

Bieri Buschor, Christine; Moser, Petra; Périsset, Nicole; Schuler, Patricia
Der Check am Eingang. Das Assessment Centre der Pädagogischen Hochschule Zürich zur Aufnahme der Studierenden und seine prognostische Validität

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 33-46



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bieri Buschor, Christine; Moser, Petra; Périsset, Nicole; Schuler, Patricia: Der Check am Eingang. Das Assessment Centre der Pädagogischen Hochschule Zürich zur Aufnahme der Studierenden und seine prognostische Validität - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 33-46 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147156

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-147156>

in Kooperation mit / in cooperation with:

VEP

www.vep-landau.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Herausgeber

Rainer Bodensohn, Andreas Frey und Reinhold S. Jäger
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz
Telefon: +49 6341 280 32165, Telefax: +49 6341 280 32166

Verlag

Empirische Pädagogik e. V.
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz
Telefon: +49 6341 280 32180, Telefax: +49 6341 280 32166
E-Mail: info@vep-landau.de
Homepage: <http://www.vep-landau.de>

Umschlaggestaltung

© Harald Baron

Druck

DIFO Bamberg

Zitiervorschlag

Mayr, J. & Nieskens, B. (Hrsg.). (2011). Ein Lehramtsstudium beginnen: Laufbahnberatung, Bewerberauswahl und erste Schritte im Qualifizierungsprozess (Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 4 (1), Themenheft). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, werden vorbehalten. Kein Teil des Werks darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden.

ISSN 1867-2779

ISBN 978-3-941320-63-5

© Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2011

Inhalt

Editorial

- Mayr, J. & Nieskens, B.:
Ein Lehramtsstudium beginnen: Laufbahnberatung,
Bewerberauswahl und erste Schritte im Qualifizierungsprozess 1

Originalarbeiten

- Nieskens, B., Mayr, J. & Meyerdieks, I.:
CCT – Career Counselling for Teachers: Evaluierung eines
Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte 8
- Bieri Buschor, C., Moser, P., Périsset, N. & Schuler, P.:
Der Check am Eingang – Das Assessment Centre der Pädagogischen
Hochschule Zürich zur Aufnahme der Studierenden und seine
prognostische Validität 33
- Wirth, R. & Seibert, N.:
PARcours – ein eignungsdiagnostisches Verfahren für
Lehramtsstudierende der Universität Passau 47
- Eder, F. & Hörl, G.:
Studienberatungstests für Lehramtsstudierende der
Universität Salzburg 63
- Nolle, T. & Döring-Seipel, E.:
BASIS: Ein Kompaktseminar zu psychosozialen Kompetenzen
für den Lehrerberuf 88
- Reintjes, C., Rotter, C. & Stebner, F.:
Zum Einfluss von Steuerungsmaßnahmen auf die Studierendenpopulation
im Lehramt. Erste Befunde aus dem Forschungsprojekt BASL 107

Projektberichte

- Lehberger, R. & Matthiesen, T.:
Der Schülercampus „Mehr Migranten werden Lehrer“ – Hintergrund,
Konzept und Wirkung 124
- Fuchs, M. & Luthiger, H.:
Praktika als Ort der beruflichen Eignungsabklärung 138

- Impressum** 149

Contents

Articles

Nieskens, B., Mayr, J. & Meyerdieks, I.: CCT – Career Counselling for Teachers: Evaluation of an online programme for teacher training applicants	8
Bieri Buschor, C., Moser, P., Périsset, N. & Schuler, P.: Checking beginning student teachers' competencies – assessment centre admission tests at the Zurich University of Teacher Training and their predictive validity	33
Wirth, R. & Seibert, N.: PArcours – an occupational aptitude diagnostic procedure for students of the University of Passau	47
Eder, F. & Hörl, G.: Career counseling tests for teacher trainees at Salzburg university	63
Nolle, T. & Döring-Seipel, E.: BASIS: A workshop for psycho-social basis competences for the teaching profession	88
Reintjes, C., Rotter, C. & Stebner, F.: Relevance of different governance tools for students choosing Master of Education. First results from the BASL-Study	107

Originalarbeiten

Christine Bieri Buschor, Petra Moser, Nicole Périsset und Patricia Schuler

Der Check am Eingang – Das Assessment Centre der Pädagogischen Hochschule Zürich zur Aufnahme der Studierenden und seine prognostische Validität

Zusammenfassung: Um an die Pädagogische Hochschule Zürich aufgenommen zu werden, absolvieren Studierende ohne Maturitätsabschluss neben fachlichen Prüfungen ein Assessment Centre zur Überprüfung ihrer überfachlichen Kompetenzen. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Evaluation der prognostischen Validität des Assessment Centres. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden mit einer hohen Leistung im Assessment Centre in der Zwischenprüfung deutlich besser abschneiden und von ihren Mentoren als geeigneter für den Lehrberuf beurteilt werden als Studierende mit geringeren Leistungen. Insgesamt verweisen die Ergebnisse der Studie darauf, dass das Assessment Centre ein prognostisch valides Instrument darstellt, um den frühen Studierenerfolg der Studierenden vorherzusagen.

