

Schleithoff, Fabian

Working Paper

Überschätzen sich Schüler?

CIW Discussion Paper, No. 4/2015

Provided in Cooperation with:

University of Münster, Center for Interdisciplinary Economics (CIW)

Suggested Citation: Schleithoff, Fabian (2015) : Überschätzen sich Schüler?, CIW Discussion Paper, No. 4/2015, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung (CIW), Münster

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/115359>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



WESTFÄLISCHE
WILHELMS-UNIVERSITÄT
MÜNSTER



Wirtschafts-
wissenschaftliche
Fakultät

Centrum für Interdisziplinäre
Wirtschaftsforschung

Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung
Diskussionspapier

4/2015

Überschätzen sich Schüler?

Fabian Schleithoff

Center for Interdisciplinary Economics
Discussion Paper Series

Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung
Diskussionspapier
4/2015

August 2015

ISSN 2191-4419

Überschätzen sich Schüler?

Fabian Schleithoff

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag analysiert Selbstüberschätzungseffekte im deutschen Schulwesen. Zu diesem Zweck wurde eine Umfrage unter Oberstufenschülern eines Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Die Schüler wurden u. a. nach ihrem aktuellen Notenschnitt und der angestrebten Abiturnote befragt. Es zeigt sich, dass die angestrebten Abiturnoten der Schüler signifikant besser als die erreichten Noten verschiedener Referenzgruppen sind. Schüler überschätzen demnach ihre eigene schulische Leistungsfähigkeit. Dieser Effekt kann dazu führen, dass Schüler Studiengänge anstreben, die sie mit ihrem tatsächlich erreichten Abiturschnitt nicht aufnehmen können. Um Schüler möglichst schnell an den für sie geeigneten Berufsweg heranzuführen, kommt der Berufswahlvorbereitung am Gymnasium ein hoher Stellenwert zu.

Summary

This article analyzes over-confidence in the German school system. For this purpose a survey among upper secondary school students in Northrhine-Westfalia was conducted. The students were asked about their current average grades and had to assess their expected Abitur grades. As a result, the expected Abitur grades are significantly better than the reached Abitur grades of different peer groups. Students therefore overestimate their own school performance. This effect might lead to delusive study preferences. Thus study guidance and vocational preparation at grammar schools (Gymnasium) play an important role in order to help students with their career choice.

JEL-Codes: I20, I21

www.wiwi.uni-muenster.de/ciw/forschen/downloads/DP-CIW_04_2015.pdf

Westfälische Wilhelms-Universität Münster
CIW – Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung
Scharnhorststraße 100
D-48151 Münster

Tel: +49-251/83-25329 (Sekretariat)
E-Mail: clementine.kessler@uni-muenster.de
Internet: www.wiwi.uni-muenster.de/ciw

1 Einleitung

“Most people are average but few people believe it.”
Alicke, Govoron 2005, S. 85.

Die Bundesrepublik Deutschland wird häufig als Leistungsgesellschaft wahrgenommen. Demnach sind vor allem die eigenen Leistungen für die persönliche Stellung innerhalb der Gesellschaft verantwortlich. So ist nach dem Leistungsprinzip beispielsweise das Einkommen von der individuellen Leistung abhängig. Ursprünglich war dieses Prinzip auf das Erwerbsleben ausgerichtet. Entsprechend verbindet die Bevölkerung den Begriff „Leistung“ vorrangig mit „Arbeit leisten“ (vgl. Wirtschaft und Schule o. J.)

In unserer heutigen Gesellschaft breitet sich der Leistungsgedanke jedoch in weitere Lebensbereiche aus. Fast niemand gibt sich damit zufrieden, zum Mittelmaß zu gehören und nur durchschnittliche Leistungen zu erbringen. Solche Entwicklungen sind bereits bei Kindern und Jugendlichen zu erkennen, die ihre Schulnoten schon früh mit denen ihrer Mitschüler¹ vergleichen.

Mit dem Drang nach überdurchschnittlichem Leistungsvermögen geht vielfach eine Überschätzung der eigenen Fähigkeiten einher. Beispielhaft dafür ist die Selbsteinschätzung von Autofahrern. Etwa 50 Prozent der in einer Studie befragten US-amerikanischen Studenten ordnet sich bezogen auf die eigenen Fähigkeiten in die Gruppe der besten 20 Prozent aller Autofahrer ein (vgl. Svenson 1981, S. 146). Nun stellt sich die Frage, ob auch Schüler ihre eigenen Fähigkeiten überschätzen, wenn sie früh in die Leistungsgesellschaft einbezogen werden.

Gerade mit Blick auf einen künftigen – durch den demographischen Wandel verursachten – Fachkräftemangel ist es wichtig, dass Schüler frühzeitig an einen für sie geeigneten Berufsweg herangeführt werden. Die Erforschung von Faktoren, die einer schnellstmöglichen Ausbildung von Fachkräften entgegenstehen, ist daher volkswirtschaftlich relevant. Die Selbstüberschätzung von Schülern stellt einen derartigen Faktor dar.

Im zweiten Kapitel des vorliegenden Beitrags werden zunächst Hypothesen zu verzerrten Einschätzungen von Schülern aufgestellt. Demnach würden Schüler ihre schulische Leistungsfähigkeit überschätzen (H1). Geschlechterspezifisch betrachtet, sei dieser Effekt für Schüler stärker ausgeprägt als für Schülerinnen (H2). Schließlich würden Schüler studienbezogene

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf eine gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Die verwendeten Bezeichnungen sind geschlechtsneutral zu sehen. Bei der geschlechtsspezifischen Analyse von Hypothese 2 werden allerdings männliche und weibliche Formen zur Gegenüberstellung benötigt.

Notenanforderungen unterschätzen (H3). Anschließend wird der Datensatz vorgestellt, der aus einer schriftlichen Befragung von insgesamt 80 Schülern eines ländlichen Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen generiert wurde. Zur Prüfung einer Selbstüberschätzung wird unter anderem der aktuelle Notenschnitt der befragten Schüler mit der angestrebten Abiturgesamtnote verglichen. Der Beitrag schließt mit einem Fazit und schulpolitischen Handlungsempfehlungen.

2 Hypothesen zur Selbsteinschätzung von Schülern

In diesem Kapitel werden zunächst Hypothesen zur Selbstüberschätzung von Schülern aufgestellt, welche dann im dritten Kapitel empirisch überprüft werden.

