich verwandte Studiengänge aus der Fachrichtung Technik (Elektronik, Elektrotechnik) und der Fachrichtung Geisteswissenschaft (Journalismus & Medienmanagement, Publizistik- und Kommunikationswissenschaft) ausgewählt. Pro Fachrichtung werden ein Studiengang auf der Fachhochschule und der andere auf der Universität angeboten. Die Auswahl der Studiengänge soll einen Vergleich Studierender der Hochschultypen Universität und Fachhochschule ermöglichen, in dem der Einfluss fachbezogener Unterschiede möglichst klein gehalten wird.

### **6.3.1 Elektronik**

Das Studium der Elektronik wird an der Fachhochschule Technikum Wien (Technikum Wien, 2015a) angeboten und ist als Vollzeitstudium in sechs Semestern zu absolvieren. Pro

Studienjahr werden 40 Studienplätze vergeben; für die Aufnahme ist die erfolgreiche Absolvierung eines dreiteiligen Aufnahmeverfahrens vonnöten. Dieses umfasst ein Online-Bewerbungsformular und einen Computertest, welcher Fähigkeiten in Mathematik, Englisch und das schlussfolgernde Denken erfassen soll. Die besten Teilnehmer werden zu einem persönlichen Interview mit der Studiengangsleitung eingeladen.

Die Ausbildung konzentriert sich auf die Entwicklung elektronischer Produkte. Das Studium vermittelt praxisorientiert grundlegende Inhalte der Hardware- und Softwareentwicklung, neben den Pflichtfächern ist ein Praxissemester zu absolvieren. Die Schwerpunkte liegen dabei auf der Audio- und Videotechnik, den Embedded Systems, der industriellen Elektronik und der Kommunikationstechnik. Ergänzt um Wirtschafts-, Sozial- und Fremdsprachenkompetenzen sei das Studium die Basis für eine erfolgreiche Karriere in vielen Branchen. Auf der Homepage des Institutes wird auf zahlreiche Medienberichte hingewiesen, die belegen, dass Elektronik-AbsolventInnen am Arbeitsmarkt sehr gefragt seien (Technikum Wien, 2015a). Das Curriculum des Studienganges Elektronik ist straff mit Pflichtfächern durchorganisiert. Die einzige Wahlmöglichkeit betrifft zwei Module, die aus vier möglichen ausgesucht werden können (Technikum Wien, 2015c).

### **6.3.2 Elektrotechnik**

Das Bachelorstudium Elektrotechnik und Informationstechnik umfasst sechs Semester (Technische Universität Wien, 2015a) und konnte im Studienjahr 2013/14 sowie aktuell ohne Aufnahmeverfahren studiert werden. Zu den breit gefächerten Inhalten zählen Kraftwerke, Elektrizitätsnetze, Haushaltsgeräte, das mobile Internet der 4. Generation, Photonik, Mikrosystemtechnik, Nanoelektronik, Verkehrstelematik und verteilte Intelligenz sowie Automatisierungssysteme. Auf der Homepage des Institutes wird darauf hingewiesen, dass eine akademische Ausbildung auf dem Gebiet der Elektrotechnik zukunftssicher sei, einen guten Ruf habe, am Arbeitsmarkt gefragt sei, ein gut dotierten Arbeitsplatz in Aussicht stelle, ebenso wie weitere Entwicklungsmöglichkeiten im Job.

Zum Curriculum des Bachelorstudiums (Technische Universität Wien, 2015b) zählen folgende Fächer, die in einem modulartigen Aufbau angeboten werden: Grundlagen der Elektrotechnik, Theoretische Elektrotechnik, Mess- und Schaltungstechnik, Mikroelektronik und Photonik,

Sensorik und Automatisierung, Energie- und Antriebstechnik, Mathematik, Informationsverarbeitung, Mikrocomputer, Programmieren, Nachrichtentechnik, Physik, Materialien der Elektrotechnik, Kommunikation und Wirtschaft, Technik und Management sowie Fachvertiefungen und Freifächer.

Folgende viersemestrige Masterstudiengänge (Technische Universität Wien, 2015c) bauen auf dem Bachelorstudium auf: Energie- und Automatisierungstechnik, Telecommunications, Computertechnik sowie Mikroelektronik und Photonik.

### **6.3.3 Journalismus & Medienmanagement**

Der Studiengang Journalismus & Medienmanagement wird an der FHWien der Wirtschaftskammer Wien angeboten. Auf der Homepage der FHWien wird die ganzheitliche und praxisbezogene akademische Ausbildung sowie die enge Vernetzung mit heimischen Unternehmen betont. Die Hälfte der Lehrenden komme direkt aus der Wirtschaft. Das Lehr- und Forschungsangebot sei exakt auf die Bedürfnisse der Unternehmen zugeschnitten und bereite die Absolventen optimal auf ihre Karriere vor (FHWien, 2015a). 34 Studienplätze stehen pro Jahr für das Fach Journalismus & Medienmanagement zur Verfügung, das als 3-jähriges Vollzeitstudium mit einer Rahmenzeit von 20 Stunden pro Woche angeboten wird. Neben den Pflichtfächern ist ein Berufspraktikum im Ausmaß von 15 Wochen zu absolvieren (FHWien, 2015e).

Vor Studienantritt ist ein 3-teiliges Aufnahmeverfahren zu absolvieren, das aus einem Online-Bewerbungsbogen, einem Aufnahmetest sowie einem Assessment Center besteht. Der Aufnahmetest wird als standardisierter Kompetenztest bezeichnet und soll mathematisch-logisches Verständnis, verbale Intelligenz/Kreativität sowie Englisch-Kenntnisse erfassen. Zum Assessment Center werden nur noch die besten Bewerber eingeladen. Diese müssen ein Bewerbungsvideo hochladen, sich einem Hearing stellen und einen Kommentar verfassen (FHWien, 2015f).

Das Studium vermittele umfangreiches journalistisches Know-how und essentielle Managementkompetenzen. Anwendungsorientierte Kenntnisse aus den Bereichen Print, TV und Video, Radio und Audio sowie Neue Medien seien mit Ansätzen aus Journalistik, Medien- und Kommunikationswissenschaft, rechtlichen Grundlagen und wirtschaftlicher Kompetenz verbunden (FHWien, 2015g).

Dem Studienplan ist zu entnehmen, dass die Lehrveranstaltungen sehr straff durchorganisiert sind, die theoretischen Fächer bauen von Semester zu Semester aufeinander auf, in der Praxis werden Stück für Stück verschiedene Bereiche erarbeitet. Einzige Wahlmöglichkeit besteht in der Spezialisierung auf Medienmanagement oder Contentproduktion, was journalistischem Schaffen entspricht (FH Wien, 2015c).

Folgende Kenntnisse und Qualifikationen sollen unter anderem durch das Bachelorstudium vermittelt werden: Befähigung zu praktischem Journalismus in allen Mediengattungen (Print, Radio, TV, Online), Kenntnisse der Medientechnik, Medienethik, relevanter Rechtsbereiche, Sprachkompetenz betreffend Deutsch und Englisch, Medienmanagement, Kommunikationswissenschaftliches Denken sowie Social Skills (FH Wien, 2015d).

#### **6.3.4 Publizistik- und Kommunikationswissenschaft**

An der Universität Wien sind derzeit etwa 4000 Studierende für das Fach Publizistik- und Kommunikationswissenschaft inskribiert. Auf der Instituts-Homepage wird die internationale Kooperation in Forschung und Lehre besonders hervorgehoben. Schwerpunkte des Studiums sind politische Kommunikation, Journalismus, Werbung, Öffentlichkeitsarbeit, kritische Technologie- und Medienanalyse, Medienwandel, Social Media, die Entwicklung von Methoden der Kommunikationswissenschaft und die Kommunikationsgeschichte. Aktuell werden Vollzeit-Bakkalaureats- und Masterstudiengänge angeboten (Universität Wien, 2015a).

Seit 2013 gibt es für das Studium ein Aufnahmeverfahren, das eine schriftliche Prüfung für alle Bewerber vorsieht. Geprüft werden studienspezifisches Wissen aus einem vorgegebenen Skriptum, Textverständnis anhand eines fachbezogenen Textes sowie allgemein-kognitive Kompetenzen (Universität Wien, 2015e).

Für das Bakkalaureatsstudium sind sechs Semester vorgesehen; es dient der wissenschaftlichen Berufsvorbildung (Universität Wien, 2015d). Die Studieneingangsphase soll im ersten Studienjahr absolviert werden und vermittelt unter anderem folgende Inhalte: Einführung ins kommunikationswissenschaftliche Denken und Arbeiten, Kommunikationsgeschichte, Einführung in die kommunikationswissenschaftliche Forschung, Medienkunde. Im zweiten und dritten Studienjahr sollen Pflichtfächer, Wahlfächer und freie Wahlfächer belegt werden. Zu den Pflichtfächern zählen medien- und kommunikationstheoretische Grundlagen, Inter- und Transdisziplinäre Grundlagen, normative und konzeptionelle Grundlagen (Universität Wien,

2015b). In den Wahlfächern werden Arbeitstechniken im Praxisfeld vermittelt, wozu unter Anderem Printjournalismus, Hörfunkjournalismus, Fernsehjournalismus, Multimediajournalismus, Öffentlichkeitsarbeit, Werbung und Marktkommunikation, Markt- und Meinungsforschung, Medien- und Kommunikationsforschung zählen (Universität Wien, 2015c).

Das Masterstudium dauert weitere vier Semester und baut auf dem Bakkalaureatsstudium auf. Es dient der Vertiefung und Ergänzung der wissenschaftlichen Berufsvorbildung sowie der Vertiefung, Bearbeitung und Beantwortung wissenschaftlicher Fragestellungen (Universität Wien, 2015d). Zu den Pflichtfächern (Universität Wien, 2015c) zählen Theorien und Methoden der Kommunikationswissenschaft sowie Kommunikationswissenschaftliche Forschung. Daneben sind Wahlfächer und freie Wahlfächer zu absolvieren.

## 6.4 Auswertung

Alle Berechnungen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS Statistics Version 22 durchgeführt. Sämtliche Hypothesen waren zweiseitig zu prüfen. Das Signifikanzniveau betrug jeweils .05. Bei Hypothesenprüfungen, welche die Berechnung mehrerer Unterschiede bzw. Zusammenhänge erforderten, kam die Bonferroni-Holm Korrektur zum Einsatz. Diese Form der  $\alpha$ -Adjustierung vermindert die Wahrscheinlichkeit des Fehlers 1. Art, welche sich durch  $\alpha$ -Kumulierung im Zuge multipler Berechnungen pro Hypothesenprüfung drastisch erhöhen kann.

Zur Reproduktion der Skalen des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* sowie zur Bildung der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* wurden explorative Hauptachsenfaktorenanalysen mit Varimax-Rotation unter Kaiser Normalisierung gerechnet. Des Weiteren wurden Trennschärfeindizes und  $\alpha$  ohne Item sowie Cronbachs  $\alpha$  zur Skalenkonstruktion herangezogen.

Bei der Prüfung der Unterschiedshypothesen wurde unter Bezugnahme auf Rasch, Kubinger und Moder (2011) auf die Verwendung von U-Tests verzichtet, solange mindestens Intervallskalenniveau der verrechneten Daten angenommen werden konnte. War die Annahme der Varianzhomogenität erfüllt, wurden t-Tests gerechnet, war dieselbe verletzt, wurden Welch-Tests angewendet. Zusammenhangshypothesen wurden mittels Rangkorrelation nach Spearman geprüft, da entweder nur Rangskalenniveau der Daten vorlag oder die Annahme der

Normalverteilung bzw. Homogenität der Varianzen in einzelnen Untergruppen verletzt war (Field, 2005).

#### 6.4.1 Stichprobe

Insgesamt setzt sich die Stichprobe aus 176 Studierenden der Studienrichtungen Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik zusammen, darunter 110 Männer (62.5%) und 66 Frauen (37.5%). Das durchschnittliche Alter in der Gesamtstichprobe beträgt 22.92 Jahre, bei einer Standardabweichung von 3.10. Das Altersminimum lag bei 18 Jahren, das Altersmaximum bei 39 Jahren.

Von den insgesamt 176 Studierenden entfielen 40 Teilnehmer auf das Fach Elektronik (22.7%), 39 Getestete auf das Fach Elektrotechnik (22.2%), 49 Probanden auf das Fach Journalismus & Medienmanagement (27.8%) sowie 48 Versuchspersonen auf das Fach Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (27.3%).

Die Stichprobe des Faches Elektronik besteht aus 35 Männern (88%) und 5 Frauen (12%). Die Population Elektronik-Studierender am FH-Technikum in Wien im WS 2013/14 setzt sich im Vergleich dazu ähnlich aus 93% Männern und 7% Frauen zusammen (Statistik Austria, 2014a).

Die Stichprobe des Faches Elektrotechnik zeigt eine ähnliche Ungleichverteilung der Geschlechter mit 35 Männern (89.8%) und 4 Frauen (10.3%), bei ähnlichen Populationswerten im betreffenden Semester von 90% Männern und 10% Frauen (Statistik Austria, 2014b).