Schlagwörter: Assessment Centre – Lehrerausbildung – prognostische Validität – überfachliche Kompetenzen

Checking beginning student teachers' competencies – assessment centre admission tests at the Zurich University of Teacher Training and their predictive validity

Summary: At the Zurich University of Teacher Education, future students who do not have the formal qualifications are required to pass several examinations and a test, which is known as an 'assessment centre'. The purpose of this study is to evaluate the predictive validity of this assessment centre. Major findings indicate that student teachers with high assessment centre ratings are not only more likely to be successful in their teaching profession but are also more likely to be seen as suitable teachers by their mentors after their first year of teaching activity. This study shows that the assessment centre is a valid instrument of competency assessment in the case of beginning student teachers.

Key words: assessment centre – cross-curricular competencies – initial teacher training – predictive validity

1. Einleitung

Die Eignung für den Lehrberuf ist in den letzten Jahren vermehrt zum Gegenstand öffentlicher Debatten geworden. Medienberichte über „ungeeignete“ Studierende des Lehramts und Diskussionen über Auswahlverfahren bei Studierenden verschiedener Studienrichtungen haben dazu geführt, dass im deutschsprachigen Raum auch für angehende Lehrpersonen Aufnahmeverfahren konzipiert wurden. Gleichzeitig lassen sich seit den letzten Jahrzehnten internationale Bestrebungen um eine höhere Qualität in der Lehrerbildung beobachten. Dabei sind auch neue Messzugänge wie Portfolios, Videostudien und simulationsorientierte

Verfahren zur Kompetenzeinschätzung von der Eingangs- bis zur Weiterbildungsphase entwickelt worden (Oser, 2006; Porter, Youngs & Odden, 2002). Es ist umstritten, ob die Kompetenzen bei Studierenden des Lehrberufs zu Beginn oder erst während der berufspraktischen Ausbildung zwecks Abklärung der Berufseignung eingeschätzt werden sollen. So wird etwa argumentiert, Selektionsinstrumente ohne direkten Bezug zum Unterricht seien zu wenig valide (Porter et al., 2002). Außerdem sei es ausreichend, die Kompetenzen zu einem späteren Zeitpunkt in der Berufspraxis zu testen (Darling-Hammond, 2010). Bestehende Aufnahmeverfahren für Lehramtsstudierende fokussieren primär die Selbstselektion. Instrumente zur Selbsterkundung wie etwa das „Career Counselling for Teachers“ (Mayr, 2010) oder der „Fit für den Lehrerberuf“ (Schaarschmidt & Herlt, 2007) unterstützen die Entscheidung der Studierenden während des Berufs- und Studienwahlprozesses. Häufig wird für die bewusste Studienwahl auch ein Abgleich zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung angestrebt.

Studierende ohne Maturitätsabschluss und demzufolge auch ohne Hochschulzugangsberechtigung haben in der Deutschschweiz die Möglichkeit, sich anderweitig für ein Lehramtsstudium zu qualifizieren. An der Pädagogischen Hochschule Zürich müssen sie ein selektives Aufnahmeverfahren absolvieren, um zum Studium zugelassen zu werden. Das Aufnahmeverfahren besteht aus Prüfungen in Deutsch und Mathematik sowie einem Assessment Centre zur Überprüfung der überfachlichen Kompetenzen. Ziel dieses Verfahrens ist die optimale Passung zwischen den Anforderungen der Hochschule und den Interessen und Kompetenzen der Studierenden. Das Assessment Center hat sich in der Praxis gut bewährt. Seit 2006 wird es evaluiert und es liegen nun Daten zum Bestehen der Zwischenprüfung und zur Einschätzung der berufspraktischen Eignung vor. Ziel des vorliegenden Beitrags ist die Überprüfung seiner prognostischen Validität.

2. Kompetenzmessung im Assessment Centre

Simulationsorientierte Assessment Centre-Verfahren dienen der Diagnose von Stärken und Schwächen, wobei Fremd- und Selbsteinschätzung meist kombiniert werden. Ein Assessment Centre ist eine seminarähnliche Veranstaltung, in der mehrere Teilnehmende verschiedene Aufgaben bewältigen. Die Teilnehmenden werden dabei von Beobachtenden im Hinblick auf ein vorgängig definiertes Anforderungsprofil bzw. Kompetenzmodell beurteilt (Kleinmann, 2003). Das Verfahren wird primär im privatwirtschaftlichen Sektor, jedoch zunehmend häufiger auch in staatlichen Institutionen zur Personalrekrutierung eingesetzt (Arthur, Day, McNelly & Edens, 2003; Meriac, Hoffman, Woehr & Fleisher, 2008). Im englischsprachigen Raum wird es auch zur Einschätzung der Kompetenzen von Schulleitenden, Lehrkräften und angehenden Studierenden verwendet (Arthur, Woehr & Maldegen, 2000; Gaugler, Rosenthal, Thornton & Bentson, 1987; Wil-

son, 1986). In deutschsprachigen Ländern kommt der Ansatz als Auswahlverfahren für angehende Studierende kaum zur Anwendung (Haase, 2008; Trapmann, 2006).

