

Studienwünsche am Ende des Gymnasiums – wie sie (nicht) umgesetzt werden

Einleitung

Der vorliegende Artikel befasst sich mit dem Verhältnis zwischen beabsichtigter und tatsächlich realisierter Studienfachwahl. Im Jahr 2006 wurden 1460 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten der Deutschschweiz zu ihren Studienwünschen befragt (vgl. Bieri, Denzler & Keck, 2008).¹ In der Fortsetzung dieses Forschungsprojekts wird nun der Frage nachgegangen, an welchem Punkt in ihrer Bildungslaufbahn die ehemaligen Maturandinnen und Maturanden zwei Jahre nach der Matura stehen. Nachfolgend werden erste Ergebnisse beleuchtet.

Theoretische Bezüge und Fragestellungen

Die Studienwahl am Übergang vom Gymnasium zur Hochschule ist ein Prozess, der über die Matura hinaus andauert und den Eintritt ins Studium und den Verbleib im gewählten Studiengang einschliesst. Aus handlungstheoretischer Sicht umfasst die Studienwahl als Entscheidungsprozess bewusstes und zielgerichtetes Verhalten, das durch Wechselwirkungen zwischen der handelnden Person und ihrer Umwelt geprägt ist (Bandura, 1978). Gymnasiastinnen und Gymnasiasten am Übergang sind gefordert, sich mit ihren Fähigkeiten und Interessen, den eigenen und fremden Erwartungen (z.B. seitens der Eltern), den Anforderungen unterschiedlicher «Fachkulturen» und den Hochschulen auseinanderzusetzen.

Allgemeine wie auch bereichsspezifische Modelle unterscheiden mindestens zwei Phasen einer Handlung: Die Phase, in der mögliche Ziele ins Auge gefasst und die Entscheidung «vorangetrieben» wird, und die Phase, in der Ziele in Verhalten umgesetzt

werden. Entsprechend ist von dezisionalen und aktionalen Phasen (Heckhausen & Heckhausen, 2006), von Verhaltenszielen und konkreten Handlungen (Lent, Brown & Hackett, 1994) oder schlicht von Verhaltensabsicht und Verhalten (Fishbein & Ajzen, 1975) die Rede. Das in Abbildung 1 dargestellte Modell verdeutlicht das Zusammenspiel von individuellen und kontextuellen Faktoren. Es postuliert, dass die Umsetzung von Verhaltensabsichten in Handlungen (z.B. von der Studienabsicht zum Eintritt ins Studium) durch soziale Unterstützung sowie (antizipierte) Barrieren und Hindernisse blockiert oder gefördert wird. Fördernd wirken können etwa Eltern, Bekannte, Lehrpersonen, Studien- und Berufsberatung oder Informationsangebote an Hochschulen.

Das Modell sagt auch etwas darüber aus, wie sich Interessen (an einem Studienfach) entwickeln. So belegen zahlreiche Studien, dass sich Lernerfahrungen auf die Überzeugung, (neuen) Anforderungen in ähnlichen Bereichen gewachsen zu sein, auswirken, was wiederum das Interesse beeinflusst. Jacobs (1989) konnte zeigen, dass die intensive Auseinandersetzung mit Inhalten und Schulfächern während der Gymnasialzeit das Interesse von Schülerinnen und Schülern an diesen Inhalten stark fördert. Die beim Eintritt ins Gymnasium vorliegende Interessenslage kann sich somit durchaus noch verändern.

Im vorliegenden Artikel steht die Umsetzung der beabsichtigten Studienfachwahl in das konkrete Verhalten – die Aufnahme eines Studiums im entsprechenden Studienfach – im Zentrum. Wird von der Umsetzung des ursprünglichen Studienwunsches abgesehen und/oder erfolgt ein Studienabbruch, entspricht dies einer Verzögerung oder gar einem Misserfolg im Studium. In der Bemühung um eine effizientere Gestaltung der Ausbildungen auf der Tertiärstufe hat das Thema Studienabbruch/-wechsel an Bedeu-

Autorinnen:

Simone Berweger, Dr. phil.,
Pädagogische Hochschule
Zürich,
simone.berweger@phzh.ch

Christine Bieri Buschor,
Prof. Dr. phil., Pädagogische
Hochschule Zürich,
christine.bieri@phzh.ch

Andrea Keck Frei, lic. phil.,
Pädagogische Hochschule
Zürich, andrea.keck@phzh.ch

Christa Kappler, lic. phil.,
Pädagogische Hochschule
Zürich,
christa.kappler@phzh.ch

¹ Das Projekt wurde als Kooperationsprojekt zwischen den Autorinnen der Pädagogischen Hochschule Zürich und Stefan Denzler, Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung in Aarau, durchgeführt.

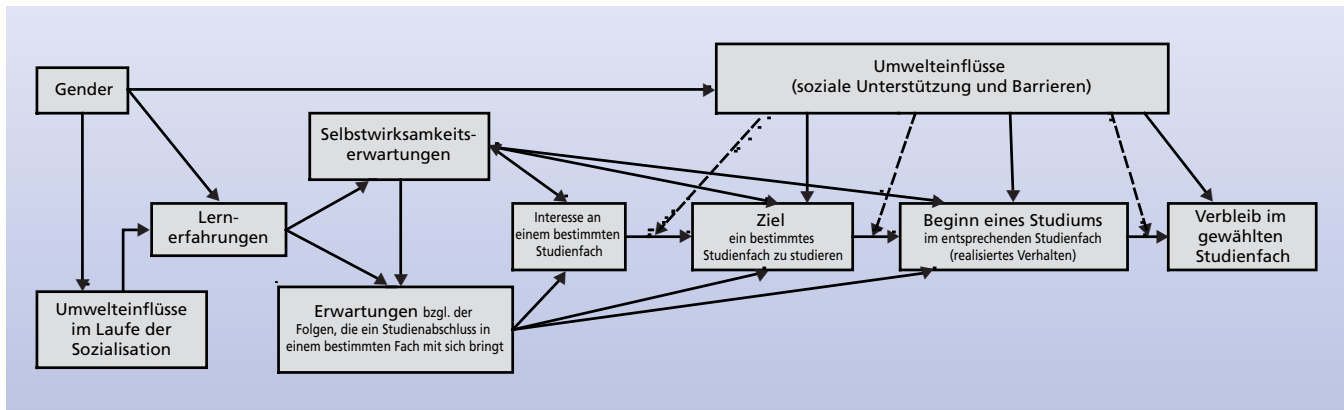


Abbildung 1: Studienwahl als komplexer Prozess (in Anlehnung an das «Model of Career Choice» von Lent, Brown und Hackett, 1994)

terung gewonnen. Es ist von «Ressourcenvergeudung» (Binder, 2009) oder, ökonomisch gesprochen, von einer «Fehlinvestition» die Rede, denn es werden Bildungsangebote genutzt, die nicht direkt in einen «return on investment» für die Gesellschaft münden (Schiefele, Streblov & Brinkmann, 2007). Ein Studienabbruch oder Hinauszögern des Eintritts in eine Ausbildung auf Tertiärstufe kann auch als Hinweis auf eine mangelnde «Übergangs- oder Studienwahlbereitschaft» (Hirschi & Läge, 2006) gedeutet werden: Dies würde nahe legen, dass die zentralen Faktoren der Übergangsbereitschaft – Planung, Exploration und Klarheit über eigene Interessen, Ziele und Werte (Hirschi, 2008) – bis zum Abschluss der Matura nicht oder zu wenig angegangen wurden.