Nahezu Gleichverteilung der Geschlechter liegt in der Stichprobe des Faches Journalismus & Medienmanagement vor, mit 25 Männern (51%) und 24 Frauen (49%); ebenso besteht in der Population ein ähnliches Verhältnis von 52% Männern zu 48% Frauen (Statistik Austria, 2014a).

Im Gegensatz zu den Stichproben aus technischen Fächern überwiegt im Fach Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Frauenanteil mit 33 Frauen (68.8%) gegenüber jenem der 15 Männer (31.3%). Ein ganz ähnliches Zahlenverhältnis ist auch in der betreffenden Population des WS 2013/14 vorzufinden, wo 72% weibliche 28% männlichen Publizistikstudierenden gegenüberstehen (Statistik Austria, 2014b). Zusammenfassend kann bezüglich Geschlechterverteilung in den Stichproben der einzelnen Fächer gesagt werden, dass dort wo Gleich- und Ungleichverteilung vorliegt, diese ebenfalls in ähnlichem Ausmaß in der Population vorzufinden ist.

Bezüglich Altersverteilung in den Stichproben der einzelnen Fächer lässt sich feststellen, dass Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft mit einem durchschnittlichen Alter von 21.22 Jahren ( $SD = 2.13$ ) etwa zwei Jahre unter dem Durchschnitt der übrigen Fächer liegen (vgl. Tab. 2).

**Tabelle 2:** Mittelwerte, Standardabweichung, Minima und Maxima des Alters der Studierenden in den Stichproben der einzelnen Studienfächer

Alter pro Studienfach	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Elektronik	24.3	4.06	19	39
Elektrotechnik	23.28	3.00	19	35
Journalismus	21.22	2.13	18	27
Publizistik	23.21	2.31	19	29

Die Verteilung der Semesteranzahl in den einzelnen Stichproben zeigt, dass Studierende aus den universitären Fächern durchschnittlich etwa bereits doppelt so lange studieren, wie jene aus den Fachhochschulstudiengängen (siehe Tab. 3).

**Tabelle 3:** Mittelwerte, Standardabweichung, Minima und Maxima der Semesteranzahl in den Stichproben der einzelnen Studienfächer

Anzahl der Semester pro Studienfach	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Elektronik	3.15	2.03	1	6
Elektrotechnik	5.90	3.43	1	13
Journalismus	3.15	2.03	1	6
Publizistik	6.25	2.98	1	15

Wie sich Tabelle 4 entnehmen lässt, ist die Studiendauer an der Universität zum Teil deshalb durchschnittlich länger als jene der Fachhochschulstudierenden, da Masterstudierende nur an der Universität Eingang in die Untersuchung gefunden haben.

**Tabelle 4:** Anzahl Studierender in Bachelor- und Masterstudiengängen der einzelnen Studienfächer

Anzahl Studierender pro		
Studienart	Bachelorstudium	Masterstudium
Elektronik	40	-
Elektrotechnik	29	10
Journalismus	49	-
Publizistik	36	12

#### 6.4.2 Testtheoretische Überprüfung des Erhebungsinstrumentes

Es wurde jeweils eine explorative Hauptachsenfaktorenanalyse mit Varimax-Rotation unter Kaiser-Normalisierung für den Fragebogen zur *Allgemeinen Studienzufriedenheit* und den *UNI/FH-Fragebogen* berechnet. Alle Analysen erfolgten an der Gesamtstichprobe (N= 176). Im Fall des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* war zu überprüfen, ob die Skalen trotz Modifikation einzelner Items reproduziert werden können. Des Weiteren war zu untersuchen, ob die Erweiterung des Fragebogens um zwei Items aus dem Fragebogen zum *Fachspezifischen Studieninteresse* von Schiefele et al. (1992) sinnvoll ist. Dazu wäre eine konfirmatorische Faktorenanalyse sicher das Verfahren erster Wahl gewesen, um die Arbeit überschaubar zu halten kam jedoch eine explorative Faktorenanalyse zum Einsatz. Der UNI/FH-Fragebogen ist ohne Bezug auf bereits bestehende Fragebögen oder theoretische Konstrukte entstanden, daher ist die Explorative Faktorenanalyse ein dafür passendes Verfahren. Aus Gründen der Übersichtlichkeit sind die rotierten Faktorenmatrizen aller hier beschriebenen Faktorenanalysen dem Anhang (Tab. 22 und 23) zu entnehmen.

Zur Skalenbildung wurden Items jenem Faktor zugeordnet, in dem sie die höchste Ladung aufwiesen, wobei nur Ladungen über .30 berücksichtigt wurden. Zudem wurde als Kriterium zur Skalenbildung das  *$\alpha$  ohne Item* herangezogen. Es wurde also überprüft wie sich der Ausschluss jedes einzelnen Items auf die Reliabilität der ganzen Skala auswirkt, wobei Items ausgeschlossen wurden, welche die Reliabilität der Skala maßgeblich beeinträchtigten. Auch die Trennschärfeindizes wurden für die Skalenbildung herangezogen. Niedrige Itemtrennschärfen liegen zwischen 0.00 und 0.29, mittlere zwischen 0.30 und 0.50 vor, Werte größer gleich 0.51 werden als hoch eingestuft (Bortz & Döring, 2009, S. 220).

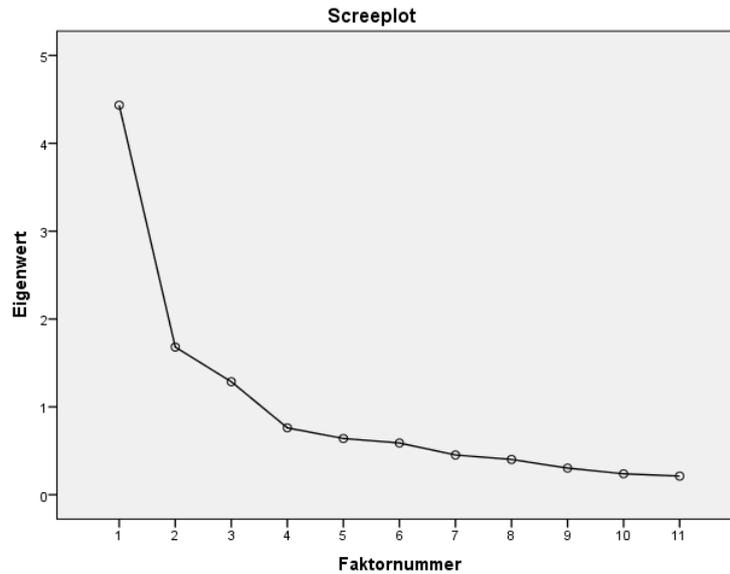
Die Reliabilität der Skalen wurde mittels *Cronbachs  $\alpha$*  überprüft, wobei eine Skala mit fünf Items eine Reliabilität größer gleich 0.700 aufweisen sollte. Besteht eine Skala nur aus zwei oder drei Items, dann sind Reliabilitäten größer gleich 0.500 bzw. 0.600 als zufriedenstellend anzusehen (Bagozzi, 1980). Ohne die Anzahl der Indikatoren zu berücksichtigen sollte ein guter Test eine Reliabilität von mindestens .80 aufweisen, wobei Werte ab .90 als hoch gelten. Für explorative Untersuchungen können geringere Reliabilitäten akzeptiert werden (Weise, 1975, S.219).

#### 6.4.2.1 Allgemeine Studienzufriedenheit

Aufgrund des Eigenwertkriteriums konnten drei Faktoren extrahiert werden, was anhand Abb. 1 und Tab. 5 veranschaulicht wird. Die drei Faktoren entsprechen dabei den Skalen von Westermann et al. (1996), die sich somit in dieser Untersuchung reproduzieren lassen. Insgesamt beträgt der erklärte Varianzanteil durch die drei Faktoren 56.17 %.

**Tabelle 5:** Eigenwerte, erklärter Varianzanteil und kumulativer Varianzanteil der Varimax-rotierten Faktorenlösung des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit von Westermann et al.(1996) erweitert um zwei Items aus dem Fragebogen zum Fachspezifischen Studieninteresse von Schiefele et al (1993)

Faktor	Eigenwert	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.64	23.96	23.96
2	2.08	18.90	42.86
3	1.46	13.31	56.17



**Abbildung 1:** Screeplot der Hauptachsenfaktorenanalyse des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit von Westermann et al. (1996) und zwei hinzugefügten Items aus dem Fragebogen zum Fachspezifischen Studieninteresse von Schiefele et al. (1993)

Die erste Skala stellt die *Zufriedenheit mit den Studieninhalten (ZSI)* dar und erklärt 23.96 % der Gesamtvarianz. Die zwei Items von Schiefele et al. (1992) wurden dem Fragebogen mit der Intention zugefügt, die Reliabilität dieser Skala zu verbessern. Beide Items mussten jedoch verworfen werden; eines wies in der Skala *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* nicht die höchste Faktorladung auf, das Zweite schnitt bezüglich Itemtrennschärfe deutlich schlechter ab als die drei ursprünglichen Items von Westermann et al. (1996), wodurch es die Reliabilität der Skala beeinträchtigte (von .90 auf .84 senkte). Daher besteht die Skala ZSI weiterhin aus drei Items, die sich durch hohe Trennschärfeindizes im Bereich zwischen .79 bis .87 auszeichnen; die Items und der Gesamtscore messen somit Ähnliches. Auch alle Werte für  $\alpha$  ohne Item sind als gut einzustufen, da jedes Item zur Erhöhung der Reliabilität der Skala beiträgt. Die Reliabilität von .90 (Cronbachs Alpha) lässt auf eine hohe Messgenauigkeit der Skala schließen (vgl. Tab. 6).

**Tabelle 6:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der ersten Skala des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* (Westermann et al., 1996)

Skala 1: Zufriedenheit mit den Studieninhalten	Faktor 1	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
Insgesamt bin ich mit meiner jetzigen Studienwahl zufrieden.*	.87	.80	.86
Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere.	.84	.81	.86
Ich finde mein Studium wirklich interessant.	.79	.81	.85

Cronbachs  $\alpha$ : .90

Anmerkung: mit \* gekennzeichnete Items wurden für diese Untersuchung modifiziert.

Die zweite Skala beschreibt die *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen (ZSB)* und erklärt 18.90% der Ausgangsvarianz. Die Werte für die Itemtrennschärfen liegen im hohen Bereich zwischen .66 und .72, das  $\alpha$  ohne Item weist jedem Item einen positiven Beitrag zur Reliabilität der Skala aus und das Cronbachs  $\alpha$  fällt mit .83 zufriedenstellend aus (siehe Tab. 7).

**Tabelle 7:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der zweiten Skala des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* (Westermann et al., 1996)

Skala 2: Zufriedenheit mit den Studienbedingungen	Faktor 2	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
In meinem Fach wird zu wenig auf die Belange der Studierenden geachtet.*	.84	.72	.72
Ich wünsche mir, dass die Studienbedingungen an meinem Bildungsinstitut besser wären.*	.70	.66	.78
Die organisatorischen Umstände, unter denen in meinem Fach studiert wird, sind frustrierend.*	.68	.67	.77

Cronbachs  $\alpha$ : .83

Anmerkung: mit \* gekennzeichnete Items wurden für diese Untersuchung modifiziert.

Die dritte Skala ist die *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen (ZBSB)* und erklärt noch 13.31% der Ausgangsvarianz. Zwei der drei Items weisen eine als hoch einzustufende Trennschärfe auf; ein Item nur noch eine mittlere. Das  $\alpha$  ohne Item zeigt, dass jedes Item die Messgenauigkeit der Skala erhöht; die Reliabilität ist mit .71 (Cronbachs  $\alpha$ ) noch

als zufriedenstellend zu betrachten (siehe Tab. 8). Die dritte Skala weist aus testtheoretischer Sicht die geringste Güte auf.

**Tabelle 8:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der dritten Skala des Fragebogens *Allgemeine Studienzufriedenheit* (Westermann et al., 1996)

Skala 3: Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen	Faktor 3	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
Ich fühle mich durch das Studium oft müde und abgespannt.	.71	.56	.57
Das Studium frisst mich auf.	.69	.56	.59
Ich kann mein Studium nur schwierig mit anderen Verpflichtungen in Einklang bringen. *	.58	.47	.69

Cronbachs  $\alpha$ : .71

Anmerkung: mit \* gekennzeichnete Items wurden für diese Untersuchung modifiziert.