Ein zentrales Element des Assessment Centres ist das anschließende kompetenzorientierte Feedback. Es beinhaltet eine Einschätzung der Kompetenzen entlang der gewählten Indikatoren und stützt sich auf Verhaltensbeobachtungen. Der Kompetenzbegriff ist in diesem Kontext stets im weiten Sinne verwendet worden und schliesst auch motivationale Aspekte ein. Kompetenzen werden durch Lernerfahrungen erworben und beziehen sich auf die Bewältigung anforderungsreicher Situationen. Dabei wird davon ausgegangen, dass einige Kompetenzen wie beispielsweise Kommunikationsfähigkeit leichter veränderbar sind als etwa motivationale Aspekte (Thornton & Rupp, 2006). Der Vorteil dieses aufwändigen, standardisierten Verfahrens liegt in der vergleichsweise hohen prognostischen Validität. Die prognostische Validität macht eine Aussage darüber, inwieweit ein diagnostisches Verfahren in der Lage ist, eine bestimmte Entwicklung einer Person vorherzusagen (Kanning & Holling, 2002). Zahlreiche Studien belegen, dass Assessment Centres den Studien- und Berufserfolg relativ zuverlässig vorherzusagen vermögen (Arthur, Day & Edens, 2003; Lievens & Conway, 2001; Thornton & Rupp, 2006).

3. Fragestellungen

Im Hochschulkontext bezieht sich die prognostische Validität auf den Studienerfolg, der anhand von Leistungen in Prüfungen oder der Dropout-Quote erfasst wird. Gerade in praxisnahen Studiengängen kommt neben der Überprüfung der fachlichen Leistungen der Eignung in der berufspraktischen Ausbildung eine besonders hohe Bedeutung zu (Schuler & Hell, 2008). Der Studienerfolg steht in einem wesentlichen Zusammenhang mit den Voraussetzungen der Studierenden. Empirisch gut belegt ist der Zusammenhang zwischen den kognitiven Leistungen und dem Studienerfolg: Studierende, welche in kognitiven Tests gut abschnitten, zeigten vergleichsweise höhere Prüfungsleistungen (Schmidt-Atzert, Deter & Jaekel, 2004; Trapmann, Hell, Weigand & Schuler, 2007). Der Zusammenhang zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung ist für die Überprüfung der Prognosevalidität ebenfalls von Interesse. Im Kontext der Assessment Centre-Forschung wird dieser Aspekt unter der Perspektive der Akkuratheit untersucht. Studien aus dem Bereich des 360 Grad-Feedbacks zeigen, dass im Falle einer höheren Übereinstimmung zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung bei guten Mitarbeitenden eine höhere Arbeitsleistung zu beobachten ist (Atwater et al., 2005; Höft & Bath, 2008). Vergleiche zwischen Selbst- und Fremdeinschätzungen sind auch in manche Selbsterkundungsverfahren integriert (Schaarschmidt & Kieschke, 2007). Ziel dieses Vergleichs ist es, zu einer differenzierten Einschätzung der Kompe-

tenzen zu gelangen. Diskrepanzen und Übereinstimmungen zwischen der eigenen Perspektive und derjenigen anderer leisten einen wertvollen Beitrag zur Selbstreflexion. Studien aus dem schulischen Kontext verweisen auf relativ geringe Zusammenhänge zwischen Selbst- und Fremdeinschätzungen (Clausen, 2002; Schuler, 2007). Allerdings legen Befunde von Braun, Sheik und Hannover (2011, im Druck) nahe, dass die Selbstbeurteilung überfachlicher Kompetenzen von Studierenden in einem deutlichen Zusammenhang zu ihrem späteren Berufserfolg steht.

Vor dem Hintergrund der zurzeit verfügbaren Daten werden folgende Fragestellungen bearbeitet:

- Welchen Beitrag leisten die Variablen kognitive Leistung, Ausbildungshintergrund sowie Fremd- und Selbsteinschätzung im Assessment Centre für die Vorhersage, ob die Studierenden die Zwischenprüfung bestehen?
- Welche Zusammenhänge zeichnen sich zwischen der Fremdeinschätzung im Assessment Centre und der Fremd- und Selbsteinschätzung in der berufspraktischen Ausbildung ab?

4. Methode

4.1 Stichprobe

Die Daten stammen aus der als Längsschnittstudie angelegten Evaluation des Assessment Centres der Pädagogischen Hochschule Zürich. Der erste Messzeitpunkt enthält Daten von 430 Teilnehmenden, welche das Verfahren zwischen 2006 bis 2008 in einer Sechser-Gruppe durchlaufen hatten. Das eintägige Assessment Centre zur Überprüfung überfachlicher Kompetenzen wurde in Anlehnung an internationale und nationale Standards konzipiert (AKAC, 2005; International Taskforce on Assessment Centre, 2000). Der Begriff „überfachliche Kompetenzen“ ist als mentale Voraussetzung zur Bewältigung komplexer Probleme zu verstehen und verweist darauf, dass Kompetenzen über verschiedene Fächer hinweg erworben werden (Maag Merki, 2008; Rychen & Salganik, 2001; Weinert, 2001). Dieses Begriffsverständnis weist eine hohe Ähnlichkeit mit demjenigen im Assessment Centre-Kontext auf. In dieser Studie wird der Begriff „überfachliche Kompetenzen“ verwendet, weil er sich auf den schulischen Kontext bezieht. Das Anforderungsprofil wurde vor dem Hintergrund einer systematischen Literatur- und Dokumentenanalyse (Ausbildungsziele und Curriculum) sowie Befragungen bei Studierenden und Experten entwickelt und umfasste fünf Dimensionen (Kompetenzen und Motivation für den Lehrberuf), die in je zwei Aufgaben erfasst wurden. Kriterien für die Auswahl der Dimensionen waren u. a. die Anschlussfähigkeit an die Lehrpläne der (Berufs-)Ausbildung der Teilnehmenden und die Beobachtbarkeit der Kompetenzen in berufsnahen Aufgaben. Im Assess-

ment Centre wurden die Teilnehmenden von zwei Beobachtenden beurteilt. Die zu bewältigenden Aufgaben waren:

- eine Gruppendiskussion zur Planung eines Schulprojektes,
- eine Konstruktionsaufgabe wie beispielsweise die Entwicklung eines Pausenplatzes im verkleinerten Modell,
- eine Präsentation eines Sachtextes aus dem Umweltbereich mit einer Analyse im Hinblick auf die Umsetzung im Unterricht und
- ein strukturiertes Interview, das in Anlehnung an Schuler (2002) konzipiert wurde.

Die Teilnehmenden waren durchschnittlich 22.5 Jahre alt. Der Männeranteil betrug 25 %. 55 % der Teilnehmenden hatten eine Berufslehre und 45 % eine Fachmittelschule ohne Maturitätsabschluss abgeschlossen.

Zum zweiten Messzeitpunkt umfasste die Stichprobe 343 Studierende, die zwei Jahre nach dem Assessment Centre die Zwischenprüfungen absolvierten und das erste Jahr der berufspraktischen Ausbildung (Praktika und regelmäßige Übungsschultage) abschlossen. Im Verlauf des ersten Jahres erhielten alle Studierenden regelmäßig Rückmeldungen von ihren Mentoren sowie von Praktikumslehrkräften. Studierende, welche im Zuge dessen als nicht oder bedingt geeignet eingeschätzt wurden, mussten sich in der Berufspraxis beweisen. Wurden sie dort von einem Expertenteam als nicht geeignet beurteilt, konnten sie das Studium nicht weiterverfolgen. Nach Abschluss des ersten Studienjahres erhielten die Studierenden, die das Assessment Centre absolviert hatten, sowie ihre Mentoren einen Fragebogen zur retrospektiven Einschätzung der Kompetenzentwicklung in der Berufspraxis. Der Rücklauf betrug 33 % bei den Studierenden und 75 % bei den Mentoren.

4.2 Instrumente

4.2.1 Instrumente zum ersten Messzeitpunkt

Fremd- und Selbstbeurteilung: Die *Fremdbeurteilung* bezieht sich auf vier Kompetenzen, die im Folgenden kurz präsentiert und mit einem Beispielitem umrissen werden. Da das Instrument bis heute verwendet wird, kann es nicht ausführlicher dargestellt werden. *Kommunikationsfähigkeit*, definiert als Kompetenz Informationen verständlich zu präsentieren, wurde mit Items wie „drückt sich klar und verständlich aus“ erfasst. *Kooperationsfähigkeit* umfasste Items wie „bezieht sich auf Argumente anderer und entwickelt diese weiter“. *Durchsetzungsvermögen*, d. h. die Fähigkeit andere primär argumentativ zu überzeugen, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen, wurde durch Items wie „vertritt den eigenen Standpunkt und berücksichtigt dabei auch denjenigen anderer“ operationalisiert. *Umgang mit Informationen* bezieht sich auf Auswahl, Vergleich, Evaluation, Ver-

knüpfung von Informationen unter Aktivieren des Vorwissens und wurde beispielsweise mit dem Item „analysiert Informationen kritisch im Hinblick auf die Planung der Unterrichtseinheit“ erfasst. Um zusätzlich die *Motivation für den Lehrberuf* zu prüfen, wurden im strukturierten Interview Items integriert wie „nimmt Bezug auf biographische Situationen und analysiert diese, um die Berufswahl zu begründen“. Die Beobachtenden beurteilten die Kompetenzen nach jeder Aufgabe auf einer Skala von 1 (schwache Leistung) bis 4 (sehr gute Leistung) und einigten sich in einer von einer Moderation geleiteten Integrations-sitzung auf einen Wert auf der gleichen Skala.

Die Selbstbeurteilung basiert auf den gleichen Dimensionen wie die Fremdbeurteilung. Sie wurde mittels Fragebogen nach Abschluss der letzten Aufgabe erhoben. Um die Selbstbeurteilung in die Analyse einzubeziehen wurden Skalen gebildet, deren interne Konsistenz mit einer Ausnahme als gut bezeichnet werden kann. Die Werte bewegen sich zwischen Cronbach's α .71 und .78. Der Wert für die Skala zur Kooperation fällt mit $\alpha = .60$ tiefer aus.

Ausbildungshintergrund und kognitive Leistung: Die Studierenden wurden nach dem Kriterium „stärkere berufliche versus schulische Sozialisation“, in zwei Gruppen eingeteilt. Die erste Gruppe bestand aus Studierenden, welche eine Berufslehre mit geringerem Anspruchsniveau absolviert hatten. Die zweite Gruppe bestand aus Studierenden, welche eine Berufslehre mit höherem Anspruchsniveau, eine Berufs- oder Fachmittelschule besucht hatten. Zur Validierung des Assessment Centres wurde ab 2007 ein allgemeiner Intelligenztest eingesetzt. Es handelt sich um den CFT3, der sich in vielen Studien als valider Prädiktor zur Vorhersage des Studienerfolgs erwiesen hat (Hülshager, Maier, Stumpp & Muck, 2006).