Was beeinflusst den Entscheid, ein Studium abbrechen? In der bisherigen Forschung haben sich vor allem individuelle Faktoren als relevant erwiesen: Studierende, welche ihr Studium abbrachen, schrieben sich eine geringere Anstrengungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit zu und schätzten ihre Lern- und Arbeitsstrategien und Kooperationsfähigkeiten tiefer ein als Studierende, die im Studium verblieben (Schiefele et al., 2007). Zudem erwies sich das fehlende «Commitment» – bezogen auf die Leistungsbereitschaft und die Identifikation mit der Rolle der Studentin/des Studenten – als wichtiger Erklärungsfaktor mit negativem Einfluss auf den Verbleib im Studium. Strukturelle Faktoren wie z.B. die wahrgenommene Qualität des Lehrangebots spielten eine vergleichsweise geringe Rolle (Georg, 2008). Der Zusammenhang zwischen der kurz vor

der Matura formulierten Studienabsicht und der konkreten Umsetzung dieses Ziels ist bis anhin jedoch noch kaum untersucht worden. Für die in diesem Artikel präsentierten Ergebnisse sind folgende Fragestellungen leitend:

1. Wo stehen die Maturandinnen und Maturanden aus dem Jahre 2006 zwei Jahre später in ihrer Ausbildung?
2. Wie gross ist der Anteil an ehemaligen Maturandinnen und Maturanden, die ihren Studienwunsch umgesetzt haben?
3. Unterscheiden sich diejenigen, welche ihren Studienwunsch umgesetzt haben und im Studium geblieben sind, von denjenigen, welche ihren Studienwunsch zwar umgesetzt, das Studium aber bereits wieder abgebrochen haben, bezüglich selbsteingeschätzter Passung zwischen eigenen Fähigkeiten und angestrebtem Studienfach, Interesse am Studienfach und Selbsteinschätzung überfachlicher Kompetenzen?
4. Wie gross ist der Anteil ehemaliger Maturanden und Maturandinnen, die ein Zwischenjahr eingelegt haben, und wozu nutzten sie es?

Stichprobe

Das Forschungsprojekt basiert auf den Daten von 1460 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die im Frühjahr 2006 kurz vor der Matura zu ihrem angestrebten Studienfach befragt wurden. Dieselben Personen wurden zwei Jahre später erneut kontaktiert. Rund 55% beteiligten sich ein zweites Mal an der Befragung.



Abbildung 2: Forschungsdesign

91% der 800 ehemaligen Maturandinnen und Maturanden der Zweitbefragung wurden aufgrund eines anonymisierten Codes eindeutig identifiziert, so dass für diese Personen die Daten der beiden Befragungszeitpunkte t1 und t2 zusammengeführt werden konnten. Somit umfasst die Längsschnittstichprobe 725 ehemalige Maturandinnen und Maturanden (vgl. Abbildung 2), zwei Drittel davon sind Frauen (n=481)².

Erste Ergebnisse der Studie

Zwei Jahre nach der Matura sind rund 88% der ehemaligen Maturandinnen und Maturanden in Ausbildung. 81% (n=588) studieren an einer Hochschule. 96% der Befragten, die an einer Hochschule sind (n=564), hatten bereits bei der ersten Befragung angegeben, ein Hochschulstudium ergreifen zu wollen. Von jenen, die damals nicht vor hatten, ein solches zu absolvieren (n=33), hat

zwei Jahre später knapp die Hälfte (n=16) trotzdem den Weg an eine Hochschule eingeschlagen.

Im Frühjahr 2006 nannten 646 Personen ein spezifisches Studienfach, das sie zu studieren beabsichtigten. Wie viele Personen haben dieses Studienfach in den nachfolgenden zwei Jahren aber auch tatsächlich zu studieren begonnen? Bei 19 Personen ist unklar, ob sie zu studieren begannen oder nicht. Bei den anderen 627 Personen muss zwischen drei Gruppen unterschieden werden, die in Abbildung 3 dargestellt sind:

1. Die Gruppe jener, die das bei t1 beabsichtigte Studienfach realisierte und es bei t2 noch immer studiert (n=284),
2. die Gruppe jener, die das beabsichtigte Studienfach realisierte, es bei t2 jedoch abgebrochen hat (n=46), und
3. jene Gruppe, die das kurz vor Abschluss der Matura beabsichtigte Studienfach im Zeitraum zwischen t1 und t2 nicht oder erst nach Abbruch eines Studiums, das bei t1 nicht angestrebt wurde, zu studieren begonnen hat (n=297).

² Damit liegt ihr Anteil rund 10% höher als unter den Maturandinnen und Maturanden in der Schweiz insgesamt, der gemäss Bundesamt für Statistik 56.4% beträgt.