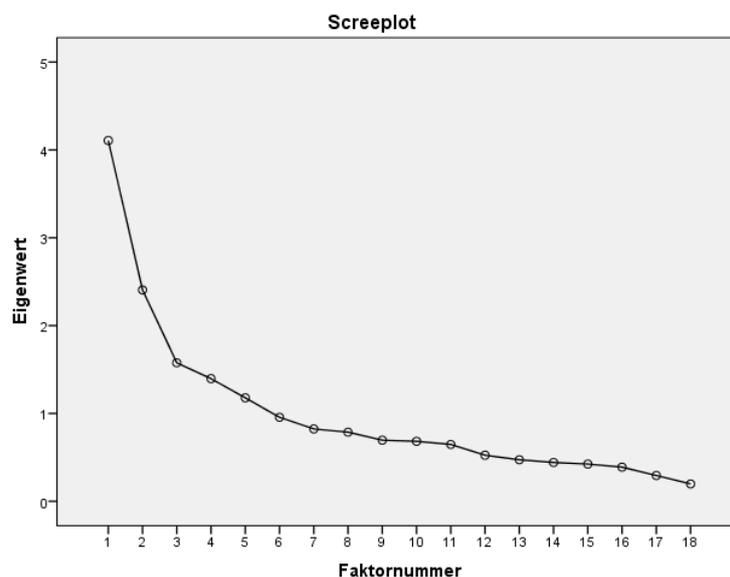
Zusammenfassend kann gesagt werden: die Skalen der ursprünglichen Kurzform von Westermann et al. (1996) konnten trotz Modifikation einzelner Items reproduziert werden und gehen in die weiteren Berechnungen ein. Die *erste Hypothesenprüfung* ergibt, dass die  $H_0(1)$  beibehalten werden kann.

#### 6.4.2.2 UNI/FH-Fragebogen

Aus 18 Items des UNI/FH-Fragebogens ließen sich fünf Faktoren mit einem Eigenwert größer 1 extrahieren (siehe Tab. 9 und Abb. 2), welche zusammen 45,26% der Ausgangsvarianz erklären. Aus diesen fünf Faktoren konnten drei Skalen abgeleitet werden, und zwar jene, die den ersten drei Faktoren zugeordnet waren. Auf Faktor vier wies nur ein Item eine ausreichend hohe Ladung auf, weswegen eine Skalenbildung nicht möglich war. Dem fünften Faktor konnten zwar drei Items zugeordnet werden, die Itemtrennschärfen lagen jedoch nur zwischen .18 und .30 und das Cronbachs  $\alpha$  betrug lediglich .41, womit sich die Skala für weitere Berechnungen als unbrauchbar erwies. Die ersten drei Faktoren erklären 34.93 % der Ausgangsvarianz.

**Tabelle 9:** Eigenwerte, erklärter Varianzanteil und kumulativer Varianzanteil der Varimax-rotierten Faktorenlösung des *UNI/FH-Fragebogens*

Faktor	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	2.53	14.07	14.07
2	2.10	11.67	25.74
3	1.65	9.19	34.93
4	0.95	5.25	40.19
5	0.91	5.07	45.26



**Abbildung 2:** Screeplot der Hauptachsenfaktorenanalyse des *UNI/FH-Fragebogens*

Die erste Skala beschreibt die *FH-Orientierung* und erklärt 14.07% der Gesamtvarianz. Zwei Items luden negativ auf dem Faktor 1 und wurden für weitere Berechnungen invertiert. Die Itemtrennschärfen liegen für zwei Items im hohen Bereich bei .55 und .69, für vier Items im mittleren Bereich bei .34 und .50. Einige Items messen also nur noch bedingt Ähnliches wie der Gesamtscore der Skala. Betreffend *α ohne Item* weicht nur ein Item geringfügig vom erwarteten, niedrigeren Wert als jenem des *Cronbachs α* der Skala ab. Es wird daher in die Berechnung der *FH-Orientierung* miteinbezogen. Die Reliabilität beträgt .76 (*Cronbachs α*); insgesamt wird die Qualität der Skala als ausreichend erachtet (vgl. Tab. 10).

**Tabelle 10:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der ersten Skala des *UNI/FH-Fragebogens*

Skala 1: FH-Orientierung	Faktor 1	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
Beim Studieren bevorzuge ich vorgegebene, verpflichtende Studienpläne.	.81	.69	.68
Es kommt mir entgegen, wenn ich in jedem Semester fix vorgegebene Prüfungen absolvieren muss.	.57	.50	.73
Wenn ich eine bestimmte Prüfung ablegen muss, kommt es mir entgegen, aus mehreren Prüfungsterminen selbständig wählen zu können.	-.56	.55	.72
Ich bevorzuge beim Studieren eine klassenähnliche Gemeinschaft.	.53	.49	.74
Ich mag es, wenn ich selbständig entscheiden kann, welche Lehrveranstaltungen ich je Semester besuche.	-.53	.50	.73
Ich möchte durch mein Studium eine praxisbezogene Ausbildung erhalten.	.48	.34	.77
Cronbachs $\alpha$ : .76			

Die zweite Skala beschreibt die *Wissenschaftliche Orientierung* und erklärt 11.67% der Ausgangsvarianz. Alle Trennschärfen liegen mit .58 bis .76 im hohen Bereich, beim  $\alpha$  ohne Item ist jedoch das Item mit der geringsten Faktorladung auffällig. Da dieses Item die Reliabilität der Skala nicht beträchtlich senkt und diese Skala ohnehin nur drei Indikatoren umfasst, wurde es nicht verworfen. Die Reliabilität fällt mit .83 (Cronbachs  $\alpha$ ) hoch aus (siehe Tab. 11). Insgesamt betrachtet ist die testtheoretische Güte dieser Skala höher als jene der ersten und dritten Skala.

**Tabelle 11:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der zweiten Skala des *UNI/FH-Fragebogens*

Skala 2: Wissenschaftliche Orientierung	Faktor 1	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
Ich möchte durch mein Studium eine gute wissenschaftliche Ausbildung erhalten.	.86	.76	.68
Ich möchte durch mein Studium Fähigkeiten erwerben, die mir ein selbständiges wissenschaftliches Arbeiten ermöglichen.	.84	.72	.72
Es bereitet mir Freude, mich im Rahmen meines Studiums mit wissenschaftlichen Theorien kritisch auseinanderzusetzen.	.60	.58	.86
Cronbachs $\alpha$ : .83			

Schließlich beschreibt die dritte Skala *Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe* und erklärt einen Gesamtvarianzanteil von 9.19%. Alle Itemtrennschärfen liegen mit .37 bis .48 im mittleren Bereich, die Items messen nur eingeschränkt dasselbe wie der Gesamtscore (vgl. Tab. 12). Dies ist auch inhaltlich nachvollziehbar, da schon die Namensgebung der Skala zeigt, dass hier unterschiedliche Themen zusammengefasst sind. Das  $\alpha$  ohne Item weist für jedes Item einen reliabilitätssteigernden Effekt aus. Die Reliabilität der Skala ist mit .62 nicht zufriedenstellend. Die Skala geht dennoch in die Berechnungen ein, wobei die testtheoretisch zweifelhafte Qualität in der Ergebnisinterpretation zu berücksichtigen sein wird.

**Tabelle 12:** Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und  $\alpha$  ohne Item sowie Angabe des Cronbachs  $\alpha$  der dritten Skala des *UNI/FH-Fragebogens*

Skala 3: Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe	Faktor 1	Trennschärfe	$\alpha$ ohne Item
Es macht mir Freude, Inhalte meines Studiums selbständig zu erarbeiten.	.56	.48	.51
Ich möchte in meinem Studium eine möglichst breit gefächerte Grundlagenausbildung erhalten, bevor ich mich auf ein Wissensgebiet spezialisiere.	.54	.38	.56
In meinem Studium ist es mir wichtiger, mich gründlich mit den Studieninhalten auseinanderzusetzen, als rasch fertig zu werden.	.52	.38	.56
Im Allgemeinen kann ich mir meinen Lern- und Studienalltag auch ohne klar vorgegebene Strukturen gut einteilen.	.47	.37	.56

Cronbachs  $\alpha$ : .62

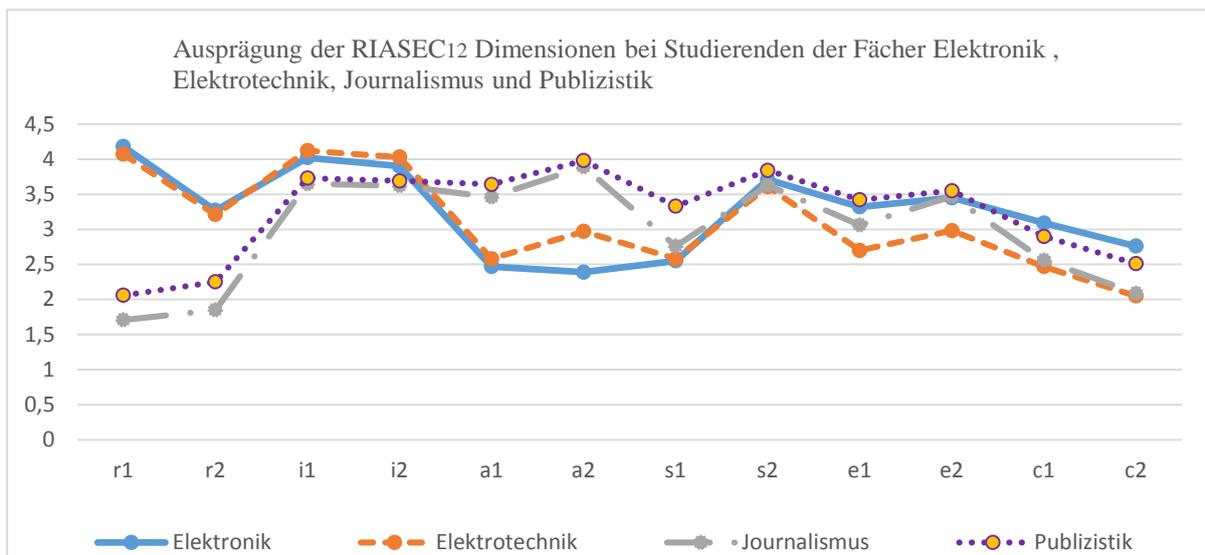
Zusammengefasst: aus dem *UNI/FH-Fragebogen* ließen sich drei Skalen ableiten. Die ersten beiden Skalen erwiesen sich in Bezug auf die testtheoretischen Anforderungen als zufriedenstellend, die dritte Skala erfüllt die Testgütekriterien nicht im erwünschten Maße, kann jedoch für explorative Zwecke verwendet werden.

Die *zweite Hypothesenprüfung* ergibt, dass die  $H_1(2)$  nicht angenommen werden kann. Die Anzahl der Faktoren entspricht nicht der angenommenen Faktorstruktur. Zwar konnte eine FH-Orientierung extrahiert werden, die UNI-Orientierung liegt jedoch nicht als einzelner Faktor vor. Sie kann eventuell aus den Subdimensionen *Wissenschaftliche Orientierung* und *Selbständiges Studieren, inhaltliche Breite und Tiefe* gebildet werden; erste Informationen dazu

können die UNI-FH-Vergleiche betreffend *Studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten* im Zuge der Prüfung der Hypothese H<sub>1</sub>(6) in Abschnitt 6.4.6 liefern.

### 6.4.3 Unterschiede bezüglich RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen in den Fächern Elektronik und Elektrotechnik

Studierende der Elektronik und Elektrotechnik weisen ein ähnliches Gruppen-Interessensprofil auf (siehe Abb. 3). Charakteristisch ist für beide Fächer die hohe Zustimmung zu *praktisch-technischen Themen* (Elektronik: M=4.18, SD = 0.57 / Elektrotechnik: M=4.07, SD = 0.58) sowie *forschend- und allgemein-intellektuellen Interessensgebieten*. Deutliche Unterschiede zwischen den beiden Fachrichtungen ergeben sich bezüglich allgemein-kulturellem Interesse (a2) und den unternehmerischen (r1, r2) sowie konventionellen Interessen (c1, c2).



**Abbildung 3:** Ausprägung der *RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen* in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik

Zur Prüfung der Unterschiede in den Ausprägungen der *RIASEC<sub>12</sub> Dimensionen* zwischen den Fächern Elektronik und Elektrotechnik kamen 12 Bonferroni-Holm korrigierte t-Tests zum Einsatz. Studierende der Elektronik weisen demnach signifikant höhere Ausprägungen in den Dimensionen *e1* (M = 3.32, SD = 0.91), *c1* (M = 3.09, SD = 0.83) und *c2* (M = 2.78, SD = 0.84) auf als Studierende der Elektrotechnik mit *e1* (M = 2.70, SD = 0.90), *c1* (M = 2.47, SD = 0.87) und *c2* (M = 2.05, SD = 0.87) siehe Tab. 13 und Abb. 3.

**Tabelle 13:** Unterschiede in der Ausprägung der *RIASEC12 Dimensionen* zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik

Dimension	Elektronik		Elektrotechnik		df	t	p
	M	SD	M	SD			
r1	4.18	0.57	4.07	0.58	77	0.89	.375
r2	3.27	0.91	3.20	0.79	77	0.36	.717
i1	4.02	0.55	4.12	0.49	77	-0.91	.364
i2	3.90	0.60	4.03	0.64	77	-0.97	.334
a1	2.47	0.97	2.58	1.19	77	-0.46	.647
a2	2.39	1.15	2.97	1.26	77	-2.17	.033
s1	2.55	0.83	2.58	0.81	77	-0.15	.879
s2	3.71	0.62	3.61	0.54	77	0.74	.461
e1	3.32	0.91	2.70	0.90	77	3.03	.003*
e2	3.45	0.84	2.98	0.61	77	2.81	.006
c1	3.09	0.83	2.47	0.87	77	3.27	.002*
c2	2.78	0.84	2.05	0.87	77	3.65	<.001*

\*p < 0.05, Bonferroni-Holm korrigiert über 12 t-Tests

Die *dritte Hypothesenprüfung* führt zur Annahme der  $H_1(3)$ , welche besagt, dass Unterschiede zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik hinsichtlich der Ausprägungen der *RIASEC12 Dimensionen* bestehen.