Menschen verhalten sich nicht immer rational, so wie es das Modell des Homo Oeconomicus vorgibt. Die Forschungsrichtung der Verhaltensökonomik hat es sich zur Aufgabe gemacht, das klassische Menschenbild in den Wirtschaftswissenschaften mit dem der Psychologie zu versöhnen (vgl. Beck 2014, S. 9). Abweichungen vom rationalen Verhalten eines Homo Oeconomicus können beispielsweise auf fehlerhafte Informationsaufnahme und -verarbeitung zurückgeführt werden. Ausdruck finden können diese Abweichungen vom klassischen Modell zum Beispiel in Form einer Selbstüberschätzung (vgl. Kahneman 2012, S. 323 ff.).

Die Literatur zur Selbstüberschätzung von Menschen ist vielfältig. In diversen Lebensbereichen schätzen Menschen ihre eigenen Leistungen als „besser“ im Vergleich zu ihren Mitmenschen ein. Neben den Beispielen aus dem Alltag (wie die Selbsteinschätzung von Autofahrern), sind derartige Tendenzen auch in der Arbeitswelt zu finden. Professionelle Fußballspieler sind beispielsweise überzeugt, dass ihre sportlichen Fähigkeiten im Vergleich zu ihrer Kollegen besser sind (vgl. van Yperen 1992, S. 1191). Eine solche Selbstüberschätzung der eigenen Fähigkeiten kann jedoch auch ohne direkten Vergleich mit entsprechenden Referenzgruppen festgestellt werden. Finanzvorstände von Großunternehmen überschätzen ihre Fähigkeit, die Entwicklung von Renditen am Aktienmarkt richtig zu prognostizieren (vgl. Ben-David et al. 2013, S. 19). Ärzte sind sich mit ihren Krankheitsdiagnosen meist absolut sicher. Ein Vergleich von Obduktionsbefunden nach dem Tod von Patienten mit den ante mortem gestellten Diagnosen weisen jedoch auf Fehldiagnosequoten von partiell über 50 Prozent hin (für einer Übersicht über diverse Studien, siehe Berner, Graber 2008, S. 4). Ärzte scheinen sich demnach zu sicher in ihrer Diagnosen zu sein.

Derartige Selbsteinschätzungen lassen sich in nahezu allen Bereichen der eigenen Persönlichkeit beobachten. Menschen scheinen zu glauben, dass sie besser, ehrenvoller, kompetenter

oder mitfühlender sind als ihre Mitmenschen (vgl. Kassin et al. 2014, S. 84). Man spricht von „Better than average“- (vgl. Alicke, Govorun 2005, S. 85 ff.) bzw. Above-Average-Effekten (vgl. Kahneman 2012, S. 321).

Anzeichen solcher Verzerrungen machen auch vor der Schule nicht halt: In einer US-amerikanischen Studie wurden etwa eine Millionen Schüler, die am sogenannten SAT-Test (ehemals: Scholastic Aptitude Test) teilgenommen haben, zur Einschätzung ihrer Leistungen befragt. 70 Prozent der Schüler schätzen ihre Führungsqualitäten demnach als überdurchschnittlich (im Bezug zum Median) ein. Zudem sollten die Schüler ihre Fähigkeiten im guten Umgang mit ihren Mitschülern beurteilen. In diesem Fall ordneten sich 25 Prozent aller Befragten in das oberste Perzentil ein. (vgl. Alicke, Govorun 2005, S. 87). Ein gewisser Anteil der Schüler stuft die eigenen Leistungen damit relativ gesehen zu hoch ein.

In einer weiteren Studie wurden Studenten in der ersten Sitzung einer Lehrveranstaltung danach gefragt, mit welcher Abschlussnote sie für den Kurs rechnen. Ein späterer Vergleich zu den tatsächlichen Abschlussnoten zeigt dabei, dass (insbesondere schlechtere) Studenten ihre eigene Leistung überschätzten, d. h. die erwarteten Noten nicht erreichen konnten (vgl. Prohaska 1994, S. 142).

Für die leistungsbezogene Selbsteinschätzung von deutschen Schülern ergibt sich hieraus die erste Hypothese (H1):

H1: Schüler überschätzen ihre eigene schulische Leistungsfähigkeit.

Das Forschungsgebiet der Gender Studies (Geschlechterforschung) beschäftigt sich mit wissenschaftlichen Fragestellungen, die ihren Fokus beispielsweise auf geschlechterspezifische Verhaltensunterschiede legen (vgl. Krell 2005, S. 4 ff.). Für den vorliegenden Beitrag folgt hieraus die Frage, ob Selbstüberschätzung bei Schülern ein geschlechtsspezifisches Phänomen ist.

Hier sei auf ein Laborexperiment verwiesen, in dem 74 Frauen und Männer aufgefordert wurden, an einer simulierten Bewerbungssituation teilzunehmen. Neben einer beruflichen Selbstdarstellung und einem Bewerbungsinterview beinhaltete diese Simulation auch einen schriftlichen Leistungstest. Die Teilnehmer wurden gebeten, ihre eigenen Leistungen zu bewerten. Die Testergebnisse zeigten, dass keine signifikanten Geschlechterunterschiede existieren. Die Differenz zwischen Selbsteinschätzung als „erfolgreich“ und tatsächlichem Testergebnis ist bei Männern im Durchschnitt jedoch positiv, während sie bei Frauen durchschnittlich einen

negativen Wert annimmt. Dies spricht für eine leistungsbezogene Selbstüberschätzung von Männern sowie eine Selbstunterschätzung von Frauen (vgl. Sieverding 2003, S. 147/153).

In einer weiteren Studie haben US-amerikanische Manager einen Fragebogen ausgefüllt, in dem ihre Selbsteinschätzung bezogen auf ihre berufsbezogenen Eigenschaften abgefragt wurde. Die Teilnehmer sollten unter anderem ihre eigene Leistung, ihre Fähigkeiten und ihr Anstrengungsniveau im Vergleich zu ihren Kollegen einschätzen. Männer schätzten ihre eigene Performance dabei in vielen Bereichen signifikant besser ein. Eine Einschätzung der weiblichen und männlichen Manager durch ihre Vorgesetzten zeigte hingegen vergleichbare Bewertungen der Leistungen. Demnach spricht die Selbsteinschätzung der Männer auch hier für eine Selbstüberschätzung (vgl. Deaux 1979, S. 575 ff.).