4.2.2 Instrumente zum zweiten Messzeitpunkt

Zwischenprüfung: Die Zwischenprüfung besteht aus fünf Teilprüfungen, die nach dem ersten Studienjahr absolviert und einmal wiederholt werden können: einem mündlichen und schriftlichen Sprach- und Mathematiktest sowie einer mündlichen Prüfung im Bereich Bildung und Erziehung. Die Prüfungsdaten wurden in dichotomer Form erhoben und für die Analyse zu einer Variable „Zwischenprüfung insgesamt“ zusammengefasst. Eingeschlossen wurden Studierende, welche bis im Sommer 2010 die Zwischenprüfung insgesamt – teilweise auch nach Wiederholung einer oder mehrerer Teilprüfungen – bestanden resp. nicht bestanden oder nach Misserfolg in einer oder mehreren Prüfungen das Studium abgebrochen hatten. Nicht berücksichtigt wurden Studierende, welche keine der Prüfungen absolvierten, das Studium abbrachen, in der berufspraktischen Ausbildung nicht reüssierten oder einen unklaren Studienverlauf (z. B. Unterbruch) aufwiesen.

Fremd- und Selbstbeurteilung nach dem ersten Studienjahr: Die Studierenden wurden nach Abschluss des ersten Studienjahres darum gebeten ihre überfachlichen Kompetenzen in der Berufspraxis retrospektiv auf einer Skala von 1 (geringe Kompetenzen) bis 4 (sehr hohe Kompetenzen) einzuschätzen. Es wurden soweit wie möglich die gleichen Ankeritems wie beim ersten Messzeitpunkt verwendet. Zudem waren die Studierenden aufgefordert ihre Kompetenzentwicklung in graphischer Form darzustellen und in eigenen Worten zu beschreiben. Die Mentoren wurden ebenfalls mittels Fragebogen befragt, wobei ein zusätzliches Item mit der Frage nach der allgemeinen Eignung für den Lehrberuf (1 = überhaupt nicht geeignet bis 4 = sehr geeignet) integriert wurde. Auch die Mentoren wurden darum gebeten die Kompetenzentwicklung der Studierenden graphisch darzustellen und zu beschreiben.

5. Ergebnisse

5.1 Deskriptive Befunde

80 % der Teilnehmenden des Aufnahmeverfahrens bestanden die Zwischenprüfung nach dem ersten Studienjahr. 20 % der Studierenden brachen das Studium – häufig nach einem Misserfolg in einer Teilprüfung oder in der Berufspraxis – ab. 40 % der Studierenden wiederholten mindestens eine Teilprüfung. Die erste berufspraktische Ausbildungsphase schlossen 54 % der Studierenden mit hohem Erfolg ab. Sie wurden von ihren Mentoren als „sehr geeignet für den Lehrberuf“ beurteilt. Nur 9 % der Studierenden wurden als nicht oder nur bedingt geeignet eingeschätzt. Von den 151 Studierenden, die den Fragebogen zur Selbsteinschätzung ausfüllten, nahmen sich 51 % selbst als „für den Lehrberuf sehr geeignet“ wahr. Lediglich 2 % der Befragten schätzten sich als „bedingt geeignet“ ein.

5.2 Bestehen der Zwischenprüfung

Um die Prognosevalidität zu überprüfen wurde eruiert, inwiefern die Prädiktoren Ausbildungshintergrund, Leistung im kognitiven Test sowie Fremd- und Selbsteinschätzung im Assessment Centre einen Beitrag zur Vorhersage des Bestehens der Zwischenprüfung leisten. Die Tabelle 1 verweist auf die statistische Signifikanz des Gesamtmodells ($\chi^2 = 15.80$, $N = 120$, $p < .05$). Die Zugehörigkeit zu den beiden Kategorien „bestanden versus nicht bestanden“ kann mit einer Wahrscheinlichkeit einer richtigen Klassifizierung von 86 % vorhergesagt werden. Die Studierenden, welche die Zwischenprüfungen bestanden, können mit einer Wahrscheinlichkeit von 96 % richtig zugeordnet werden. Bei den „Erfolglosen“ gelingt die Zuordnung mit 50 % weniger gut. Nur der Prädiktor Fremdeinschätzung im Assessment Centre leistet einen bedeutsamen Beitrag zur Vorhersage, ob die Studierenden die Zwischenprüfung bestanden. Die Studierenden mit höheren Werten im Assessment Centre haben demzufolge eine vergleichsweise

höhere Chance, die Zwischenprüfung nach dem ersten Ausbildungsjahr zu bestehen. Allerdings ist das Modell mit einer Varianzaufklärung von insgesamt 20 % bescheiden.