#### 6.4.4 Unterschiede betreffend *RIASEC12 Dimensionen* in den Fächern Journalismus und Publizistik

Studierende der geisteswissenschaftlichen Fächer Journalismus & Medienmanagement sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft weisen ein ähnliches Interessensprofil auf, wie man Abb. 3 entnehmen kann. Publizistikstudierende zeigen in allen *RIASEC12 Dimensionen* höhere durchschnittliche Ausprägungen als Studierende des Journalismus & Medienmanagements. Am interessantesten finden Studierende beider Fachrichtungen *allgemein-kulturelle und sprachliche Themen, a2* (Journalismus: M = 3.89, SD = 1.02 / Publizistik: 3.98, SD = 0.76). Einigkeit besteht auch in der eher ablehnenden Haltung gegenüber den *praktisch-technischen und praktisch-handwerklichen Interessensgebieten r1 und r2*.

Um die Unterschiede bezüglich der Ausprägung in den *RIASEC12 Dimensionen* zwischen den Gruppen beider geisteswissenschaftlicher Fächer zu untersuchen, wurden 12 Welch-Tests durchgeführt (siehe Tab. 14). Dabei zeigte sich ein signifikanter Unterschied in Bezug auf die

*Dimension s1*, in der Publizistik Studierende (M = 3.33, SD = 0.88) höhere Ausprägungen aufweisen als Journalismus Studierende (M = 2.76, SD = 1.05).

**Tabelle 14:** Unterschiede in der Ausprägung der *RIASEC12 Dimensionen* zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements

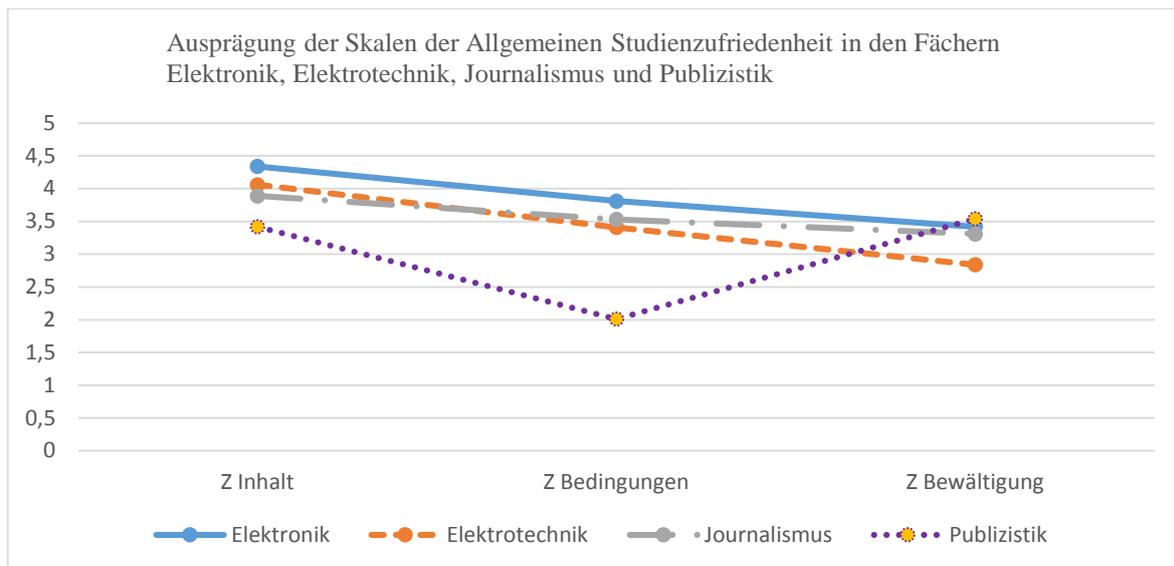
Dimension	Journalismus		Publizistik		df	t	p
	M	SD	M	SD			
r1	1.71	0.78	2.06	1.09	85.02	-1.79	.077
r2	1.85	1.14	2.25	1.14	94.96	-1.72	.088
i1	3.65	0.66	3.73	0.65	94.98	-0.60	.551
i2	3.62	0.79	3.69	0.63	91.39	-0.53	.596
a1	3.46	1.03	3.64	0.83	91.59	-0.96	.337
a2	3.89	1.02	3.98	0.76	88.59	-0.47	.639
s1	2.76	1.05	3.33	0.88	92.78	-2.92	.004*
s2	3.63	0.63	3.84	0.59	94.78	-1.72	.089
e1	3.06	0.80	3.42	0.72	94.31	-2.35	.021
e2	3.47	0.83	3.55	0.83	94.97	-0.51	.609
c1	2.56	0.96	2.90	0.88	94.70	-1.81	.074
c2	2.09	0.84	2.51	0.73	93.73	-2.69	.008

\*p < 0.05, Bonferroni-Holm korrigiert über 12 Welch-Tests

Die *vierte Hypothesenprüfung* ergab einen signifikanten Unterschied, weshalb die  $H_0(4)$  verworfen wird. Studierende des Journalismus & Medienmanagements unterscheiden sich hinsichtlich der Ausprägung der *RIASEC12 Dimensionen* von jenen der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft.

#### 6.4.5 Unterschiede bezüglich Skalen der Allgemeinen Studienzufriedenheit

Sowohl Studierende der Elektronik, Elektrotechnik als auch des Journalismus & Medienmanagements geben an, mit *Studieninhalten*, *Studienbedingungen* und der *Bewältigung der Studienbelastungen* eher zufrieden bis zufrieden zu sein (vgl. Abb. 4, Tab.15 und Tab.16). Publizistikstudierende äußern sich bezüglich *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* eher ablehnend (M = 2.01, SD = 1.34). Im Hinblick auf die *inhaltliche Studienzufriedenheit* geben sie ebenfalls die niedrigste Zustimmung an (M = 3.42, SD = 1.18). Nur betreffend *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen* zeigen Publizistikstudierende höhere Zustimmung (M = 3.54, SD = 1.16) als Studierende der übrigen Fächer.



**Abbildung 4:** Ausprägung der *Zufriedenheit mit den Studieninhalten*, der *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* und der *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen* in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik

**Tabelle 15:** Unterschiede in der Ausprägung der Skalen der *Allgemeinen Studienzufriedenheit* zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik

Dimension	Elektronik		Elektrotechnik		df	t	p
	M	SD	M	SD			
ZSI	4.34	0.76	4.06	0.79	76.63	-1.61	.111
ZSB	3.81	0.79	3.41	1.24	64.40	-1.70	.094
ZBSB	3.42	0.96	2.84	1.23	71.88	-2.32	.023

ZSI: Zufriedenheit mit den Studieninhalten, ZSB: Zufriedenheit mit den Studienbedingungen, ZBSB: Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen

**Tabelle 16:** Unterschiede in der Ausprägung der Skalen der *Allgemeinen Studienzufriedenheit* zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements

Dimension	Journalismus		Publizistik		df	t	p
	M	SD	M	SD			
ZSI	3.89	0.92	3.42	1.18	88.71	-2.17	.033
ZSB	3.53	1.11	2.01	1.34	90.84	-6.09	<.001*
ZBSB	3.31	0.97	3.54	1.16	91.64	1.05	.295

ZSI: Zufriedenheit mit den Studieninhalten, ZSB: Zufriedenheit mit den Studienbedingungen, ZBSB: Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen, \*p < 0.05, Bonferroni-Holm korrigiert über 6 Welch-Tests

Im Vergleich Fachhochschule und Universität zeigt sich rein deskriptiv über alle Fächer, dass Fachhochschulstudierende zufriedener sind als Studierende auf der Universität. Einzige Ausnahme dabei bildet die *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen*, welche bei Publizistikstudierenden ( $M = 3.54$ ,  $SD = 1.16$ ) höher ausfällt als im Fach Journalismus & Medienmanagement ( $M = 3.31$ ,  $SD = 0.97$ ).

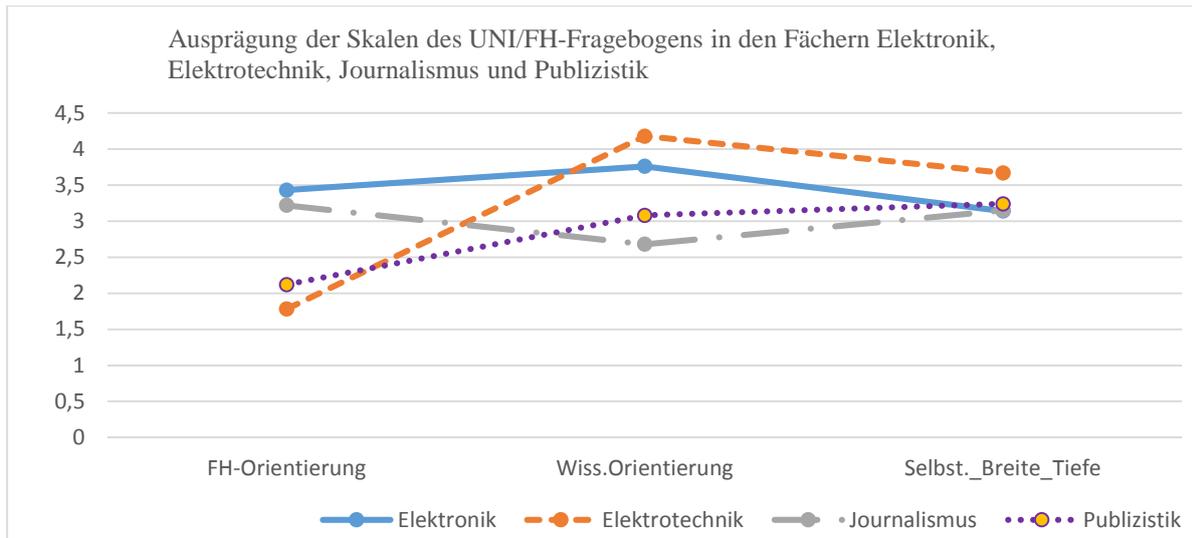
Zur Prüfung etwaiger Unterschiede in Bezug auf die *Zufriedenheit mit den Studieninhalten*, die *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* und die *Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen* zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik sowie Studierenden des Journalismus und der Publizistik kamen 6 Welch-Tests zur Anwendung (siehe Tab. 15 und 16).

Als signifikant erwies sich der Unterschied betreffend der *Zufriedenheit mit den Studienbedingungen* in den geisteswissenschaftlichen Fächern, wobei Studierende der Publizistik ( $M = 2.01$ ,  $SD = 1.34$ ) sich unzufriedener über ihre Studienbedingungen äußerten als Studierende des Journalismus ( $M = 3.53$ ,  $SD = 1.11$ ).

Die *fünfte Hypothesenprüfung* führte zur Annahme der  $H_1(5)$ . Studierende der untersuchten Fächer unterscheiden sich hinsichtlich der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen voneinander.

#### **6.4.6 Unterschiede betreffend Skalen des UNI/FH-Fragebogens**

Fachhochschulstudierende geben bezüglich *FH-Orientierung*, *Wissenschaftlicher Orientierung* und *Selbständigem Studieren*, *Inhaltlicher Breite und Tiefe* eher zustimmende bis zustimmende Antworten (vgl. Abb.5). Universitätsstudierende äußern höhere Ausprägungen in der *Wissenschaftlichen Orientierung* und dem *Selbständigen Studieren und inhaltlicher Breite und Tiefe* als Fachhochschulstudierende. Wie zu erwarten war, geben Universitätsstudierende eine geringere *FH-Orientierung* an als Fachhochschulstudierende. In den technischen Fächern ist die *Wissenschaftliche Orientierung* höher ausgeprägt als *FH-Orientierung* und *Selbständiges Studieren*, *inhaltliche Breite und Tiefe* (vgl. Tab. 17 und 18).