Eine Untersuchung zu geschlechterspezifischen Unterschieden im Bildungswesen stammt aus Schweden. Im ersten Studienjahr der wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge an der Universität Stockholm können Studenten in einer Prüfung lediglich die Noten „sehr gut“, „bestanden“ und „durchgefallen“ erreichen. Der Test besteht aus vier Aufgaben. Um den Test zu bestehen, muss jede Teilaufgabe „bestanden“ sein. Um mit „sehr gut“ zu bestehen, muss einerseits jede der vier Teilaufgaben mit „sehr gut“ bewertet werden, andererseits muss eine fünfte Frage zufriedenstellend beantwortet werden. Wenn also eine der vier Grundfragen nicht mit „sehr gut“ bewertet wird, kann in der ganzen Prüfung trotz eventuell guter Antwort bei der fünften Frage kein „sehr gut“ erreicht werden. Entsprechend wird ein Schüler, der nur bestehen möchte, die fünfte Frage nicht beantworten. Wenn sich die Studenten für oder gegen die Beantwortung der fünften Frage entscheiden, wissen sie nicht, wie gut die ersten vier Aufgaben bewertet werden. Während sich 41,6 Prozent der unqualifizierten Studentinnen, an die fünfte Aufgabe wagen, sind es bei den männlichen Kommilitonen 48,6 Prozent. In diesem Zusammenhang bedeutet „unqualifiziert“, dass die vier Grundfragen nicht „sehr gut“ beantwortet wurden und damit keine Möglichkeit zu einem insgesamt „sehr guten“ Abschneiden in der Prüfung besteht. Die Teilnehmer haben sich in diesem Fall entsprechend nicht für Frage 5 qualifiziert. Dieser signifikante Unterschied verdeutlicht, dass Studenten ihre Leistungen in den ersten vier Aufgaben stärker überschätzen als Studentinnen (vgl. Bengtsson et al. 2005, S. 199 ff.).

Für die vorliegende Untersuchung ergibt sich aus der bisherigen Literatur die folgende Hypothese.

H2: Männliche Schüler überschätzen sich stärker als Schülerinnen.

Viele Schüler planen nach Abschluss der Schullaufbahn die Aufnahme eines Studiums. Die Studienanfängerzahlen und auch die Anfängerquoten steigen stetig. In Nordrhein-Westfalen haben im Studienjahr 2012/2013 noch etwa 195.000 Personen ein Studium aufgenommen, bis zum Studienjahr 2014/2015 ist diese Zahl auf annähernd 215.000 Studienanfänger gestiegen (vgl. Statistisches Bundesamt 2015). Bei der Gruppe der befragten Schüler ist der Anteil der angehenden Studenten (zwei Drittel der Befragten planen die Aufnahme eines Studiums) ebenfalls hoch. Viele der Befragten äußern zudem schon konkrete Studienpräferenzen. Doch wissen die Schüler überhaupt, welche Notenanforderungen (Numerus Clausus) für einzelne Studienfächer bestehen?

Hieraus ergibt sich die dritte Hypothese:

H3: Schüler unterschätzen studienfachbezogene Notenanforderungen.

3 Empirische Analyse der Selbsteinschätzung

3.1 Datenbasis

Um die Schüler möglichst umfassend auf ihren post-schulischen Ausbildungsweg und das spätere Berufsleben vorzubereiten, bieten Schulen häufig sogenannte Berufsorientierungsveranstaltungen bzw. -fahrten an. Im Kontext einer solchen Fahrt haben 37 Schüler und 43 Schülerinnen, insgesamt 80 Oberstufenschüler², an einer schriftlichen Befragung teilgenommen. Die Schüler befanden sich zu dem Zeitpunkt in der zehnten Schulklasse und damit in der sogenannten Einführungsphase, dem ersten Jahr der gymnasialen Oberstufe im Bundesland Nordrhein-Westfalen.³ Der Schulort der befragten Schüler befindet sich in unmittelbarer Nähe zum Studienort Münster. Die Schule liegt im ländlichen Bereich und ist damit nicht unbedingt repräsentativ für das gesamte Schulwesen. So war der Abiturschnitt an dieser Schule im Jahr 2014 deutlich besser als das Landesniveau (siehe Tabelle 1). Wenn nun davon ausgegangen wird, dass sich schlechtere Schüler stärker überschätzen (siehe Kapitel 3.3.), scheinen entsprechende Effekte in der vorliegenden Studie sogar noch unterschätzt zu werden. Der vorliegende Beitrag kann somit trotz kleiner Stichprobengröße wichtige Indizien auf eine mögliche Selbstüberschätzung liefern.

² Fünf Schüler haben keine Angaben zur angestrebten Abiturnote gemacht. Entsprechend reduziert sich die Beobachtungsgröße in Kapitel 3.3 auf einen Wert i. H. v. 75 Personen.

³ Die gymnasiale Oberstufe umfasst (in der Regel) eine einjährige Einführungsphase (10. Klasse) sowie die zweijährige Qualifikationsphase (11. und 12. Klasse).

In dem anonymen Fragebogen wurden zunächst soziodemographische Angaben der Schüler erhoben, durch die unter anderem eine geschlechterspezifische Analyse der zweiten Hypothese ermöglicht werden soll. Eine weitere Frage bezieht sich auf den Notenschnitt im letzten Schulhalbjahr. Die Schüler konnten hier zwischen den Kategorien „1,0-1,5“, „1,6-2,0“, „2,1-2,5“, „2,6-3,0“ sowie „schlechter als 3,0“ wählen. Diese Vorgehensweise wurde gewählt, weil auf den Zeugnissen der Sekundarstufe I keine Durchschnittsnoten vermerkt sind und entsprechend möglich ist, dass die Schüler ihren genauen Notendurchschnitt nicht wissen. Eine Einordnung des eigenen Notenschnitts in die gegebenen Kategorien sollte hingegen möglich sein. Zur Berechnung der Durchschnittsnoten wurden entsprechend die Mittelwerte der jeweiligen Kategorien verwendet.⁴

In einer anschließenden Frage wurden die Schüler dann gebeten, sich zu ihrer angestrebten Abiturnote (Gesamtschnitt) zu äußern. Hier konnten sie genaue Angaben zur erwarteten Durchschnittsnote machen. Schließlich wurden die Schüler befragt, welchen weiteren Bildungsweg (Ausbildung oder Studium) sie nach Beendigung ihrer Schullaufbahn einschlagen wollen. Im Falle eines gewünschten Studiums konnten die Schüler bis zu drei Studienfachwünsche angeben.