Tabelle 1: Determinanten des Bestehens der Zwischenprüfung: Ergebnisse der logistischen Regressionsanalyse

Variablen	Beta	Wald-Test	Signifikanz	Odds Ratio	95 % Konfidenzintervall für Odds Ratio	
					Untergrenze	Obergrenze
Ausbildungshintergrund ^{a)}	.27	.49	.48	1.31	.62	2.20
kognitive Leistung im CFT3	.10	.41	.52	1.02	.97	1.10
Fremdeinschätzung im AC	.60	6.14	.01	1.81	1.13	2.89
Selbsteinschätzung im AC	.08	.16	.60	1.08	.73	1.01
(Konstante)	-9.83	4.36	.03	.00		

$\chi^2 = 15.80$, $df = 3$, $N = 120$, Nagelkerkes $R^2 = .20$, $p < .05$

^{a)}Ausbildungshintergrund: 1 = Berufslehre mit tieferem Anforderungsniveau, 2 = Berufslehre mit höherem Anforderungsniveau oder Berufs- bzw. Fachmittelschule

5.3 Fremd- und Selbsteinschätzung nach dem ersten Studienjahr

Tabelle 2 zeigt Zusammenhänge zwischen der Fremdbeurteilung im Assessment Centre und der Fremd- sowie der Selbstbeurteilung nach Abschluss des ersten Studienjahrs.

Tabelle 2: Zusammenhänge zwischen Fremdeinschätzung im Assessment Centre und Selbst- und Fremdeinschätzung nach dem ersten Studienjahr

	Spearman Rho	N
Selbsteinschätzung nach 1. Studienjahr (Gesamtscore) ¹	$r = .09$, $p > .05$	N = 151
Mündliche Zwischenprüfung im Bereich Bildung und Erziehung	$r = .36$, $p < .01$	N = 182
Fremdeinschätzung Mentoren nach 1. Studienjahr (Gesamtscore)	$r = .41$, $p < .01$	N = 217
Allgemeine Einschätzung der beruflichen Eignung durch Mentoren	$r = .48$, $p < .01$	N = 215

¹über alle Kompetenzen hinweg erreichter Gesamtwert

Zwischen der Fremdeinschätzung im Assessment Centre und der Selbsteinschätzung der Studierenden zwei Jahre später zeigt sich keine Korrelation. Die Leistung im Assessment Centre steht hingegen in einem deutlichen Zusammen-

hang mit der Einschätzung der Eignung für den Lehrberuf durch die Mentoren. Der Zusammenhang zur mündlichen Prüfungsleistung im Bereich Bildung und Erziehung erweist sich ebenfalls als signifikant.

5.4 Diskrepante Fremdeinschätzungen im Assessment Centre und im Mentorat

Die Studierenden mit hohen Werten im Assessment Centre werden von ihren Mentoren über alle Kompetenzen hinweg signifikant besser eingeschätzt als die Studierenden mit Minimalleistungen ($N = 155$, $p < .01$). Bei einem geringen Anteil Studierender erweisen sich die Fremdbeurteilungen zu den zwei Erhebungszeitpunkten jedoch als diskrepant. Vier Studierenden mit Minimalleistungen im Assessment Centre wird später eine sehr hohe Eignung für den Lehrberuf attestiert, fünf Studierende werden als „geeignet“ eingeschätzt. Die Textanalyse der ausführlicheren Beschreibung der Mentoren zur Kompetenzentwicklung dieser Studierenden lässt vermuten, dass es sich dabei um Studierende mit mangelndem Selbstvertrauen handelt, die sich durch eine überdurchschnittlich hohe Lernbereitschaft auszeichnen. Sie werden etwa als Studierende mit „Blockaden“ und „sprachlichen Schwierigkeiten“, als „unsicher“, „zerbrechlich“, aber auch mit „sehr hohem Anspruchsniveau“ beschrieben. In der Einschätzung der Mentoren zeigen sie eine „hohe Entwicklungsbereitschaft“ und „nehmen die Herausforderungen an“. Werden die Lernkurven miteinander verglichen, so zeigt sich eine Übereinstimmung zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung: Diese Studierenden haben ihre Kompetenzen in der berufspraktischen Ausbildung kontinuierlich entwickelt. Bei sechs Studierenden fiel die Beurteilung der Kompetenzen durch die Mentoren deutlich geringer aus als im Assessment Centre. Drei der Studierenden mit hohen Fremdeinschätzungen im Assessment Centre wurden nach Abschluss des ersten Jahres als „bedingt geeignet“ eingestuft, drei als „geeignet“. Berichtet wird etwa von „Leistungsabfall“, aber auch von „Zweifeln am Stufenentscheid“. Die Analyse dieser Fälle lässt den Schluss zu, dass die Assessoren und die Mentoren zwar ähnliche Stärken und Schwächen beobachteten, die Kompetenzen aber unterschiedlich hoch bewerteten.