**Abbildung 5:** Ausprägung der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik

**Tabelle 17:** Unterschiede in der Ausprägung der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik

Dimension	Elektronik		Elektrotechnik		df	t	p
	M	SD	M	SD			
FH-O	3.43	0.63	1.78	0.73	77	10.69	<.001*
Wiss-O	3.76	0.87	4.18	0.57	77	-2.54	.013*
S_B_T	3.14	0.84	3.67	0.61	77	-3.15	.002*

FH-O: FH-Orientierung, Wiss-O: Wissenschaftliche Orientierung, S\_B\_T: Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe

\*p < 0.05, Bonferroni-Holm korrigiert über 6 t-Tests

**Tabelle 18:** Unterschiede in der Ausprägung der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements

Dimension	Journalismus		Publizistik		df	t	p	α,
	M	SD	M	SD				
FH-O	3.22	0.84	2.12	0.73	95	6.88	<.001*	.01
Wiss-O	2.68	1.33	3.08	1.20	95	-1.54	.127	-
S_B_T	3.15	0.98	3.24	0.92	95	-0.48	.636	-

FH-O: FH-Orientierung, Wiss-O: Wissenschaftliche Orientierung, S\_B\_T: Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe

\*p < 0.05, Bonferroni-Holm korrigiert über 6 t-Tests

Um die Unterschiede zwischen Fachhochschul- und Universitätsstudierenden der technischen sowie geisteswissenschaftlichen Fächer zu prüfen, wurden 6 t-Tests durchgeführt; die

Ergebnisse sind den Tabellen 17 und 18 zu entnehmen. In den technischen Fächern fielen alle Tests signifikant aus. Elektronikstudierende weisen eine höhere *FH-Orientierung* ( $M = 3.43$ ,  $SD = 0.63$ ) auf als Elektrotechnikstudierende ( $M = 1.78$ ,  $SD = 0.73$ ). Umgekehrt verhält es sich bezüglich *Wissenschaftlicher Orientierung*, die bei Studierenden der Elektrotechnik mit einem Mittelwert von 4.18 höher ausfällt als bei Studierenden des Faches Elektronik ( $M = 3.76$ ). Auch hinsichtlich *Selbständigem Studieren, inhaltlicher Breite und Tiefe* weisen Elektrotechnikstudierende ( $M = 3.67$ ,  $SD = 0.61$ ) höhere Ausprägungen auf als Studierende der Elektronik ( $M = 3.14$ ,  $SD = 0.84$ ).

In den geisteswissenschaftlichen Fächern ergibt sich ein signifikanter Unterschied betreffend *FH-Orientierung*; Studierende des Faches Journalismus & Medienwissenschaft weisen eine höhere FH-Orientierung ( $M = 3.22$ ,  $SD = 0.84$ ) auf als Studierende der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft ( $M = 2.12$ ,  $SD = 0.73$ ).

Die *sechste Hypothesenprüfung* ergab signifikante Unterschiede in Bezug auf Ausprägungen der *FH-Orientierung, Wissenschaftlichen Orientierung* und dem *Selbständigen Studieren, inhaltlicher Breite und Tiefe* zwischen den technischen und geisteswissenschaftlichen Fachgruppen, weshalb die  $H_1(6)$  angenommen wird.

#### **6.4.7 Unterschiede bezüglich Interessenskongruenz (Rangplatz Studium)**

Der Rangplatz Studium<sup>1</sup> ist ein Maß für die Interessenskongruenz des gewählten Studiums, wobei niedrige Rangplätze für eine hohe Passung zwischen individuellen Interessen und eigenem Studium sprechen (siehe Kap 2.1.1). Die Studierenden aus den technischen Fächern haben durchschnittlich niedrigere Rangplätze Studium, wobei Elektronikstudierende mit einem Median von 5 am besten abschneiden und Studierende der Publizistik mit einem Median von 27 die niedrigste Interessenskongruenz zum gewählten Studium aufweisen (vgl. Tab. 19).

---

<sup>1</sup> Die entsprechenden Werte wurden mir dankenswerter Weise von meinem Betreuer zur Verfügung gestellt.

**Tabelle 19:** Median, Minima und Maxima des *Rangplatzes Studium* in den Studienfächern, prozentualer Anteil der Werte kleiner/gleich 30 pro Stichprobe, relative Steigerung der Trefferquote gegenüber Zufallstreffer

Studienfach	MD	Min	Max	% ≤ 30	rel. Steigerung
Elektronik	5.0	1	99	90.0	275%
Elektrotechnik	12.0	2	114	76.9	220%
Journalismus	23.0	1	111	63.3	164%
Publizistik	27.0	3	106	60.4	152%

In der Studierendenberatung gilt ein *Rangplatz Studium* bis zu einem Wert von 30 als empfehlenswert. Die Mediane aller Fachgruppen liegen im empfohlenen Bereich  $\leq 30$ . Bei rein zufälliger, interessensunabhängiger Studienwahl würde man 24% der Rangplätze Studium im Wertebereich 1-30 erwarten, dazu zeigt sich eine relative Steigerung der Trefferquote von 275% im Fach Elektronik, von 220% im Fach Elektrotechnik, von 164 % im Fach Journalismus sowie von 152% in der Stichprobe der Publizistikstudierenden. Darin zeigt sich die „Treffsicherheit“ des *STUDIEN-NAVI* und dass Studierende Studienfächer wählen, die ihren individuellen Interessen entsprechen. Um Unterschiede zwischen der Ausprägung des *Rangplatzes Studium* zwischen den zwei Hochschultypen der technischen und geisteswissenschaftlichen Fächer zu prüfen, wurden zwei U-Tests gerechnet. Der Vergleich von Elektronik- mit Elektrotechnikstudierenden ergab kein signifikantes Ergebnis ( $p = 0.218$ ), jener von Journalismus- und Publizistikstudierenden fiel ebenfalls nicht signifikant aus ( $p = 0.761$ ).

Die *siebente Hypothesenprüfung* ergab keine signifikanten Unterschiede in der Ausprägung des *Rangplatz Studium* zwischen den Fächern Elektronik und Elektrotechnik sowie Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und Journalismus & Medienmanagement, die  $H_0(7)$  wird daher beibehalten.

#### 6.4.8 Zusammenhang von Rangplatz Studium mit der Skala Zufriedenheit mit den Studieninhalten

Zur Ermittlung des Zusammenhanges zwischen dem *Rangplatz Studium* und der Ausprägung der Skala *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* wurde eine Rangkorrelation für die

Gesamtstichprobe gerechnet (vgl. Tab. 20). Es ergibt sich eine zwar niedrige, jedoch signifikante Korrelation zwischen Zufriedenheit mit den Studieninhalten und dem Rangplatz Studium ( $r = -.16$ ), die wie erwartet negativ ausfällt. Je besser die Interessenskongruenz zwischen Studierenden und dem gewählten Fach ist (das bedeutet je niedriger der Rangplatz Studium ausgeprägt ist), desto höher ist die Zufriedenheit mit den Studieninhalten.

**Tabelle 20:** Korrelationen des Rangplatz Studiums mit der Skala der Inhaltlichen Studienzufriedenheit in der Gesamtstichprobe

Dimension	RP Studium Gesamtstichprobe N=176
ZSI	-.16*

RP Studium: Rangplatz Studium, ZSI: Inhaltliche Studienzufriedenheit, \* $p < 0.05$

Die *achte Hypothesenprüfung* ergab einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Rangplatz Studium und der Zufriedenheit mit den Studieninhalten, weshalb die  $H_1(8)$  angenommen wird.

#### 6.4.9 Zusammenhang der UNI/FH-Skalen mit der Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp

Die *Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp* wurde mit je einem Item erhoben, bei FH-Studierenden stellt sie die Zufriedenheit mit einem FH-Studium dar, bei UNI-Studierenden die Zufriedenheit mit einem Universitätsstudium. Um die Zusammenhänge der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* mit der *Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp* in den vier Fachrichtungen zu ermitteln, wurden 12 Rangkorrelationen gerechnet (siehe Tab. 21). Dabei ergeben sich bezüglich *FH-Orientierung* und *Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp* in den FH-Studiengängen niedrige Korrelationen (Elektronik:  $r = .27$ / Journalismus:  $r = .22$ ), die wie erwartet positiv ausfallen. FH-Studierende, die *FH-Orientierung* aufweisen sind zufriedener mit dem eigenen Hochschultyp als FH-Studierende die eine niedrige *FH-Orientierung* aufweisen. In den universitären Studien ergibt sich im Fach Elektrotechnik ein mittlerer negativer Zusammenhang ( $r = -.41$ ), im Fach Publizistik kein nennenswerter Zusammenhang ( $r = -.03$ ). In den UNI-Studien gehen hohe Ausprägungen der *FH-Orientierung*

mit niedriger Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp einher bzw. gibt es keinen Zusammenhang zwischen beiden Variablen. Bezüglich *Wissenschaftlicher Orientierung* lässt sich feststellen, dass sich mittlere positive Korrelationen mit der Zufriedenheit mit dem gewählten Hochschultyp in allen Fächern ergeben. Höhere Ausprägung der *Wissenschaftlichen Orientierung* geht mit höherer Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp einher. Im Hinblick auf *Selbständiges Studieren, inhaltliche Breite und Tiefe* ergeben sich in allen Fächern positive Korrelationen, die für Elektronik ( $r = .46$ ), Journalismus (.30) und Publizistik (.38) in den mittleren Bereich fallen; für Elektrotechnik ( $r = .13$ ) fällt diese Korrelation niedrig aus. Daher gehen hohe Ausprägungen von S\_B\_T mit höherer Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp einher.

**Tabelle 21:** Korrelationen UNI/FH-Skalen mit der Zufriedenheit mit der eigenen Studienform in den Studienfächern

Dimension	ZES	ZES	ZES	ZES
	Elektronik n=40	Elektrotechnik n=39	Journalismus n=49	Publizistik n=48
FH-O	.27	-.41	.22	-.03
Wiss-O	.30	.46*	.37	.38
S_B_T	.46*	.13	.30	.38

ZES: Zufriedenheit mit der eigenen Studienform, FH-O: FH-Orientierung, Wiss-O: Wissenschaftliche Orientierung, S\_B\_T: Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe

\* $p < 0.05$ , Bonferroni-Holm korrigiert über 12 Rangkorrelationen nach Spearman

Als signifikant erwiesen sich die Korrelationen von *Selbständiges Studieren, inhaltliche Breite und Tiefe im Fach Elektronik* ( $r = .46$ ) sowie *Wissenschaftlicher Orientierung im Fach Elektrotechnik* ( $r = .46$ ) mit der Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp.

Die *neunte Hypothesenprüfung* ergab signifikante Zusammenhänge zwischen den Skalen des UNI/FH-Fragebogens und der Zufriedenheit mit dem eigenen Hochschultyp, weshalb die  $H_1(9)$  angenommen werden kann.

## 7 Diskussion

Die vorliegende Untersuchung hatte zwei Hauptziele. Einerseits ging es um den Vergleich Universitäts- und Fachhochschulstudierender hinsichtlich beruflicher Interessen und studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten. Dazu war ein kurzer Fragebogen zu erstellen. Zum anderen war das neue Kongruenzmaß Rangplatz Studium, welches mir von meinem Betreuer zur Verfügung gestellt wurde, auf seine Eignung zu untersuchen, mögliche Zusammenhänge zwischen Interessenskongruenz und Studienzufriedenheit aufzuzeigen. Interessierte seien auf die Internetseite [www.studien-navi.at](http://www.studien-navi.at) verwiesen, wo ein Beispiel-Ergebnisbericht eingesehen werden kann.

Der Fragebogen *Allgemeine Studienzufriedenheit* (Westermann et al., 1996) hat sich in dieser Untersuchung als kurzes und reliables Erhebungsinstrument bewährt. Trotz geringfügiger Modifikationen einzelner Indikatoren für diese Arbeit konnten die drei Skalen des ursprünglichen Fragebogens zur *Allgemeinen Studienzufriedenheit* reproduziert werden.

Der UNI/FH-Fragebogen hat in vorliegender Untersuchung Unterschiede zwischen Universitäts- und Fachhochschulstudierenden aufzeigen können. Da sich jedoch einige Items als unbrauchbar erwiesen haben, sind die Skalenumfänge klein und sicher noch ausbaufähig. Eine differenziertere Erhebung von Unterschieden zwischen Studierenden unterschiedlicher Studienformen ist bei höherer Reliabilität durch längere Skalen, bei Entwicklung trennschärferer Items sowie bei Erfragung weiterer studienformrelevanter Aspekte, die noch nicht in dieser Untersuchung erfasst wurden, durchaus denkbar. So könnten noch folgende Themen erfasst werden: Interesse an Grundlagenforschung (zweckfreie Forschung), Interesse an anwendungsorientierter Forschung, Wichtigkeit guter räumlicher und technischer Ausstattung, Interesse am Studieren in einem modernen Gebäude, Tendenz gute Leistung unter Druck zu erbringen, Interesse möglichst anonym studieren zu können, Wichtigkeit fachlicher und motivationaler Unterstützung durch Studienkollegen, Wichtigkeit eines guten Betreuungsverhältnisses, Wichtigkeit sofort nach dem Studium in den Beruf einsteigen zu können etc. Interessant ist, dass *FH-Orientierung* hauptsächlich durch die Präferenz vorgegebener Stundenpläne und Prüfungstermine begründet ist. Dies deckt sich zwar mit den augenscheinlichen organisatorischen Unterschieden zwischen Universität und Fachhochschule, dennoch ist es interessant, dass Spezialisierungsgrad der Inhalte, Berufsbezogenheit des Studiums und Studierdauer nicht der FH-Skala zugeordnet werden konnten. Bezüglich *Wissenschaftlicher Orientierung* und *Selbständigem Studieren, inhaltlicher Breite und Tiefe* ist

zu erwarten, dass nicht generell Unterschiede zwischen Universität und Fachhochschule bestehen, diese jedoch in vielen Fachrichtungen und Instituten durchaus vorzufinden sind. Daher wären diese Skalen zu modifizieren und zu verbessern, um Unterschiede verschiedener Instituts- und Fachkulturen besser zu erfassen. Eine Zusammenfassung Wissenschaftlicher Orientierung und Selbständiges Studieren, inhaltliche Breite und Tiefe zu einer *UNI-Orientierung* scheint nicht angezeigt zu sein.