3.2 Methodik

Nach H1 überschätzen Schüler ihre eigene schulische Leistungsfähigkeit. Um eine solche Selbstüberschätzung mit dem vorliegenden Datensatz nachzuweisen, werden zwei verschiedene Vorgehensweisen verwendet. Ein erstes Indiz für die Selbstüberschätzung der Schüler kann durch einen Vergleich des aktuellen Notendurchschnitts mit der erwarteten Abiturnote gewonnen werden. Wie schon Sander im Jahr 1963 (S. 499) konstatierte, scheinen die durchschnittlichen Noten in der Oberstufe, im Vergleich zur Sekundarstufe I, tendenziell besser zu sein⁵, eine deutlich bessere Einschätzung der erwarteten Abiturnote kann aber dennoch auf eine Selbstüberschätzung hinweisen.

Zudem wird die erwartete Abiturnote der Befragten mit der durchschnittlichen Abiturnote verglichen, die ehemalige Schüler im Jahr 2014 an der gleichen Schule erzielt haben. Zusätzlich bietet sich ein Vergleich mit der durchschnittlichen Abiturnote aller Gymnasialabiturienten in Nordrhein-Westfalen im Jahr 2014 an. Wenn die erwartete Abiturnote deutlich besser

⁴ Für die Kategorie „schlechter als 3,0“ wurde mit dem Wert 3,1 gerechnet. Aufgrund der geringen Schülerzahl, die in diese Kategorie fällt, kommt es zu keinen Verzerrungen. Die Durchschnittsnote verändert sich durch Verwendung anderer Werte nur unwesentlich.

⁵ Dies könnte damit begründet werden, dass die durchschnittliche Qualität der Oberstufenschüler durch Schulabgänger nach der „mittleren Reife“ höher wird. (vgl. Sander 1963, S. 499).

als die durchschnittliche Abiturnote der eigenen Vorgänger bzw. als der Landesdurchschnitt ist, spricht dies eindeutig für eine Selbstüberschätzung der eigenen schulischen Leistungen.

Diese Vorgehensweise zur Messung von Selbstüberschätzungseffekten stellt einen methodischen Vorteil der vorliegenden Studie dar. Die Gültigkeit von individuellen Aussagen zur relativen Selbsteinschätzung ist häufig fragwürdig. Menschen fällt es schwer, sich im Vergleich zu ihren Mitmenschen einzuschätzen. Beispielsweise ist es problematisch, selbst zu beurteilen, ob man ein überdurchschnittlicher Autofahrer ist. Die schwierige Frage wird häufig dadurch beantwortet, dass eine leichtere Frage gelöst wird (zum Beispiel: Halten Sie sich für einen guten Autofahrer?). Menschen greifen bei der Beantwortung somit auf heuristische Fragen zurück (vgl. Kahneman 2012, S. 127 ff.). In einem solchen Fall vergleichen sich Menschen mit dem Durchschnitt, ohne jemals über diesen nachzudenken (vgl. Kahneman 2012, S. 321). In der vorliegenden Studie schätzen Schüler ihre Leistungen nicht selbst relativ zu ihren Mitschülern ein, so dass es nicht zu derartigen Effekten kommen kann.

Die zweite Hypothese (H2) besagt, dass sich Schüler stärker überschätzen als Schülerinnen. Um diese Aussage zur überprüfen, wird der Vergleich der aktuellen Noten mit den erwarteten Abiturnoten sowie der Vergleich der erwarteten Abiturnoten mit den durchschnittlichen Abiturnoten der Referenzgruppen geschlechterspezifisch untersucht.

Nach H3 unterschätzen Schüler die notenbezogenen Studienanforderungen. Demnach wissen Schüler nicht, welcher Numerus Clausus⁶ (NC) für einzelne Studiengänge als Zulassungsvoraussetzung erfüllt sein muss. Die Befragten geben im Falle eines geplanten anschließenden Studiums bis zu drei Studienwünsche an. Durch einen Vergleich der angestrebten Abiturnoten mit aktuellen Notenvoraussetzungen in den gewünschten Studienfächern kann geprüft werden, ob Schüler Notenanforderungen korrekt einschätzen können.

3.3 Ergebnisse

Nachdem die Vorgehensweise zur Überprüfung der aufgestellten Hypothesen dargelegt wurde, werden in diesem Kapitel die empirischen Ergebnisse aufgezeigt.

⁶ Zwar kann sich der Numerus Clausus in jedem Semester mit unterschiedlicher Anzahl der Bewerbungen ändern, jedoch ist davon auszugehen, dass sich der Wert in Fächern mit konstant hohen Bewerberzahlen innerhalb enger Grenzen bewegt.

Selbstüberschätzung von Schülern

Der Vergleich zwischen angestrebter Abiturnote und aktuellem Notenschnitt gibt einen ersten Hinweis auf eine Selbstüberschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit der Schüler. Während der derzeitige Notenschnitt der 75 Schüler bei einem durchschnittlichen Wert von 2,31 liegt, streben die Schüler im Durchschnitt eine Abiturnote von 1,96 an. Mit einem Differenzwert i. H. v. 0,35 liegt die erwartete Abiturnote damit mehr als eine Drittelnotenstufe über dem derzeitigen Notenniveau, ein erstes Indiz für die Selbstüberschätzung der Schüler.

Zudem schätzen sich die Schüler auch relativ gesehen zu den Abiturnoten der genannten Vergleichsgruppen als deutlich besser ein (siehe Tabelle 1). Im Jahr 2014 lag die durchschnittliche Abiturnote von Schülern, die ihr Abitur an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen gemacht haben, bei einem Wert von 2,45. Die Befragten schätzen sich demnach eine halbe Notenstufe besser als der landesweite Durchschnitt ein.

erwartete Abiturnote der Befragten		tatsächliche Durchschnittsnote im Jahr 2014
1,96	> besser als	2,31 (Schüler der gleichen Schule) 2,45 (alle Gymnasialschüler in NRW)

Tabelle 1: Selbsteinschätzung im Vergleich zu tatsächlichen Abitureregebnissen.⁷

Im Vergleich zu ihren eigenen Vorgängern schätzen sich die Befragten um eine Drittelnotenstufe besser ein. Zwar ist in vielen Schulfächern eine positive Entwicklung der Schulnoten zu beobachten, wodurch es im Zeitverlauf zu besseren Abiturnoten kommt, derartig große Notenentwicklungen sind in kurzen Zeiträumen jedoch nicht zu beobachten (vgl. Schleithoff 2015, S. 6 ff.). Demnach kann der große Unterschied zwischen eigener Abiturnotenerwartung und den tatsächlichen Abiturnoten der Vergleichsgruppen nur auf eine Selbstüberschätzung der Schüler zurückzuführen sein.