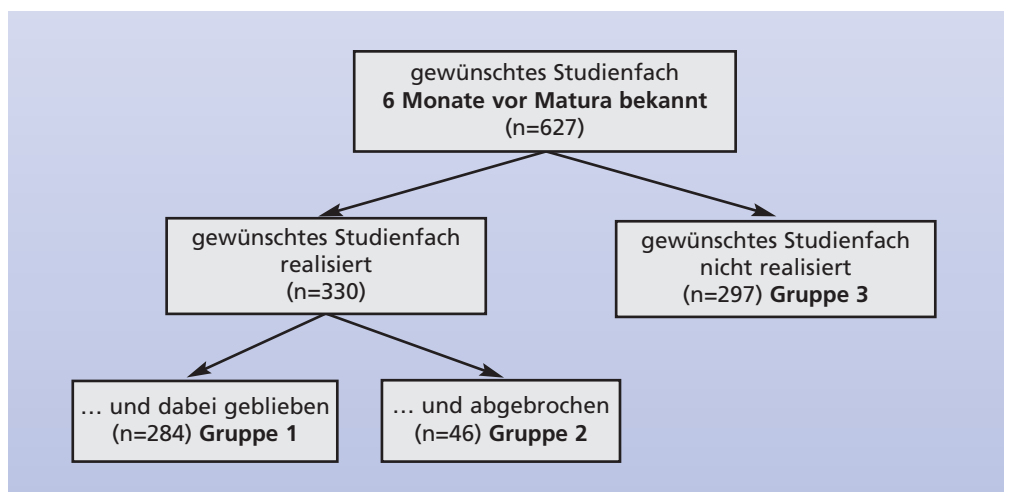


Abbildung 3: Anzahl ehemaliger Maturandinnen und Maturanden, die das gewünschte Studienfach zu studieren bzw. nicht zu studieren begonnen hat

Studienwünsche in den Technischen Wissenschaften werden am häufigsten umgesetzt

Wird die Umsetzung der Studienwünsche nach Fachbereichsgruppen zusammengefasst, so zeigt sich das in Tabelle 1 dargestellte Bild: Rund 53% der Studierenden haben ein Studium in dem von ihnen ursprünglich angestrebten Studienfach begonnen, 47% haben dies nicht getan. Der Anteil jener, die ihr beabsichtigtes Studienfach aufgenommen und bisher nicht abgebrochen haben, ist bei den Technischen Wissenschaften mit knapp 60% am höchsten, gefolgt von den Fachbereichsgruppen Medizin und Pharmazie (57.5%) sowie den Ausbildungen zur Lehrperson (57%). Allerdings hat rund die Hälfte jener, die ihren Studienfachwunsch umgesetzt haben, ein Zwischenjahr eingelegt und befindet sich bei der zweiten Befragung erst im zweiten Semester des ersten Studienjahrs. Einige von ihnen werden ihr Studium vor Eintritt ins zweite Studienjahr noch aus verschiedenen Gründen (z.B. Nichtbestehen von Prüfungen) abbrechen oder das Hauptfach wechseln. An der Universität Zürich wechseln beispielsweise jährlich 20 bis 25% der Studienanfängerinnen und -anfänger das Fach, weil es ihnen nicht zusagt oder weil sie Prüfungen nicht bestehen (Binder, 2009).

Im Folgenden interessiert, inwiefern sich die beiden Gruppen, die das gewünschte Studienfach zu studieren begonnen haben (Gruppen 1 und 2, vgl. Abbildung 3), voneinander unterscheiden. Es zeigt sich, dass die Studierenden, die ihr Studienfach bereits wieder abgebrochen haben, überzufällig weniger häufig angeben, sich direkt bei den Ausbildungsinstitutionen informiert zu haben. Hingegen haben sie signifikant häufiger ein Zwischenjahr eingeschaltet als jene, die nicht abgebrochen haben. Keine Unterschiede zwischen den beiden Gruppen finden sich bei der vor der Matura eingeschätzten Passung zwischen eigenen Fähigkeiten, Begabungen und gewünschtem (resp. auch realisiertem) Studienfach, dem fachlichen Interesse daran sowie der Häufigkeit, mit der das gewünschte Studienfach von Dritten empfohlen wurde. Ebenfalls keine Unterschiede zeigen sich in den Bereichen «Fachwissen und -können», «Umgang mit Belastungen und Misserfolgen» und «Kooperationsfähig-