Die Prüfung der Unterschiede hinsichtlich der *RIASEC<sub>12</sub>* Dimensionen in den Fächern Elektrotechnik und Elektronik ergab signifikante Unterschiede in der Richtung, dass Elektronikstudierende höhere Ausprägungen der Dimensionen *e1*, *c1* und *c2* aufweisen.

Diese Ergebnisse decken sich teilweise mit der Studie von Trautwein et al. (2006), die Universitätsstudierenden grundsätzlich niedrigere Werte in den Dimensionen *C* und *R* ausweist und gleich hohe in der Dimension *E*. Bezüglich *e1* ist zu sagen, dass in der Beschreibung der Studieninhalte des Faches Elektronik auf den Verkauf und die Vermarktung elektronischer Produkte explizit Bezug genommen wird, was gut zu der höheren Gewinn- und Verkaufsorientierung der Studierenden passt. Da es sich um technische Studiengänge handelt, ist es nicht verwunderlich, dass beide Studienfächer hohe Werte in *r1* aufweisen. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass in beiden Fächern *r2* niedriger ausfällt. Die Differenzierung in die *RIASEC<sub>12</sub>* Dimensionen zeigt auf, dass Studierende technischer Fächer höheres praktisch-technisches Interesse als praktisch-handwerkliches Interesse aufweisen. Bei Handwerkern könnte es sich gerade umgekehrt verhalten, was aber eine bloße Annahme darstellt.

Der Vergleich der Ausprägungen der *RIASEC<sub>12</sub>* Dimensionen in den geisteswissenschaftlichen Fächern zeigt eine größere Ähnlichkeit der Interessensprofile als in den technischen Fächern. Dennoch fällt der Unterschied hinsichtlich *s1* signifikant aus, die Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft weisen einen höheren Wert im sozial-unterstützenden Interesse auf als die Studierenden des Faches Journalismus. Eine Erklärung dieses Unterschiedes ist an dieser Stelle nicht möglich.

Bezüglich der untersuchten Dimensionen der Allgemeinen Studienzufriedenheit weisen die technischen Studiengänge ähnlichere Ergebnisse auf als die geisteswissenschaftlichen Fächer. Dies hat sicher damit zu tun, dass Elektrotechnik auf der Technischen Universität unter besseren Bedingungen studiert werden kann, als das Massenstudium Publizistik an der Universität Wien. Tendenziell scheinen FH-Studierende etwas zufriedener mit dem Studium zu sein als deren Fachverwandte auf der Universität. Signifikant ist nur der Unterschied hinsichtlich der

Zufriedenheit mit den Studienbedingungen in den geisteswissenschaftlichen Fächern, wo Publizistikstudierende sich deutlich unzufriedener zeigen als Journalismus-Studierende. Dies ist angesichts der Tatsache, dass der Zugang zum Studium Publizistik im WS 2013/14 bereits durch eine Aufnahmeprüfung beschränkt wurde, um die Überfüllung des Institutes zumindest aufzuhalten, nicht verwunderlich.

Die Untersuchung der Unterschiede bezüglich der Skalen des *UNI/FH-Fragebogens* erbrachte für die technischen Fächer durchaus zu erwartende Ergebnisse, die Resultate in den geisteswissenschaftlichen Fächern zeigen, dass sich Studierende auf Universität und Fachhochschule in verschiedenen Fächern ähnlicher sind, als in anderen. Elektronikstudierende weisen eine höhere *FH-Orientierung* als Elektrotechnikstudierende auf, da dies auch in der zu erwartenden Richtung für Journalismus-Studierende und Publizistik-Studierende gilt, wird davon ausgegangen, dass die *FH-Orientierung* tatsächlich Studierende unterschiedlicher Studienfächer hinsichtlich der Präferenz des Hochschultyps unterscheidet. In den technischen Fächern haben universitäre Studierende höhere Ausprägungen hinsichtlich *Wissenschaftlicher Orientierung* und *Selbständigem Studieren, inhaltlicher Breite und Tiefe*, wengleich der Unterschied kleiner ausfällt als jener betreffend *FH-Orientierung*. In den geisteswissenschaftlichen Fächern gibt es diesbezüglich keine signifikanten Unterschiede. Inwieweit die größere Ähnlichkeit bezüglich studienbezogener Bedürfnisse und Fähigkeiten auf die größere Ähnlichkeit in Bezug auf die *RIASEC*<sub>12</sub> Dimensionen zurückzuführen ist, müsste an anderer Stelle geklärt werden.

Die Untersuchung der Unterschiede bezüglich Interessenskongruenz (Ausprägung des *Rangplatz Studiums*) zeigt, dass Studierende der technischen Fächer hinsichtlich ihrer Interessen kongruentere Studienfachwahlen treffen als jene der Geisteswissenschaften. Dies mag daran liegen, dass hohe Ausprägungen in der Dimension *R* eindeutig in ein eher begrenztes Feld möglicher Studienrichtungen weist, während hohe Ausprägungen in der Dimension *A* zu vielen Studienfächern passen. *FH-* und *UNI-*Studierende unterscheiden sich weder in den technischen noch geisteswissenschaftlichen Fachgruppen voneinander hinsichtlich der Interessenskongruenz der individuellen Interessen mit dem gewählten Studium. Daran, dass die Mediane des *Rangplatz Studium* aller Fachgruppen im wünschenswerten Bereich von  $\leq 30$  liegen zeigt sich, dass das *STUDIEN-NAVI* eine hohe „Trefferquote“ bei der Zuordnung von Individuen zu Fachrichtungen hat und dass Studierende sich bei der Studienwahl von eigenen Interessen leiten lassen. Die relative Steigerung der zufälligen Trefferquote von 24% richtig dem Bereich *Rangplatz Studium*  $\leq 30$  zugeordneten Fällen von 275% bei

Elektronikstudierenden, von 220% bei Elektrotechnikstudierenden, von 164% bei Journalismus Studierenden sowie von 152% bei Publizistikstudierenden kann als Beleg für die Validität der Kongruenzbestimmung mittels *STUDIEN-NAVI* gesehen werden. Die relative Steigerung liegt in den geisteswissenschaftlichen Fächern unter jener der technischen Fächer; dies könnte daran liegen, dass sich eine überschaubare Anzahl von technischen Studienfächern deutlich von anderen Fächern abgrenzt und daher von technisch interessierten auch relativ leicht richtig gewählt werden kann während es im geisteswissenschaftlichen Bereich eine Vielzahl von ähnlichen Studienfächern gibt und so die richtige Wahl für geisteswissenschaftlich orientierte Studierende schwerer fällt.

Es konnte ein niedriger, jedoch signifikanter Zusammenhang zwischen dem neuen Kongruenzmaß *Rangplatz Studium* und der Skala *Zufriedenheit mit den Studieninhalten* ermittelt werden. Die Datenlage könnte den Ansatz von Rolfs (2001) stützen, der Vorteile in der Anwendung dimensionaler statt typologischer Kongruenzbestimmungen sieht, sowie Vorteile darin, nicht alle Dimensionen zu verrechnen. Diese Form der Kongruenzbestimmung berücksichtigt pro Fach nur jene Dimensionen bei der Berechnung der Kongruenz, die für das Fach besonders charakteristisch sind. Demgemäß wären *fachspezifische Kongruenzberechnungen* denkbar, wenn eine Person hinsichtlich ihrer Interessen mit verschiedenen Fächern verglichen würde. Bezogen auf unterschiedliche Fächer könnten *verschiedene Dimensionen* zur Bestimmung der Person-Umwelt-Passung herangezogen werden.

Das *STUDIEN-NAVI* überzeugt durch hohe Trefferquoten, dennoch könnte der Versuch einer Synthese aus dem Ansatz Gittlers (Gittler & Test 4 U GmbH, 2012), alle Dimensionen gleichwertig zu verrechnen, und den Empfehlungen Rolfs (2001), nur jene Dimensionen pro Fach zu verrechnen, die auch tatsächlich ausschlaggebend sind, unternommen werden. Das Experiment wäre eine *fachspezifisch gewichtete Verrechnung aller Dimensionen*. Somit könnten Differenzen in wichtigeren Dimensionen betont und Differenzen in weniger wichtigen Dimensionen abgeschwächt in die Verrechnung eingehen. Ein einfaches Beispiel zur Anschauung ist intuitiv nachvollziehbar: den Dimensionen *a1* und *a2* könnte beim Abgleich mit einem künstlerischen Studium mehr Bedeutung zukommen sind als den Dimensionen *e1* und *e2*. Die Varianz der Dimensionen *e1* und *e2* könnte bei gleichzeitiger ungewichteter Verrechnung zu einem Kongruenzwert, die tatsächliche Passung, welche sich hauptsächlich aus den Ausprägungen in *a1* und *a2* ergäbe, teilweise überlagern und die Kongruenzbestimmung insgesamt etwas beeinträchtigen.

Eine empirische Prüfung eines *fachspezifisch gewichteten Kongruenzwertes* wäre interessant und könnte die Treffsicherheit der bestehenden Interessensinventare weiter erhöhen. Abhängig von den Grundannahmen, die man darüber hat, welche Dimensionen besonders bedeutsam für ein Studienfach sind, wird man mit anderen Gewichtungen arbeiten. Sofern man zum Beispiel davon ausgeht, dass die Interessensdimensionen dann einen hohen Beitrag zur Charakterisierung eines Studienfaches beitragen, wenn sie als Studiengruppenmittelwerte eines Faches extrem ausgeprägt sind- also je größer/kleiner die Ausprägung der Dimension desto charakteristischer ist diese für ein Fach- dann kann man zur Gewichtung je Dimension folgende Formel heranziehen:  $| MW - 2.5 |$ . Diese Gewichtung führt dazu, dass extreme Werte stärker in die Ähnlichkeitsanalysen eingehen und Werte, die sich der Mitte des Wertebereiches 0-5 nähern kaum mehr in die Berechnung eingehen. Für jedes Fach würde man für alle Dimensionen die Studiengruppenmittelwerte berechnen, dann die Gewichte für jede Dimension (indem man von den Studiengruppenmittelwerten 2.5 abzieht) und dieses Gewicht mit der jeweiligen Dimension multiplizieren. Dieser Wert wäre der *fachspezifisch gewichtete Referenzwert* mit dem ein *individuelles Interessensprofil* folgendermaßen verglichen werden könnte: das individuelle Interessensprofil müsste mit denselben Gewichten je Dimension multipliziert werden, wie die Fachgruppenmittelwerte aller Dimensionen jedes Faches mit dem es verglichen werden soll. Erst dann könnte die Ähnlichkeitsanalyse der gewichteten individuellen und gewichteten Fachgruppenmittelwerte erfolgen, wobei pro Fach natürlich unterschiedliche Gewichtungen vorlägen. Weitere Untersuchungen sind hierzu oder zu ähnlichen Ansätzen eine Überlegung wert.

Die Untersuchung der Zusammenhänge der UNI/FH-Skalen mit der *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform* ergab für alle Fachgruppen positive Korrelationen betreffend *Wissenschaftlicher Orientierung*. Im Fach Elektrotechnik ist die Korrelation von *Wissenschaftlicher Orientierung* und *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform* signifikant. Wer als Elektrotechnikstudierender zufrieden an der Universität studiert, weist eine höhere Wissenschaftliche Orientierung auf als wenig zufriedene Kollegen. Interessant ist die signifikante Korrelation von *Selbständigem Studieren, Inhaltlicher Breite und Tiefe* mit der *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform* bei Elektronik-Studierenden. Wer als Elektronikstudierender zufrieden an der FH studiert, neigt zu Selbständigkeit im Studium, zu inhaltlicher Breite und Tiefe. Ein Ergebnis, das man eher Universitätsstudierenden zugeschrieben hätte. Die *FH-Orientierung* steht bei FH-Studierenden in gering positivem Zusammenhang mit der *Zufriedenheit mit der eigenen Studienform*. Erwartungsgemäß zeigen

sich bei Elektrotechnikstudierenden negative ( $r = -.41$ ) und bei Publizistikstudierenden nahezu keine ( $r = -0.3$ ) Korrelationen von FH-Orientierung und Zufriedenheit mit der eigenen Studienform.

In den Fachstichproben ist eine im Vergleich zur Population repräsentative *Geschlechterverteilung* festzustellen. Bezüglich *Altersverteilung* in den Studiengruppen ist leider ein Stichprobenfehler zu attestieren: Studierende der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft sind im Durchschnitt etwa zwei Jahre jünger als die Studierenden der restlichen Fächer. Getestete an Universitäten belegten Bachelor- und Masterstudiengänge, wohingegen jene an Fachhochschulen nur Bachelorstudien absolvierten. Dieser Fehler ist dadurch bedingt, dass seitens der Autorin noch mehr Diplomstudierende in den universitären Fächern vermutet wurden. In dem Fall wäre es richtig gewesen, nicht nur den ersten Abschnitt zu untersuchen, der dann ja wiederum jünger gewesen wäre als die Fachhochschulstichprobe. Auch der vereinbarte Ausschluss von Studierenden des ersten und zweiten Semesters war aufgrund des Testzeitpunktes im Wintersemester nicht realisierbar. Die Möglichkeit der Verfälschung der Stichprobe durch fach-inkonsistente Personen, die noch Fachwechselneigung haben und vielleicht im dritten Semester nicht mehr in diesem Fach anzutreffen sind könnte sich auf das Interessensprofil der Gruppen ausgewirkt haben. Gleichzeitig ist es möglich, dass eine erhöhte Varianz der Kongruenzgrade zu einer Verbesserung der Kongruenzberechnungen beigetragen hat.