Interessant ist zudem, dass sich insbesondere die schlechteren Schüler selbstüberschätzen. Die Schülergruppe, deren aktueller Notenschnitt im Intervall von 1,0 bis 1,5 liegt, erwartet im Abitur einen Gesamtschnitt von 1,6. Schüler mit einem aktuellen Schnitt zwischen „1,6-2,0“ streben eine Abiturnote von 1,8 an. Sie schätzen ihre Leistungen im Durchschnitt also kon-

⁷ Vgl. Reichert (2014), QUA-LiS NRW (2014), S. 3.

stant ein. Je schlechter ab dieser Stufe der aktuelle Notenschnitt wird, desto größer ist die Differenz zwischen angestrebter Abiturnote und aktueller Zeugnisnote und damit der Grad der Selbstüberschätzung. So streben beispielsweise Schüler mit einem aktuellen Notenschnitt im Intervall von 2,6 bis 3,0 eine Abiturnote von 2,05 an.

Geschlechterspezifische Selbsteinschätzung

Der aktuelle Notenschnitt von Schülerinnen und Schülern ist auf gleichem Niveau. Mit einem Wert jeweils i. H. v. 2,31 (siehe Tabelle 2) bleibt der derzeitige Notenschnitt deutlich hinter den erwarteten Abiturergebnissen zurück. Während Schülerinnen ihre Abiturnote um eine Drittel-Notenstufe (0,33) besser einschätzen, liegt die erwartete Abiturnote bei Schülern um 0,38 Punkte über dem derzeitigen Notenschnitt.

Durch die höhere Selbsteinschätzung der Schüler sind bei dieser Gruppe auch die Differenzen zwischen erwarteter Abiturnote und den Durchschnittsnoten der Vergleichsgruppen (siehe Tabelle 1) größer. Schülerinnen und Schüler überschätzen ihre eigenen Leistungen; bei Schülern scheint dies jedoch etwas stärker ausgeprägt zu sein.

	erwartete Abiturnote der Befragten	aktueller Notenschnitt
Schülerinnen	1,99	2,31
Schüler	1,93	2,31

Tabelle 2: Geschlechterspezifischen Selbsteinschätzung.

Durch einen Zweistichproben-t-Test können die Differenzwerte zwischen erwarteter Abiturnote und dem aktuellen Notenschnitt (und damit die Selbstüberschätzung) auf signifikante Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern geprüft werden. Der p-Wert i. H. v. 0,58 zeigt hier, dass keine signifikanten Unterschiede in der Selbstüberschätzung zwischen Schülerinnen und Schülern bestehen. Die Nullhypothese, nach der es keine signifikanten geschlechtsspezifischen Unterschiede gibt, kann demnach nicht verworfen werden. Die zweite Hypothese (H2) kann damit nicht bestätigt werden.

Studienbezogene Notenanforderungen

Die befragten Schüler hatten im Falle eines nach Schulabschluss geplanten Studiums die Möglichkeit, im Fragebogen bis zu drei Studienpräferenzen zu nennen. Viele der Befragten haben in diesem Kontext konkrete Studienwünsche geäußert. Um einen einfachen Überblick zu bekommen, werden die genannten Studiengänge zu folgenden Studienfachgruppen zu-

sammengefasst: Zur Fachgruppe „Medizin“ (I) gehören die geäußerten Präferenzen „Humanmedizin“ sowie „Tiermedizin“ und „Zahnmedizin“. Die Fachgruppe „Wirtschaftswissenschaften“ (II) fasst Nennungen wie „BWL“, „Marketing“ oder „Wirtschaftslehre“ zusammen. Die dritte Gruppe umfasst den Studienwunsch „Jura“ (Rechtswissenschaften, III) und die vierte Gruppe beinhaltet naturwissenschaftlich-technische Studiengänge, die sogenannten „MINT“-Studiengänge⁸ (IV). In diese Gruppe fallen Studienfachwünsche wie „Ingenieurwesen“, „Informatik“ oder „Biologie“ (siehe Tabelle 3).

Studienfachgruppe		Anzahl der Befragten mit diesem Studienwunsch	aktueller Notenschnitt der Befragten mit diesem Studienwunsch	erwartete Abiturnote der Befragten mit diesem Studienwunsch
I	Medizin	9	2,33	1,98
II	Wirtschaftswissenschaften	12	2,18	1,82
III	Jura	11	2,21	1,89
IV	MINT	10	2,22	1,87

Tabelle 3: Studienpräferenzen.

Von den Befragten gaben neun Schüler an, dass sie ein Medizinstudium anstreben. Der aktuelle Notenschnitt dieser Schüler liegt bei 2,33. Interessant ist, dass dieser Wert sogar minimal unter dem aktuellen Notendurchschnitt aller Schüler (2,31) und deutlich unter dem aktuellen Durchschnitt der Schüler mit anderen Studienwünschen (siehe Studienfachgruppe II bis IV) liegt. Die Auswahlgrenzen für das Medizinstudium in Deutschland sind hingegen sehr hoch. 20 Prozent der Medizinstudenten werden nach der Abiturdurchschnittsnote ausgewählt. Um im Wintersemester 2014/2015 einen Studienplatz im Bereich Humanmedizin zu bekommen, war beispielsweise im Bundesland Nordrhein-Westfalen ein Notendurchschnitt von 1,0 nötig. Für den Studiengang Tiermedizin lag der Wert bei 1,3 und für Zahnmedizin bei 1,2 (vgl. Stiftung für Hochschulzulassung 2014). Die Befragten mit Interesse an diesen Studiengängen erwarten eine Abiturnote von durchschnittlich 1,98. Der große Unterschied zwischen tatsächlichen Anforderungen und erwarteter Abiturnote lässt den Schluss zu, dass die Schüler nicht wissen, welche Noten sie für das gewünschte Studium benötigen. Nichtsdestotrotz besteht für diese Schüler aber die Möglichkeit, beispielsweise über das Ansammeln von Wartesemestern, für diese Studienfächer angenommen zu werden.