keit» und in Bezug auf selbst berichtete Noten in Mathematik und Deutsch. Hingegen zeigen sich in einigen selbst eingeschätzten überfachlichen Kompetenzen, die für das Studium zentral sind, Unterschiede. So schreiben sich diejenigen mit abgebrochenem Studium geringere Kompetenzen im Bereich der Lernstrategien zu: Sie schätzen ihre Kompetenzen zur schnellen Verarbeitung und Strukturierung von Informationen sowie ihre Fähigkeit zu effizientem Arbeiten geringer ein als diejenigen, welche bis zur zweiten Befragung im Studium bleiben. Zudem beurteilen sie sich als weniger leistungsbereit, verantwortungsbewusst und gewissenhaft und schätzen sich auch bezüglich «Humor» und «beruflichem Idealismus» niedriger ein als die Studierenden ohne Studienabbruch.

Die Gründe für einen Studienabbruch sind vielfältig

Wie sieht es insgesamt – unabhängig davon, ob seit Abschluss der Matura ein ursprünglich gewünschtes oder ein anderes Studienfach aufgenommen wurde – mit der Abbruchquote aus? Rund 86% (n=627) der Befragten haben mit einem Hochschulstudium begonnen, weniger als ein Sechstel von ihnen (n=100) hat bis zur Zweitbefragung das Studium abgebrochen (oder das Hauptfach gewechselt). Von denjenigen mit einem abgebrochenen Studium hat je rund die Hälfte (Frauen: 30 von 66; Männer: 17 von 34) ein anderes Studienfach abgebrochen als dasjenige, das vor der Matura ins Auge gefasst wurde. Der Anteil jener, die ein ursprünglich nicht intendiertes Studienfach abgebrochen haben, ist in der Gruppe der Personen ohne Zwischenjahr halb so gross (14 von 46 Pers.) wie in der Gruppe mit Zwischenjahr (33 von 54 Pers.).

Die Gründe für einen Studienabbruch oder -wechsel sind vielfältig. Sie reichen von «falsche Vorstellungen über das Studium», «Studienfachwechsel infolge Misserfolgs bei Prüfungen», «Unter- oder Überforderung», «zu theoretisch resp. zu wenig praxisnah», bis zu «Unzufriedenheit mit der Studienstruktur/ Bologna». Es zeigen sich keine Unterschiede zwischen den in der Abbildung 3 dargestellten drei Gruppen.

Das Zwischenjahr ist beliebt, insbesondere zur «Horizontenerweiterung»

Das Zwischenjahr ist eine beliebte Option nach Abschluss des Gymnasiums. Knapp zwei Drittel (62%) der Befragten haben ein solches realisiert: Als Begründung findet «den Horizont erweitern und etwas von der Welt sehen» am meisten Zustimmung, gefolgt von «Geld verdienen wollen/müssen» und der Feststellung, nach der Matura «ge-

nug von der Schule» gehabt zu haben (vgl. Abbildung 4). Die verbreitete Annahme, dass das Zwischenjahr insbesondere zur Exploration der Studien- und Berufsmöglichkeiten genutzt werde und damit die Übergangsbereitschaft vom Gymnasium an die Hochschule stärke, muss relativiert werden: Nur die Hälfte der Befragten gibt an, sich für ein Zwischenjahr entschieden zu haben, um Zeit für die berufliche Orientierung zu gewinnen.