Die Untersuchung kann schon deshalb nicht als repräsentativ angesehen werden, weil die Gesamtstichprobe mit  $N = 176$  klein ausfällt, was erst recht für die einzelnen Fachstichproben gilt. Auch sollten Berechnungen zu Interessensunterschieden und zur Interessenskongruenz in allen Umweltypen, noch besser in allen Fächern durchgeführt werden. Eben solches ist über die Untersuchung der studienbezogenen Bedürfnisse zu sagen, auch hier sollten unterschiedliche Institute und unterschiedliche Fachrichtungen in unterschiedlichen Bundesländern in weitere Untersuchungen eingehen. Denn wie sich gezeigt hat, gibt es nicht "die" Universität oder "die" Fachhochschule, sondern verschiedene Fach- und Institutskulturen an Universitäten und Fachhochschulen. In manchen Fächern werden sich Universität und Fachhochschule ähnlicher sein bzw. in Zukunft angleichen, in anderen sind sie vielleicht unähnlicher bzw. werden sich in Hinkunft voneinander abzugrenzen versuchen. Für den tertiären Bildungssektor gilt: das einzig Beständige ist der Wandel.

## Literaturverzeichnis

- Apenburg (1980). *Untersuchungen zur Studienzufriedenheit in der heutigen Massenuniversität*. Frankfurt am Main: Verlag Peter D. Lang.
- Assouline, M. & Meir, E. I. (1987). *Meta-analysis of the relationship between congruence and well-being measures*. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 3, 319-32.
- Bagozzi, R. (1980). *Causal models in marketing*. New York: Wiley.
- Bergmann, C., & Eder, F. (1992). *Allgemeiner Interessen-Struktur-Test/Umwelt-Struktur-Test (AIST/UST). Testmanual*. Weinheim: Beltz.
- Bortz, J., & Döring, N. (2009). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Auflage). Heidelberg: Springer.
- Brown, S. D. & Gore Jr., P. A. (1994). An evaluation of interest congruence indices. Distribution characteristics and measurement properties. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 310-327.
- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2015). Öffentliche Universitäten, Privatuniversitäten und Fachhochschulen. Retrieved from <http://wissenschaft.bmwf.wg.at/bmwf/studium/studieren-in-oesterreich/unis-privatunis-fhs-uebersicht/> [ 23.05.2015].
- Bundeskanzleramt (2015a). Bundesrecht konsolidiert: Rechts-Vorschrift für Universitätsgesetz 2002 [Fassung vom 26.06.2015, Online]. Retrieved from <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128> [ 23.05.2015].

- Bundeskanzleramt (2015b). Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Fachhochschul-Studiengesetz [Fassung vom 26.06.2015, Online]. Retrieved from <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009895&ShowPrintPreview=True> [ 23.05.2015].
- Cole, N.S. & Hanson, G.R. (1978). Impact of interests inventories on career choice. In E.E. Diamond (Ed.). *Issues of sex bias and sex fairness in career interest measurement*. Washington: National Institute of Education.
- Damrath, C. (2006). Studienzufriedenheit – Modelle und empirische Befunde. In Uwe Schmidt (Hrsg.). *Übergänge im Bildungssystem. Motivation-Entscheidung-Zufriedenheit* ( 228-293). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dawis, R.V. (1991). Vocational interests, values, and preferences. In M.D. Dunette & L.M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (833-872). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Donnay, D.A., & Borgen, F.H. (1996). Validity, structure, and content of the 1994 Strong Interest Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 275-291.
- Edwards, J.R., & Harrison, R. v. (1993). Job demands and worker health: Three dimensional reexamination of the relationship between person-environment fit and strain. *Journal of Applied Psychology*, 78, 628-648.
- FHWien (2015a). Über uns [online]. Retrieved from [www.fh-wien.ac.at/ueber\\_uns/](http://www.fh-wien.ac.at/ueber_uns/) [ 18.05.2015].

FHWien (2015b). Bachelor-Studium Journalismus & Medienmanagement [online].

Retrieved from

[www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/](http://www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/) [ 23.05.2015].

FHWien(2015c). Studienplan BA [online]. Retrieved from

[http://www.fh-wien.ac.at/fileadmin/user\\_upload/Journalismus/Studienplaene\\_neu/JOUR\\_BA\\_2015.pdf](http://www.fh-wien.ac.at/fileadmin/user_upload/Journalismus/Studienplaene_neu/JOUR_BA_2015.pdf) [ 23.05.2015].

FHWien(2015d). Profil [online]. Retrieved from

<http://www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/profil/> [ 23.05.2015].

FHWien(2015e). Studium im Überblick [online]. Retrieved from

[www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/studium/](http://www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/studium/) [ 23.05.2015].

FHWien(2015f). Bewerbungsablauf Bachelor-Studium Journalismus & Medienmanagement [online]. Retrieved from

<http://www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/bewerbung/bewerbungsablauf/> [ 23.05.2015].

FHWien(2015g). Bachelor-Studium Journalismus & Medienmanagement [online].

Retrieved from

[www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/](http://www.fh-wien.ac.at/journalismus-medienmanagement/bachelor-studium-journalismus-medienmanagement/) [ 23.05.2015].

Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS* (2nd Ed.). London: SAGE.

Fishbein, M., & Ajzen, I.(1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behaviour. An Introduction to Theory and Research*. Reading: Addison-Wesley.

- Frey, C.B., & Osborne, M.A. (2013). The future of employment: How susceptible are jobs to computerization [online]. Retrieved from [http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The\\_Future\\_of\\_Employment.pdf](http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf) [ 29.06.2015].
- Gati, I. (2000). Pitfalls of congruence research. A comment on Tinsley's "The congruence myth". *Journal of Vocational Behavior*, 56, 2, 184-189.
- Gati, I., Garty, Y. & Fassa, N. (1996). Using career-related aspects to assess person-environment fit. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 2, 196-206.
- Gittler, G. & Test 4 U GmbH (2012). STUDIEN-NAVI – die konkrete Studienberatung [Homepage: <http://www.studien-navi.at> (Stand: 14.04.2014), Online seit 13. Juli 2012]. Wien: Test 4 U GmbH.
- Heise, E., Westermann, R., Spies, K., & Schiffler, A. (1997). Studieninteresse und berufliche Orientierungen als Determinanten der Studienzufriedenheit. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 11, 123-132.
- Holland, J. L. (1992). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (2nd Ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc..
- Hogan, R., & Blake, R.J. (1996). Vocational interests: Matching self-concept with the work environment. In K.M. Murphy (Ed.). *Individual differences and behaviour in organizations* (89-144). San Francisco: Jossey Bass.

- IHS; Unger, M., Grabner, A. (2010). Studiensituation 2009. Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2009 [Online]. Retrieved from [http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/sozialerhebung\\_2009\\_ueberarbeitete\\_version.pdf](http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/sozialerhebung_2009_ueberarbeitete_version.pdf) [ 16.06.2015].
- Kristof, A. L. (1996). Person- organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications. *Personnel Psychology*, 49, 1, 1-49.
- Körner, G. (2004). Studienberechtigte vor der Berufswahlentscheidung. Eine vergleichende Einzelfallstudie unter besonderer Berücksichtigung der Kategorie Geschlecht. *Reihe Pädagogik, Bd. 20*. Herbholzheim: Centaurus-Verl.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In Marvin D. Dunette (Ed.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology (1297-1349)*. Chicago: Rand Mc. Nally
- Milatz, A., Kappler, G., & Gittler, G. (2014, April). *Validierung des evidenzbasierten Interessenstests STUDIEN-NAVI*. Vortrag präsentiert auf der 11. Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Psychologie, Wien, Österreich.
- Neuberger, O., & Allerbeck, M. (1978). *Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit. Erfahrungen mit dem „Arbeitsbeschreibungs-Bogen (ABB)“*. Bern: Huber.
- Prisching, M. (2001). Das Verhältnis von Universitäten und Fachhochschulen. In Manfred Prisching, Werner Lenz & Werner Hauser (Hrsg.). *Schriften zum Bildungsrecht und zur Bildungspolitik (Band 4)*. Wien: Verlag Österreich.
- Rasch, D., Kubinger, K. D., & Moder, K. (2011). The two-sample t-test. Pretesting its assumptions does not pay off. *Statistical Papers*, 52, 1, 219-231.

- Rolfs, H. (2001). *Berufliche Interessen. Die Passung zwischen Person und Umwelt in Beruf und Studium*. Göttingen: Hogrefe.
- Rolfs, H. & Schuler, H. (2002). Berufliche Interessenkongruenz und das Erleben im Studium *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 46, 3, 137-149.
- Schiefele, U., Krapp, A., Wild, K.-P., & Winteler, A. (1993). Eine neue Version des „Fragebogen zum Studieninteresse“ (FSI). Untersuchungen zu Reliabilität und Validität. *Arbeiten zur Empirischen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie*, Nr.21.
- Spokane, A. R. (1985). A review of research on person-environment congruence in Holland's theory of careers. *Journal of Vocational Behavior*, 26, 3, 306-343.
- Statistik Austria (2014a). Studierende in Österreich 2011/12 – 2013/14 [online]. Retrieved from [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/universitaeten\\_studium/021630.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/021630.html) [ 16.06.2015].
- Statistik Austria (2014b). Ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten 1955-2013 [online]. Retrieved from [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/universitaeten\\_studium/021631.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/021631.html) [ 16.06.2015].
- Statistik Austria (2014c). Ordentliche Studierende an Fachhochschul-Studiengängen 1994 – 2014[online]. Retrieved from [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/universitaeten\\_studium/021633.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/021633.html) [ 16.06.2015].
- Statistik Austria (2015a). Studien an öffentlichen Universitäten[online]. Retrieved from [http://statcube.at/superwebguest/login.do?guest=guest&db=deunistud1\\_ext](http://statcube.at/superwebguest/login.do?guest=guest&db=deunistud1_ext) [ 16.06.2015].

Statistik Austria (2015b). Studien an Fachhochschulen [online]. Retrieved from [http://statcube.at/superwebguest/login.do?guest=guest&db=defhsstud\\_ext](http://statcube.at/superwebguest/login.do?guest=guest&db=defhsstud_ext) [ 16.06.2015].

Tar Group Media GmbH & Co.KG (2015). Fernstudium in Österreich – Alle Infos [Online]. Retrieved from [http://www.studieren.at/fernstudium-in-oesterreich\\_](http://www.studieren.at/fernstudium-in-oesterreich_) [ 19.06.2015].

Technikum Wien (2015a). Elektronik [online]. Retrieved from [www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/?gclid=CPvSI9D5ysUCFTHJEAod5iAA9A](http://www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/?gclid=CPvSI9D5ysUCFTHJEAod5iAA9A) [ 20.05.2015].

Technikum Wien (2015b). Studium [online]. Retrieved from [www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/studium/](http://www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/studium/) [ 19.06.2015].

Technikum Wien (2015c). Studienplan [online]. Retrieved from [www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/studium/studienplan/](http://www.technikum-wien.at/studium/bachelor/elektronik/studium/studienplan/) [ 19.06.2015].

Technische Universität Wien (2015a). Bachelorstudium Elektrotechnik und Informationstechnik [online]. Retrieved from <https://tuwien.ac.at/lehre/bachelorstudien/elektrotechnik/> [ 19.06.2015].

Technische Universität Wien (2015b). 033 235 Bachelorstudium Elektrotechnik und Informationstechnik[online]. Retrieved from <https://tiss.tuwien.ac.at/curriculum/public/curriculum.xhtml?windowId=d8f&key=58908> [ 19.06.2015].

Technische Universität Wien (2015c). Masterstudiengänge Elektrotechnik [online]. Retrieved from

[www.tuwien.ac.at/lehre/masterstudien/elektrotechnik/](http://www.tuwien.ac.at/lehre/masterstudien/elektrotechnik/) [ 19.06.2015].

Tranberg, M., Slane, S. & Ekeberg, S. E. (1993). The relation between interest congruence and satisfaction: A metaanalysis. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 3, 253-264.

Trautwein, U., Maaz, K., Lüdke, O., Nagy, G., Husemann, N., Watermann, R., & Köller, O. (2006). Studieren an der Berufsakademie oder an der Universität, Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 3, 393-412.

Tsabari, O., Tziner, A. & Meir, E. I. (2005). Updated meta- analysis on the relationship between congruence and satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 13, 2, 216-232.

Tziner, A., & Meir, E.I. (1997). Work adjustment: Extension of the theoretical framework. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 12, 95-114.

Universität Wien (2015a). Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft [online].

Retrieved from

<https://publizistik.univie.ac.at/institut/> [ 17.06.2015].