Zwölf Schüler haben angegeben, ein wirtschaftswissenschaftliches Studium aufnehmen zu wollen. Diese Schüler streben im Durchschnitt eine Abiturgesamtnote i. H. v. 1,82 an. Da für zwei Drittel aller Studienbewerber die Nähe zum Heimatort einen entscheidenden Einfluss-

⁸ Die Mint-Fächer setzen sich aus Studiengängen in den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik zusammen.

faktor auf die Studienwahl darstellt (Landesbildungsserver Baden-Württemberg o. J., S. 17), wird die erwartete Abiturnote in diesem Fall mit den NC-Werten in den entsprechenden Studienfächern der nächstgelegenen Universität, der Universität Münster, verglichen. Im Hauptverfahren der Studienaufnahme im Wintersemester 2014/2015 lag der NC für die Bachelorstudiengänge Betriebswirtschaftslehre und Volkswirtschaftslehre jeweils bei 1,8, für den Zwei-Fach-Bachelor Ökonomik bei 1,7. In diesem Fall stimmt das Niveau des erwarteten Abiturdurchschnitts mit den universitären Notenanforderungen überein. Erreichen diese Schüler den angestrebten Schulabschluss tatsächlich, können sie bei einem NC dieser Höhe das wirtschaftswissenschaftliche Studium unmittelbar aufnehmen. Im Nachrückverfahren liegen die Notenanforderungen dann niedriger. So wurden beispielsweise im Wintersemester 2014/2015 Schüler mit einem Abiturschnitt von 2,1 (2,9) letztlich noch für den Bachelor BWL (VWL) zugelassen (vgl. Universität Münster 2014). Bei Schülern, die ein wirtschaftswissenschaftliches Studium anstreben, stimmen die erwarteten Abiturnoten somit mit den universitären Notenanforderungen überein. Diese Schüler streben einen Studiengang an, den sie mit ihren erwarteten Noten auch belegen können. Da jedoch von einer Überschätzung der eigenen Leistungsfähigkeit der Schüler ausgegangen werden kann, ist fraglich, ob der tatsächlich erreichte Abiturschnitt ein Studium in diesem Bereich ermöglicht.

Schüler, die sich für ein rechtswissenschaftliches Studium interessieren (insgesamt elf Befragte), streben einen Abiturschnitt von 1,89 an. Zwar lag der NC für Rechtswissenschaften an der Universität Münster im Wintersemester 2014/2015 im Hauptverfahren bei 1,6, im Nachrückverfahren wurden aber auch Studenten mit dem Abiturschnitt 1,9 zugelassen (vgl. Universität Münster 2014). Demnach können die Schüler auch hier das gewünschte Studium aufnehmen – vorausgesetzt, der angestrebte Abiturschnitt wird auch tatsächlich erreicht.

Schließlich erwarten Schüler, die sich ein Studium in einem naturwissenschaftlich-technischen sogenannten MINT-Studiengang (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik) vorstellen können, einen Abiturschnitt von 1,87. Im Bachelorstudiengang Mathematik lag der NC (an der Universität Münster) im Wintersemester 2014/2015 je nach Abschlussart zwischen 2,0 und 3,3 im Hauptverfahren. Im Nachrückverfahren wurden dann alle Bewerber zugelassen. Gleiches gilt für den Studiengang Chemie. Für das Studienfach Biologie wurden zwar nicht alle Bewerber im Nachrückverfahren zugelassen, die letztlich notwendigen Abiturgesamtnoten zwischen 2,1 und 2,8 (vgl. Universität Münster 2014) liegen aber deutlich unter dem erwarteten Abiturschnitt. Sie streben somit auch hier ein Studium an, das sie mit der angestrebten Abiturnote aufnehmen können. Durch Überschätzung der eigenen

Leistungen, ist jedoch auch hier fraglich, ob sie das gewünschte Studium tatsächlich aufnehmen können. Der aktuelle Notenschnitt der Schüler mit naturwissenschaftlichen Studienwünschen liegt bei 2,22 (siehe Tabelle 3). Wenn die Schüler durch konstante Leistungen einen Abiturschnitt in dieser Höhe erzielen, können sie, trotz möglicher Selbstüberschätzung, in vielen Fällen die universitären Notenanforderungen erfüllen und entsprechend ein Studium in diesem Bereich aufnehmen.

4 Fazit

Ziel des vorliegenden Beitrags war es herauszufinden, ob deutsche Schüler ihre eigenen Leistungen überschätzen. Hierzu wurden 80 Schüler der Einführungsstufe einer gymnasialen Oberstufe unter anderem zu ihren aktuellen Noten und zu dem im Abitur angestrebten Notenschnitt befragt. Die erwartete Abiturgesamtnote ist dabei deutlich besser als der aktuelle Notenschnitt. Zudem liegt dieser Wert deutlich über den erreichten Abiturnoten der eigenen Vorgängergeneration und dem Schnitt im Bundesland NRW. Diese Verzerrungen wurden als Selbstüberschätzung der Schüler interpretiert.

Geschlechterspezifische Differenzen der Selbstüberschätzung konnten hingegen nicht gefunden werden. Der aktuelle Notenschnitt der Schülerinnen und Schüler ist auf vergleichbarem Niveau. Zwar streben Schüler im relativen Vergleich eine leicht bessere Abiturgesamtnote an, die Differenzwerte zwischen aktuellem Notenschnitt und erwarteter Abiturnote sind für beide Geschlechter aber nicht signifikant unterschiedlich.

Schließlich wurden die erwarteten Abiturnoten der befragten Schülergruppe mit den Notenanforderungen (NC) in den von ihnen angestrebten Studiengängen verglichen. Festgestellt wurde, dass die angestrebten Abiturnoten meist mit den Notenanforderungen in den verschiedenen Studiengängen übereinstimmten. Schüler scheinen demnach zu wissen, welchen NC sie für ihr Wunschstudium erreichen müssen. Sie streben einen Studiengang an, den sie mit ihrer erwarteten Abiturnote auch belegen können. Eine Ausnahme stellt der Studiengang Medizin dar. Die große Differenz zwischen Notenerwartung und -anforderung deutet hier auf eine Unkenntnis der universitären Notenanforderungen hin. Natürlich sollten Schüler dennoch nicht vor einer Studienbewerbung zurückschrecken, da sich die universitären Notenanforderungen stets verändern können und Studienplätze zum Teil nach weiteren Kriterien (wie besonderer Eignung) vergeben werden.