| Fachbereichsgruppe | Studienfach gemäss t1.... | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---------------------------|------|------------------------|------|-------------------|------|------|------|-----------|-----|
| | aufgenommen | | | | nicht aufgenommen | | | | insgesamt | |
| | und dabei geblieben | | und wieder abgebrochen | | insgesamt | | | | | |
| n | in % | n | in % | n | in % | n | in % | n | in % | |
| Geistes- und Sozialwissenschaften | 44 | 28.6 | 11 | 7.1 | 55 | 35.7 | 99 | 64.3 | 154 | 100 |
| Wirtschaftswissenschaften | 27 | 50.0 | 4 | 7.4 | 31 | 57.4 | 23 | 42.6 | 54 | 100 |
| Recht | 22 | 48.9 | 8 | 17.8 | 30 | 66.7 | 15 | 33.3 | 45 | 100 |
| Exakte und Naturwissenschaften | 40 | 55.6 | 7 | 9.7 | 47 | 65.3 | 25 | 34.7 | 72 | 100 |
| Medizin und Pharmazie | 42 | 57.5 | | | 42 | 57.5 | 31 | 42.5 | 73 | 100 |
| Technische Wissenschaften | 42 | 59.2 | 8 | 11.2 | 50 | 70.4 | 21 | 29.6 | 71 | 100 |
| Pflege, Gesundheit und Bewegung | 10 | 25.0 | 1 | 2.5 | 11 | 27.5 | 29 | 72.5 | 40 | 100 |
| Künstlerische Ausbildungen | 8 | 25.0 | 1 | 3.1 | 9 | 28.1 | 23 | 71.9 | 32 | 100 |
| Lehrpersonen | 49 | 57.0 | 6 | 7.0 | 55 | 64.0 | 31 | 36.0 | 86 | 100 |
| insgesamt | 284 | 45.3 | 46 | 7.3 | 330 | 52.6 | 297 | 47.4 | 627 | 100 |

Tabelle 1: Zusammenhang zwischen der Absicht, ein bestimmtes Studienfach zu studieren (t1) und der Umsetzung dieser Absicht im Zeitraum von zwei Jahren nach Abschluss der Matura (n=627)

Diskussion

Die Umsetzung von Zielen in konkretes Verhalten ist ein komplexer Prozess mit vielen Entscheidungsschritten. Dies trifft auch auf die Aufgabe zu, die vor der Matura geäusserte Studienintention umzusetzen, was etwas mehr als der Hälfte der befragten Studierenden gelungen ist. Eine hohe Studienwahlbereitschaft am Ende der Matura zeigt sich vor allem bei Studierenden der technischen Wissenschaften, der Medizin sowie der Lehrberufe. Diese Studiengänge bilden die Studierenden im Hinblick auf ein relativ klar umrissenes «Berufsbild» aus, was möglicherweise die berufliche Identifikation vereinfacht.

Aktive (Selbst-)Erkundung fördern

Interessant ist auch die Gruppe der Studierenden, welche ihre ursprüngliche Absicht zwar umgesetzt, das Studienfach dann aber wieder abgebrochen hat (resp. infolge Misserfolgs bei Prüfungen aufgaben). Die Ergebnisse lassen folgende Vermutungen zu: Die Studierenden, die ihr vor der Matura intendiertes Studium abgebrochen haben, haben sich weniger über die Anforderungen in

diesem Studienfach informiert. Dies hat sich vermutlich negativ auf die aktive Auseinandersetzung bezüglich der Passung zwischen eigenen Fähigkeiten und Interessen und den Anforderungen der Hochschule ausgewirkt. Zudem dürfte ihre negativere Selbsteinschätzung im Bereich der Lern- und Arbeitsstrategien sowie ihre geringere Anstrengungsbereitschaft zum Studienabbruch respektive -wechsel beigetragen haben. Dass diese Studierenden nach der Matura häufiger ein Zwischenjahr einlegten, weist darauf hin, dass sie in ihrer Studienwahl unsicher waren und das Zwischenjahr wesentlich zur Exploration hätte beitragen können.