6. Zusammenfassung und Diskussion

Das Ziel der Studie lag in der Überprüfung der Prognosevalidität des Assessment Centres zur Aufnahme an die Pädagogische Hochschule Zürich. In einem ersten Schritt wurde das Bestehen der Zwischenprüfung als Indikator des frühen Studienerfolgs in den Blick genommen. Während sich die Fremdeinschätzung im Assessment Centre als signifikanter Prädiktor für das Bestehen der Zwischenprüfung erwies, waren die Faktoren Ausbildungshintergrund, kognitive Leistung – operationalisiert durch den allgemeinen Intelligenztest CFT3 – sowie die Selbst-

einschätzung der im Assessment Centre erfassten Kompetenzen statistisch nicht bedeutsam. In einem zweiten Schritt wurden Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Fremd- und Selbsteinschätzungen miteinander verglichen. Zwischen der Fremdbeurteilung im Assessment Centre und derjenigen der Mentoren nach dem ersten Studienjahr zeichnete sich insgesamt eine hohe Übereinstimmung ab. Der Zusammenhang zwischen der Fremdeinschätzung im Assessment Centre und der Selbsteinschätzung nach der ersten berufspraktischen Ausbildungsphase war hingegen äußerst gering.

Die Befunde, wonach die Leistungen im Assessment Centre wesentlich mit dem Studienerfolg zusammenhängen, stehen im Einklang mit den Ergebnissen aus der Assessment Centre-Forschung. Diese bescheinigen dem Verfahren eine hohe prognostische Validität (Thornton & Rupp, 2006; Arthur et al., 2003). Dass die kognitive Leistungsfähigkeit keinen Beitrag zur Erklärung des Erfolgs in der Zwischenprüfung leistete, erscheint zunächst erwartungswidrig, denn die allgemeine Intelligenz hat sich in vielen anderen Studien als guter Prädiktor des Studienerfolgs erwiesen (Hülshager et al., 2006; Schmidt-Atzert, Deter & Jaeckel, 2004). Es ist jedoch zu vermuten, dass die Zwischenprüfung, die sich aus verschiedenen mündlichen und schriftlichen Prüfungen zusammensetzt und einen Bezug zur Berufspraxis aufweist, ein breiteres Spektrum an Anforderungen stellt als die in anderen Studien gemessenen Prüfungsleistungen. Die geringen Zusammenhänge zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung lassen vermuten, dass es sich dabei um unterschiedliche Perspektiven handelt (Atwater et al., 2005; Schuler, 2007). Zudem dürfte dieses Resultat mit unterschiedlichen Messzugängen zusammenhängen, denn die Kompetenzeinschätzung zum zweiten Erhebungszeitpunkt wurde retrospektiv und weniger situationsspezifisch erfasst als im Assessment Centre.

Eine wesentliche Einschränkung der Studie betrifft die Überprüfung der Eignung anhand der Leistung in den Zwischenprüfungen nach den ersten Semestern, die in dichotomer Form erfasst wurde. Die Überprüfung der Eignung für den Lehrberuf erfolgt idealerweise im Beruf. Dazu liegen allerdings noch keine Daten vor. Eine weitere Einschränkung ergibt sich aus dem kontinuierlichen „shrinking of range“, welcher die Überprüfung des Verfahrens erschwert. Studierende, welche das Assessment Centre nicht bestanden und das Studium abgebrochen hatten, konnten nicht in die Studie einbezogen werden. Zudem steht keine Vergleichsstichprobe zur Verfügung, denn es ist aus politischen und finanziellen Gründen derzeit nicht möglich, alle Studierenden (d. h. auch diejenigen mit Maturitätsabschluss und direkter Hochschulzugangsberechtigung) das Assessment Centre der PHZH absolvieren zu lassen. Desweiteren bleibt zu bemerken, dass die vorliegende Studie im Sinne einer Selbstevaluation durchgeführt wurde. Aus wissenschaft-

licher Perspektive ist dies nachteilig, für die Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Verfahrens ist eine Selbstevaluation jedoch unerlässlich.

Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass das Assessment Centre ein recht zuverlässiges Verfahren darstellt, um die überfachlichen Kompetenzen angehende(r) Studierender zu überprüfen. Es ist allerdings zeitaufwändig und kostspielig. Die praktischen Erfahrungen haben aber gezeigt, dass es sich dennoch lohnt, weil es in der Institution zu einer differenzierten Auseinandersetzung mit der Beurteilung der Kompetenzen von Studierenden führt. Simulationsorientierte Verfahren und strukturierte Interviews, welche eine vergleichbar hohe prognostische Validität aufweisen (Schuler, 2002), können die hohen Anforderungen an die Profession in Form von klaren Standards transparent machen. Klare Standards sind gerade auch in Zeiten des Lehrermangels zentral (Darling-Hammond, 2002, 2010), denn sie leisten einen wesentlichen Beitrag zur Aufwertung des Lehrberufs.

Literatur

- AKAC (2005). Arbeitskreis Assessment Centre Schweiz. Verfügbar unter: <http://www.akac.ch/ueber-akac/standards.html> [20.05.2011].
- Arthur, W., Day, E. A., McNelly, T. L. & Edens, P. S. (2003). A meta-analysis of the criterion-related validity of assessment centre dimensions. *Personnel Psychology*, 56, 125-154.
- Arthur, W., Woehr D. J. & Maldegen, R. (2000). Convergent and discriminant validity of assessment centre dimensions: A conceptual and empirical re-examination of the assessment centre construct-related validity paradox. *Journal of Management*, 26, 813-853.
- Atwater, L. E., Waldman, D., Ostroff, C., Robie, C. & Johnson, K. M. (2005). Self-other agreement: comparing its relationship with performance in the U.S. and Europe. *International Journal of Selection and Assessment*, 13, 25-40.
- Braun, E., Sheikh, H. & Hannover, B. (2011, in press). Self assessed competences and future vocational success: A longitudinal study. *Assessment and Evaluation in Higher Education*.
- Clausen, M. (2002). Unterrichtsqualität – eine Frage der Perspektive? Münster: Waxmann.
- Darling-Hammond, L. (2002). Changes in licensing, certification, and assessment. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4th ed.) (pp. 751-776). Washington DC: American Educational Research Association.
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education*, 61, 35-47.
- Gaugler, B. B., Rosenthal, D. B., Thornton, G. C. & Bentson, C. (1987). Meta-analysis of assessment centre validity. *Journal of Applied Psychology*, 74, 611-618.