Aus der Selbstüberschätzung der Schüler können wichtige schulpolitische Handlungsempfehlungen gezogen werden. Voraussichtlich zwei Drittel der befragten Schüler werden nach Ab-

schluss der Schullaufbahn studieren. Wenn Schüler ihre eigene Leistungsfähigkeit überschätzen, können sie in vielen Fällen das gewünschte Studium nicht aufnehmen, auch wenn sie die universitären Notenanforderungen meist richtig einschätzen können. Der Berufsvorbereitung am Gymnasium kommt daher ein hoher Stellenwert zu (vgl. Hillebrand 2014, S. 39). So sollten Schüler stets auch über mögliche Alternativen zu den angestrebten Werdegängen informiert werden. In den anderen Schulzweigen ist Berufswahlunterricht heute bereits fest integriert (vgl. Lauer 2009, S. 148; Schulministerium NRW 2011). Entsprechend schätzen Schüler die schulischen Angebote zur Vorbereitung auf „Beruf und Arbeitswelt“ an diesen Schulformen deutlich höher ein (vgl. Mack et al. 2003, S. 166).

Eine Maßnahme zur Reduzierung von Selbstüberschätzungseffekten ist die „schnelle Rückkopplung“ (Beck 2014, S. 65). Je schneller Schüler lernen, dass sie mit ihrer Selbsteinschätzung falsch liegen, desto realistischer wird die Selbsteinschätzung (vgl. Beck 2014, S. 65). Einen Ansatzpunkt können Notentagebücher⁹ bilden, in denen Schüler vorab ihre Noten für anstehende Klausuren oder Zeugnisnoten in bestimmten Schulfächern einschätzen sollen. Eine Gegenüberstellung zu den später tatsächlich erreichten Noten, könnte das Ausmaß der Selbstüberschätzung dann verringern. Zur weiteren Sensibilisierung in Bezug auf Selbstüberschätzung sollten Lehrer die Möglichkeit nutzen, den Notenspiegel des gesamten Kurses mit den Schülern zu besprechen. Schülern kann somit auch eine Leistungsüberschätzung im Vergleich zu ihren Mitschülern aufgezeigt werden.

Schüler brauchen in den Jahren vor ihrem Schulabschluss zudem detaillierte Informationen über die notenbezogenen und inhaltlichen Anforderungen der Universitäten. Wenn Schüler erkennen, dass sie die Voraussetzungen für gewisse Studiengänge mit den aktuellen schulischen Leistungen wohl nicht erreichen werden, können sie sich bereits in der Schule umorientieren und entsprechend andere Schwerpunktfächer wählen oder aber ihr Lernverhalten bewusst verändern.

⁹ Analog zum Vorschlag, Anlegertagebücher für Investoren einzuführen (vgl. Beck 2014, S. 65).

5 Literatur

- Alicke, M. D. und L. Govorun (2005), The Better-Than-Average Effect, in: Alicke, M. D. et al. (Hrsg.) The Self in Social Judgement, Philadelphia, S. 85-106.
- Beck, H. (2014), Behavioral Economics – Eine Einführung. Wiesbaden.
- Ben-David, I. et al. (2013), Managerial Miscalibration, NBER Working Paper 16215, URL: <http://www.nber.org/papers/w16215.pdf> [Stand 20.07.2015].
- Bengtsson, C. et al. (2005), Gender and overconfidence, in: Economics Letters 86, S. 199-203.
- Berner, E. S. und M. L. Graber (2008), Overconfidence as a Cause of Diagnostic Error in Medicine, in: American Journal of Medicine 121, S. 2-23.
- Deaux, K. (1979), Self-Evaluations of Male and Female Managers, in: Sex Role 5, S. 571-580.
- Hillebrand, A. (2014), Selektion im Gymnasium, Eine Ursachenanalyse auf Grundlage amtlicher schulstatistischer Daten und einer Lehrerbefragung, Münster.
- Kahneman, D. (2012), Schnelles Denken, langsames Denken, München.
- Kassin, S. et al. (2014), Social Psychology, 9. Auflage, Belmont.
- Krell, G. (2005), Betriebswirtschaftslehre und Gender Studies – Analysen aus Organisation, Personal, Marketing und Controlling, Wiesbaden.
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg (o. J.), Das Übergangsverhalten von Studienberechtigten zu Studium und Beruf, URL: <http://www.schule-bw.de/schularten/gymnasium/bogy/docs/uebergangsverhalten.pdf> [Stand: 20.07.2015].
- Lauer, G. E. R. (2009), Neue Schule macht Kinder fit fürs Leben - Plädoyer für ein neues Schulfach, Berlin.
- Mack, W. et al. (2003), Schule, Stadtteil, Lebenswelt – Eine empirische Untersuchung, Opladen.
- Prohaska, V. (1994), "I Know I'll Get an A": Confident Overestimation of Final Course Grades, in: Teaching of Psychology 21, S. 141-143.

- QUA-LiS NRW (2014), Zentralabitur an Gymnasien und Gesamtschulen, Ergebnisse 2014, Qualitäts- und Unterstützungsagentur, Landesinstitut für Schule.
- Reichert, D. (2014), Wissen und Werkzeug fürs Leben, in: Westfälische Nachrichten vom 29.06.2014, URL: <http://www.wn.de/Muensterland/Kreis-Coesfeld/Senden/1629422-Entlassfeier-fuer-67-JHG-Abiturienten-Wissen-und-Werkzeuge-fuers-Leben> [Stand: 20.07.2015].
- Sander, J. (1963), Schülerleistung und Lehrerurteil im Blickfeld der Statistik, in: Specht, K. et al. (Hrsg.), Studium sociale. Ergebnisse sozialwissenschaftlicher Forschung der Gegenwart, Köln, S. 475-501.
- Schleithoff, F. (2015), Noteninflation im deutschen Schulsystem – Macht das Abitur hochschulreif? (bislang unveröffentlichtes Manuskript).
- Schulministerium NRW (2011), Lebensplanung Berufsorientierung – Zusammenstellung aus den neuen Kernlehrplänen aller Fächer für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen, URL: http://www.berufsorientierung-nrw.de/cms/upload/pdf/KLP_HS_2011_Lebensplanung_Berufsorientierung.pdf [Stand: 20.07.2015].
- Sieverding, M. (2003), Frauen unterschätzen sich: Selbstbeurteilungs-Biases in einer simulierten Bewerbungssituation, in: Zeitschrift für Sozialpsychologie 34, S. 147-160.
- Statistisches Bundesamt (2015), Studienanfänger/-innen, URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/StudierendeErstesFSBundeslaender.html> [Stand: 20.07.2015].
- Stiftung für Hochschulzulassung (2014), Bewerbung für Medizin, Tiermedizin, Zahnmedizin und Pharmazie, URL: <http://www.hochschulstart.de/index.php?id=4556> [Stand: 20.07.2015].
- Svenson, O. (1981), Are we all less risky and more skillful than our fellow drivers, in: Acta Psychologica 47, S. 143-148.
- Universität Münster (2014), Auswahlgrenzen in Studiengängen des örtlichen Auswahlverfahrens im Wintersemester 2014/2015, URL: https://www.uni-muenster.de/studium/bewerbung/bew_oertlich_auswahl_ws_1415.html#rrr [Stand: 20.07.2015].