Vermutlich haben diese Studierenden jedoch an ihrem ursprünglichen Studienwunsch festgehalten, ohne sich mit der Studienwahl aktiv auseinander zu setzen. Die Resultate der Studie lassen vermuten, dass das Zwischenjahr nicht primär der Exploration im Hinblick auf die Studienfachwahl dient, sondern eher die Funktion eines Moratoriums hat, welches das Commitment – insbesondere im Hinblick auf die Identifikation mit der Rolle der/des Studierenden – nicht wesentlich fördert. Auch wenn es sich

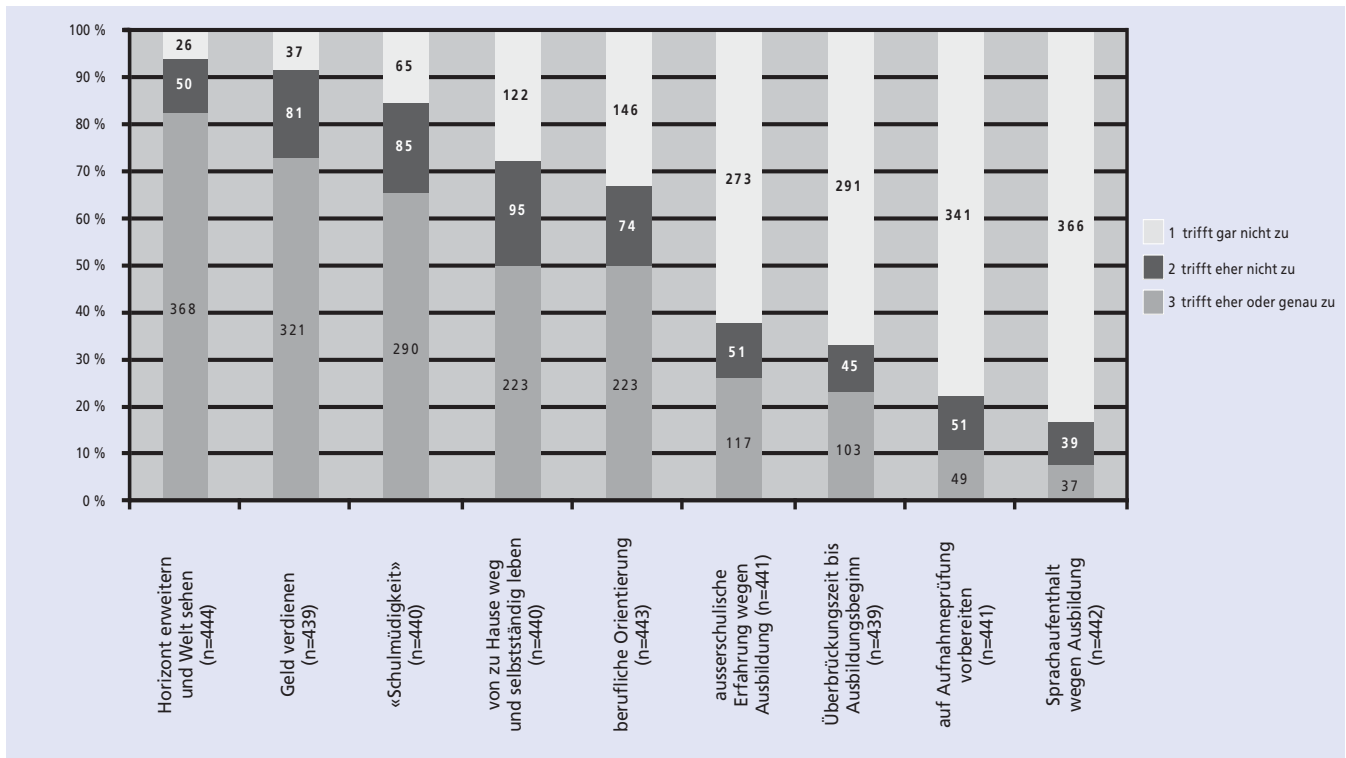


Abbildung 4: Anzahl ehemaliger Maturandinnen und Maturanden, die retrospektiv verschiedenen Gründen für das Einlegen eines Zwischenjahrs (nicht) zustimmen

in der vorliegenden Studie bei den wenigsten Studierenden um einen Studienabbruch im Sinne eines «drop outs» handelt, ist das Ausscheiden aus einem Studium doch mit erheblichen psychologischen Belastungen verbunden. Zudem geraten die Abbrecher/-innen unter einen «Legitimationsdruck», denn im Zuge der Bologna-Reform sind Studierende gefordert, möglichst wenig Zeit für das Studium zu verlieren.