Universität Wien (2015b). Bakkalaureatsstudienplan Publizistik- und

Kommunikationswissenschaft Version 2 [online]. Retrieved from

[https://spl.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/spl22/Studienplaene/Bakkalaureatsstudienplan.pdf](https://spl.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/spl22/Studienplaene/Bakkalaureatsstudienplan.pdf) [ 17.06.2015].

Universität Wien (2015c). Vorlesungsverzeichnis Wintersemester 2014 [online].

Retrieved from

[online.univie.ac.at/vlvz?kapitel=2201&semester=W2014](http://online.univie.ac.at/vlvz?kapitel=2201&semester=W2014) [ 17.06.2015].

Universität Wien (2015d). Bakkalaureats- und Magisterstudium [online]. Retrieved from

<https://publizistik.univie.ac.at/studium/bakk-und-mag-studium/> [ 19.06.2015].

Universität Wien (2015e). Aufnahmeverfahren [online]. Retrieved from

<https://aufnahmeverfahren.univie.ac.at/studien/publizistik-und-kommunikationswissenschaft/> [ 19.06.2015].

Weise, G. (1975). *Psychologische Leistungstests*. Göttingen: Hogrefe.

Westermann, R., Heise, E., Spies, K., & Trautwein, U. (1996). Identifikation und Erfassung von Komponenten der Studienzufriedenheit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43, 1-22.

Westermann, R. (2001). Studienzufriedenheit. In DH Rost (Hrsg.).

*Handwörterbuch Pädagogische Psychologie 4* (829-836). Weinheim: Beltz.

## 8 Abbildungsverzeichnis

<b>Abbildung 1:</b> Screeplot der Hauptachsenfaktorenanalyse des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit von Westermann et al. (1996) und zwei hinzugefügten Items aus dem Fragebogen zum Fachspezifischen Studieninteresse von Schiefele et al. (1993).....	36
<b>Abbildung 2:</b> Screeplot der Hauptachsenfaktorenanalyse des <i>UNI/FH-Fragebogens</i> .....	39
<b>Abbildung 3:</b> Ausprägung der <i>RIASEC12 Dimensionen</i> in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik .....	<b>Fehler! Textmarke nicht definiert.</b>
<b>Abbildung 4:</b> Ausprägung der Zufriedenheit mit den Studieninhalten, der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen und der Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik.....	455
<b>Abbildung 5:</b> Ausprägung der Skalen des UNI/FH-Fragebogens in den Fächern Elektronik, Elektrotechnik, Journalismus und Publizistik .....	477

## 9 Tabellenverzeichnis

<b>Tabelle 1:</b> Annahmen zum Universitäts- und Fachhochschulstudium .....	16
<b>Tabelle 2:</b> Mittelwerte, Standardabweichung, Minima und Maxima des Alters der Studierenden in den Stichproben der einzelnen Studienfächer .....	33
<b>Tabelle 3:</b> Mittelwerte, Standardabweichung, Minima und Maxima der Semesteranzahl in den Stichproben der einzelnen Studienfächer .....	33
<b>Tabelle 4:</b> Anzahl Studierender in Bachelor- und Masterstudiengängen der einzelnen Studienfächer.....	34
<b>Tabelle 5:</b> Eigenwerte, erklärter Varianzanteil und kumulativer Varianzanteil der Varimax-rotierten Faktorenlösung des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit von Westermann et al.(1996) erweitert um zwei Items aus dem Fragebogen zum Fachspezifischen Studieninteresse von Schiefele et al (1993).....	35
<b>Tabelle 6:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der ersten Skala des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit (Westermann et al., 1996) .....	37
<b>Tabelle 7:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der zweiten Skala des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit (Westermann et al., 1996) .....	37
<b>Tabelle 8:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der dritten Skala des Fragebogens Allgemeine Studienzufriedenheit (Westermann et al., 1996) .....	38
<b>Tabelle 9:</b> Eigenwerte, erklärter Varianzanteil und kumulativer Varianzanteil der Varimax-rotierten Faktorenlösung des UNI/FH-Fragebogens.....	39
<b>Tabelle 10:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der ersten Skala des UNI/FH-Fragebogens.....	40
<b>Tabelle 11:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der zweiten Skala des UNI/FH-Fragebogens.....	40
<b>Tabelle 12:</b> Zusammenfassung der Items, Faktorladungen, Trennschärfen und $\alpha$ ohne Item sowie Angabe des Cronbachs $\alpha$ der dritten Skala des UNI/FH-Fragebogens.....	41
<b>Tabelle 13:</b> Unterschiede in der Ausprägung der RIASEC12 Dimensionen zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik .....	43

<b>Tabelle 14:</b> Unterschiede in der Ausprägung der RIASEC12 Dimensionen zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements.....	44
<b>Tabelle 15:</b> Unterschiede in der Ausprägung der Skalen der Allgemeinen Studienzufriedenheit zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik .....	45
<b>Tabelle 16:</b> Unterschiede in der Ausprägung der Skalen der Allgemeinen Studienzufriedenheit zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements .....	45
<b>Tabelle 17:</b> Unterschiede in der Ausprägung der Skalen des UNI/FH-Fragebogens zwischen Studierenden der Elektronik und Elektrotechnik .....	47
<b>Tabelle 18:</b> Unterschiede in der Ausprägung der Skalen des UNI/FH-Fragebogens zwischen Studierenden der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und des Journalismus & Medienmanagements.....	47
<b>Tabelle 19:</b> Median, Minima und Maxima des Rangplatzes Studium in den Studienfächern, prozentualer Anteil der Werte kleiner/gleich 30 pro Stichprobe, relative Steigerung der Trefferquote gegenüber Zufallstreffer.....	49
<b>Tabelle 20:</b> Korrelationen des Rangplatz Studiums mit der Skala der Inhaltlichen Studienzufriedenheit in der Gesamtstichprobe .....	50
<b>Tabelle 21:</b> Korrelationen UNI/FH-Skalen mit der Zufriedenheit mit der eigenen Studienform in den Studienfächern.....	51
<b>Tabelle 22:</b> Rotierte Faktorenmatrix der Faktorenanalyse des UNI/FH-Fragebogens.....	70
<b>Tabelle 23:</b> Rotierte Faktorenmatrix der Faktorenanalyse über die teilweise modifizierten Items der Kurzform des Fragebogens von Westermann et al. (1996) und zwei Items von Schiefele et al.(1993) .....	72

## 10 Anhang

**Tabelle 22:** Rotierte Faktorenmatrix der Faktorenanalyse des UNI/FH-Fragebogens

Skalen des UNI/FH-Fragebogens	Faktor				
	FH-O	W-O	S_B_T	4	5
FH-O: Ich möchte durch mein Studium eine praxisbezogene Ausbildung erhalten.	,477	-,049	,233	-,012	,217
Item eliminiert: Ich mag es, wenn ich in den verschiedenen Lehrveranstaltungen meines Studiums immer wieder andere Studierende um mich habe.	-,167	,148	,256	-,196	,137
FH-O: Es kommt mir entgegen, wenn ich in jedem Semester fix vorgegebene Prüfungen absolvieren muss.	,573	-,078	,021	,145	,046
S_B_T: Ich möchte in meinem Studium eine möglichst breit gefächerte Grundlagenausbildung erhalten, bevor ich mich auf ein Wissensgebiet spezialisiere.	-,018	,151	,535	-,018	-,069
S_B_T: Im Allgemeinen kann ich mir meinen Lern- und Studienalltag auch ohne klar vorgegebene Strukturen gut einteilen.	-,432	,013	,471	,020	-,113
S_B_T: Es macht mir Freude, Inhalte meines Studiums selbständig zu erarbeiten.	-,078	,094	,557	,009	-,066
Item eliminiert: Ich möchte mich in meinem Studium auf wenige und genau abgegrenzte Wissensschwerpunkte konzentrieren	,061	,017	-,096	,104	,396
FH-O: Wenn ich eine bestimmte Prüfung ablegen muss, kommt es mir entgegen, aus mehreren Prüfungsterminen selbständig wählen zu können.	-,554	,089	,318	-,039	-,055
W-O: Ich möchte durch mein Studium eine gute wissenschaftliche Ausbildung erhalten.	-,136	,860	,115	-,046	,083
Item eliminiert: Für den Wissenserwerb benötige ich eine kompetente Anleitung und Unterstützung seitens der Lehrenden.	,058	,292	-,005	-,246	,387
W-O: Ich möchte durch mein Studium Fähigkeiten erwerben, die mir ein selbständiges wissenschaftliches Arbeiten ermöglichen.	-,064	,844	,165	,027	,031

SBT: In meinem Studium ist es mir wichtiger, mich gründlich mit den Studieninhalten auseinander zu setzen, als rasch fertig zu werden.	,104	,241	,514	-,393	-,118
FH-O: Ich bevorzuge beim Studieren eine klassenähnliche Gemeinschaft.	,527	-,057	-,112	-,008	,128
W-O: Es bereitet mir Freude, mich im Rahmen meines Studiums mit wissenschaftlichen Theorien kritisch auseinander zu setzen.	,009	,599	,233	-,099	-,292
Item eliminiert: Mir ist es wichtig, mein Studium in Mindeststudiendauer absolvieren zu können.	,325	,000	-,034	,774	,156
FH-O: Ich mag es, wenn ich selbständig entscheiden kann, welche Lehrveranstaltungen ich je Semester besuche.	-,533	-,001	,473	-,035	,091
Item eliminiert: Ich möchte in meinem Studium hauptsächlich berufsrelevante Fertigkeiten erlernen.	,284	-,263	-,021	,067	,595
FH-O: Beim Studieren bevorzuge ich vorgegebene, verpflichtende Stundenpläne.	,813	,063	-,091	,201	,055

Anmerkung: **FH-O**: FH-Orientierung, **W-O**: Wissenschaftliche Orientierung,

**S\_B\_T**: Selbständiges Studieren, Inhaltliche Breite und Tiefe

Extraktionsmethode: Hauptachsenfaktorenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 8 Iterationen konvergiert.

**Tabelle 23:** Rotierte Faktorenmatrix der Faktorenanalyse über die teilweise modifizierten Items der Kurzform des Fragebogens von Westermann et al. (1996) und zwei Items von Schiefele et al.(1993)

Skalen der Kurzform des Fragebogens von Westermann et al. (1996)	Faktor		
	1	2	3
ZSI: Ich habe richtig Freude an dem, was ich studiere. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996]	,838	,251	,053
ZBSB: Ich fühle mich durch das Studium oft müde und abgespannt. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996]	-,068	-,122	-,706
ZSB: Ich wünsche mir, dass die Studienbedingungen an meinem Bildungsinstitut besser wären. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996 – Item abgeändert]	-,139	-,693	-,226
Item eliminiert: Es gibt viele Bereiche meines Studienfaches, die mich innerlich gleichgültig lassen. [Studienzufriedenheit-Item aus Schiefele et al. (1993)]	-,377	-,435	-,051
Item eliminiert: Ich rede lieber über meine Hobbys als über mein Studium. [Studienzufriedenheit-Item aus Schiefele et al. (1993)]	-,481	-,143	-,151
ZSB: In meinem Fach wird zu wenig auf die Belange der Studierenden geachtet. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996 - Item abgeändert]	-,267	-,842	-,131
ZSI: Insgesamt bin ich mit meiner jetzigen Studienwahl zufrieden. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996 – Item abgeändert]	,788	,215	,193
ZSB: Die organisatorischen Umstände, unter denen in meinem Fach studiert wird, sind frustrierend. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996 - Item abgeändert]	-,238	-,679	-,146
ZBSB: Das Studium frisst mich auf. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996]	-,160	-,214	-,691
ZSI: Ich finde mein Studium wirklich interessant. [Studienzufriedenheit-Item aus Westermann_1996]	,869	,213	,038

Anmerkung: **ZSI:** Zufriedenheit mit den Studieninhalten, **ZBSB:** Zufriedenheit mit der Bewältigung der Studienbelastungen,

**ZSB:** Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Extraktionsmethode: Hauptachsenfaktorenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 5 Iterationen konvergiert.

# 11 Lebenslauf

## Persönliche Daten

Name Helga Stöber  
Geboren am 23.11.1979  
E-Mail bonniespleasure@gmx.at

## Schulbildung

1986-1990 Volksschule Grafendorf  
1990-1994 Hauptschule Grafendorf  
1994-1998 BORG Hartberg  
Seit 1998 Studium der Psychologie an der Universität Wien  
Schwerpunkt Klinische Psychologie

## Berufserfahrung

1998-2009 diverse Studentenjobs (Büro, Reinigung, Service, Problemstoffsammlung, Briefkartierung, Visuelle Qualitätskontrolle elektronischer Bauteile, persönliche Assistenz, Museumsaufsicht, Besuchsdienste über den Verein Jung & Alt bei zwei Seniorinnen etc.)

2000-2011 Nachtportierin und Wochenendrezeptionistin im CS-Pflege- und Sozialzentrum am Rennweg, 1030 Wien

2009- laufend Freizeitbetreuerin in der Resozialisierung psychisch kranker Rechtsbrecher, Verein Wobes, 1010 Wien

2015,  
Sept. – Dez. Praktikum im Caritas Pflegeheim St. Klemens, 1140 Wien