Van Yperen, N. W. (1992), Self-Enhancement Among Major League Soccer Players: The Role of Importance and Ambiguity on Social Comparison Behavior, in: Journal of Applied Social Psychology 22, S. 1186-1198.

Wirtschaft und Schule (o. J.), Wirtschaftslexikon, Leistungsgesellschaft, Institut der deutschen Wirtschaft, Köln, URL: <http://www.wirtschaftundschule.de/lehrerservice/lexikon/l/leistungsgesellschaft/> [Stand: 20.07.2015].

Bisher erschienen:

Diskussionspapiere des Centrums für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung

- DP-CIW 1/2011:** Die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden: Festvortrag zur Promotionsfeier der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät am 24. November 2010 in der Aula des Schlosses
Alexander Dilger
Januar 2011
- DP-CIW 2/2011:** Plädoyer für eine problemorientierte, lerntheoretisch und fachlich fundierte ökonomische Bildung
Gerd-Jan Krol, Dirk Loerwald und Christian Müller
Februar 2011
- DP-CIW 3/2011:** Gefangen im Dilemma? Ein strategischer Ansatz der Wahl und Revolutionsteilnahme
Marie Möller
April 2011
- DP-CIW 4/2011:** Overconfidence and Team-Performance: An Analysis of NBA-Players' Self-Perception
Hannah Geyer, Hanke Wickhorst
April 2011
- DP-CIW 5/2011:** Kompetenzziele für das allgemein bildende Fach „Wirtschaft/Ökonomie“ in der Sekundarstufe I
AGOEB – Arbeitsgruppe Ökonomische Bildung
Mai 2011
- DP-CIW 6/2011:** Coping with Unpleasant Surprises in a Complex World: Is Rational Choice Possible in a World with Positive Information Costs?
Roger D. Congleton
Juni 2011
- DP-CIW 7/2011:** Warum der Baseler Ausschuss für Bankenaufsicht mit seinem antizyklischen Kapitalpuffer falsch liegt
Björn Ludwig
Juli 2011
- DP-CIW 8/2011:** Bestimmungsgründe für die Beschäftigung und Rekrutierung von Älteren sowie für das Angebot an altersspezifischen Personalmaßnahmen
Christian Lehmann
August 2011
- DP-CIW 9/2011:** Das „Bruttonationalglück“ als Leitlinie der Politik in Bhutan - eine ordnungspolitische Analyse
Tobias Pfaff
September 2011
- DP-CIW 10/2011:** Economic Voting and Economic Revolutionizing? The Economics of Incumbency Changes in European Democracies and Revolutionary Events in the Arab World
Marie Möller
Oktober 2011

- DP-CIW 11/2011:** Geschlechtsspezifische Verdienstunterschiede und Diskriminierung am Arbeitsmarkt
Nele Franz
November 2011
- DP-CIW 1/2012:** Toward a More General Approach to Political Stability in Comparative Political Systems
Thomas Apolte
Januar 2012
- DP-CIW 2/2012:** An Empirical Study of the Limits and Perspectives of Institutional Transfers
Marie Möller
Februar 2012
- DP-CIW 3/2012:** Wie (un-) fair sind Ökonomen? Neue empirische Evidenz zur Marktbewertung und Rationalität
René Ruske, Johannes Suttner
September 2012
- DP-CIW 1/2013:** Zur Ethik von Rankings im Hochschulwesen
Eine Betrachtung aus ökonomischer Perspektive
Harry Müller
Februar 2013
- DP-CIW 2/2013:** Which Qualifications Does a Minister of the German Federal Government Need to Be Reoccupied?
Katrin Scharfenkamp
März 2013
- DP-CIW 3/2013:** Unkonventionelle Geldpolitik – Warum die Europäische Zentralbank ihre Unabhängigkeit nicht verloren hat
Carsten Schwäbe
März 2013
- DP-CIW 4/2013:** Testing the Easterlin Hypothesis with Panel Data: The Dynamic Relationship Between Life Satisfaction and Economic Growth in Germany and in the UK
Tobias Pfaff, Johannes Hirata
April 2013
- DP-CIW 5/2013:** Income Comparisons, Income Adaptation, and Life Satisfaction: How Robust Are Estimates from Survey Data?
Tobias Pfaff
Mai 2013
- DP-CIW 6/2013:** The Supply of Democracy: Explaining Voluntary Democratic Transition
Thomas Apolte
Oktober 2013
- DP-CIW 1/2014:** Maternity Leave and its Consequences for Subsequent Careers in Germany
Nele Franz
Januar 2014
- DP-CIW 2/2014:** Youth Bulges, Insurrections, and Politico-Economic Institutions
Thomas Apolte
Februar 2014

- DP-CIW 3/2014:** Sensitivity of Economists during Market Allocation
Johannes R. Suttner
März 2014
- DP-CIW 1/2015:** Abused Rebels and Winning Coalitions: Regime Change under the Pressure of Rebellions
Thomas Apolte
Februar 2015
- DP-CIW 2/2015:** Gordon Tullock's Theory of Dictatorship and Revolution
Thomas Apolte
März 2015
- DP-CIW 3/2015:** Youth Bulges, Insurrections, and Politico-Economic Institutions: Theory and Empirical Evidence
Thomas Apolte, Lena Gerling
March 2015



Herausgeber:
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
CIW – Centrum für Interdisziplinäre Wirtschaftsforschung
Scharnhorststr. 100
D-48151 Münster

Tel: +49-251/83-25329
Fax: +49-251/83-28429

www.wiwi.uni-muenster.de/ciw