Mit Beratung und «praxisnaher» Exploration die Studienwahlbereitschaft stärken

Die mangelnde Studienwahlbereitschaft und das Risiko eines Studienabbruchs/-wechsels könnte durch eine gezielte, frühzeitige Studienberatung gemindert werden. Die Befunde legen nahe, dass es sich insgesamt um ein Passungsproblem handelt. Demzufolge müsste die Beratung unbedingt vor der Fest-

v.l.n.r.: Christine Bieri Buschor, Andrea Keck Frei, Christa Kappler, Simone Berweger



legung für ein Studienfach einsetzen, da bei «biographischen Fehlentscheidungen» der Ausbildungsinstitution wenig Spielraum bleibt, um einzugreifen (Georg, 2008). Beratungskonzepte, wie sie im Zusammenhang mit der Thematik des Hochschulzugangs, der Studierendenauswahl und der Studieneignung in Deutschland entwickelt wurden, sind auch für die Schweiz interessant. Sie verbinden die Selbsterkundung – etwa in Form von Einschätzungen der eigenen Fähigkeiten, Interessen und Persönlichkeit – mit der gezielten Informationssuche über spezifische Studienangebote und den Studien- und Berufsalltag (vgl. z.B. Wottawa, 2006). Ähnliche Konzepte existieren bereits an der ETH Zürich, und auch an der Universität Zürich werden Stimmen laut, dass eine gezielte In-

formation darüber, was ein angestrebtes Studienfach (nicht) ist, sehr zu begrüßen wäre (Binder, 2009).

Die Mittelschulen leisten mit ihren Lehrangeboten einen wesentlichen Beitrag zur Unterstützung der fachlichen Interessen angehender Studierender. Darüber hinaus können Mittelschullehrkräfte die Schülerinnen und Schüler im Studienwahlprozess unterstützen, indem sie beispielsweise auf ihre eigene Bildungsbiographie Bezug nehmen, die Studienwahl immer wieder thematisieren und nachfragen, wo die Schülerinnen und Schüler in ihrem Entscheidungsprozess stehen und sie zur möglichst «praxisnahen» Exploration vor Ort an den Hochschulen ermuntern.

Literatur

- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344–358.
- Bieri, C., Denzler, S. & Keck, A. (2008). Wohin nach der Matura? Faktoren der Studienwahl von Maturandinnen und Maturanden. *Gymnasium Helveticum*, 2, 14–19.
- Binder, Markus (2009, 9. November). Mit effizienter Beratung gegen naive Studienanfänger. *Neue Zürcher Zeitung*, S. 37.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading: Addison-Wesley.
- Georg, W. (2008). Individuelle und institutionelle Faktoren der Bereitschaft zum Studienabbruch – eine Mehrebenenanalyse mit Daten des Konstanzer Studierendensurveys. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 2, 191–206.
- Heckhausen, J. & Heckhausen, A. (2006). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer Verlag.
- Hirschi, A. & Läge, D. (2006). Hilfreiche Faktoren zur Bewältigung von beruflichen Übergängen: Von der Berufswahlreife zur Übergangsbereitschaft. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, (3), 70–74.
- Hirschi, A. (2008). Die Rolle der Berufswahlbereitschaft für eine erfolgreiche Berufswahl. In: D. Läge und A. Hirschi (Hg.). *Berufliche Übergänge. Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung*. Wien: LIT Verlag, 155–172.
- Jacobs, A. J. (1989). *Revolving doors. Sex segregation and women's careers*. Stanford: University Press.
- Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45 (1), 79–122.
- Schiefele, U., Streblov, L. & Brinkmann, J. (2007). Aussteigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 39 (3), 127–140.
- Wottawa, H. (2006). Beratungsangebote zur Unterstützung der Studienwahl. Referat an der Tagung «Auswahlverfahren an Hochschulen», 16. März, Köln.