- Haase, K. (2008). Studierendenauswahl im internationalen Vergleich. In H. Schuler & D. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 21-31). Göttingen: Hogrefe.
- Höft, S. & Bath, A. (2008). Realistische Selbsteinschätzung als eignungsdiagnostische Anforderung. In W. Sarges & D. Scheffer (Hrsg.), *Innovative Ansätze für die Eignungsdiagnostik* (S. 253-264). Göttingen: Hogrefe.
- Hülshager, U. R., Maier, G. W., Stumpp, T. & Muck, P. M. (2006). Vergleich kriteriumsbezogener Intelligenztests zur Vorhersage von Ausbildungserfolg in Deutschland. Ergebnisse einer Metaanalyse. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 5, 145-162.
- International Taskforce on Assessment Centre Guidelines (2000). Guidelines and ethical considerations for assessment centre operations. Verfügbar unter: <http://www.assessmentcenters.org/pdf/00guidelines.pdf> [20.05.2011].
- Kanning, U. P. & Holling, H. (2002). *Handbuch personaldiagnostischer Instrumente*. Göttingen: Hogrefe.
- Kleinmann, M. (2003). *Assessment Center*. Göttingen: Hogrefe.
- Lievens, F. & Conway, J. M. (2001). Dimension and exercise variance in assessment centre scores: A large-scale evaluation of multitrait-multimethod studies. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1202-1222.
- Maag Merki, K. (2008). Cross-curricular competencies. In F. Rauner & R. Mclean (Eds.), *Handbook of technical and vocational education and training research* (pp. 517-523). Berlin: Springer.
- Mayr, J. (2010). Ein Lehrerstudium beginnen – Konzepte und Befunde zur Gestaltung von Berufsinformation, Laufbahnberatung und Bewerberauswahl. In T. Janik & P. Knecht (Hrsg.), *New pathways in the professional development of teachers – Neue Wege in der Professionalisierung von Lehrer/-inne/-n* (S. 11-18). Wien: LIT.
- Meriac, J. P., Hoffmann, B. J., Woehr, D. J. & Fleisher, M. S. (2008). Further evidence for the validity of assessment centre dimensions: A meta-analysis of the incremental criterion-related validity of dimension ratings. *Journal of Applied Psychology*, 93, 1042-1052.
- Oser, F. (2006). Zugänge ermöglichen, Zugänge verwehren: Entwurf eines Ausleseverfahrens in der Lehrerbildung (ein Essay). *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24, 30-41.
- Porter, A. C., Youngs, P. & Odden, A. (2002). Advances in teacher assessments and their uses. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4th ed.) (pp. 259-297). Washington DC: American Educational Research Association.

- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2001). Defining and selecting key competencies. Göttingen: Hogrefe.
- Schaarschmidt, U. & Herlt, S. (2007). Fit für den Lehrberuf?! In U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer (S. 157-181). Weinheim: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Kieschke, U. (2007). Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheim: Beltz.
- Schmidt-Atzert, L., Deter, B. & Jaekel, S. (2004). Prädiktion von Ausbildungserfolg: Allgemeine Intelligenz (g) oder spezifische kognitive Fähigkeiten? Zeitschrift für Personalpsychologie, 3, 147-158.
- Schuler, H. (2002). Das Einstellungsinterview. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler H. & Hell, B. (2008). Studierendenauswahl und Studienentscheidung. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, P. (2007). Selbst- und Fremdbeurteilungen überfachlicher Kompetenzen von Jugendlichen. Dissertation am Pädagogischen Institut, Universität Zürich. Zürich: Studentendruckerei.
- Thornton, G. C. & Rupp, D. (2006). Assessment centres in human resource management. Strategies for prediction, diagnosis and development. London: Lawrence Erlbaum.
- Trapmann, S. (2006). Validität und Nutzen von Verfahren zur Auswahl von Studierenden. Vortrag an der HIS-Tagung zum Thema Auswahlverfahren an Hochschulen vom 16. März 2006 in Köln.
- Trapmann, S., Hell, B., Weigand, S. & Schuler, H. (2007). Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21, 11-27.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: a conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), Defining and selecting key competencies (pp. 45-65). Göttingen: Hogrefe.
- Wilson, J. D. (1986). Ten reasons for investing in developed selection procedures for initial teacher training. Journal of Further and Higher Education, 10, 57-66.

Anschrift der Autorinnen:

Prof. Dr. Christine Bieri Buschor, Pädagogische Hochschule Zürich, Leitung Forschungsgruppe Professionalisierung und Kompetenzentwicklung im Lehrberuf, Waltersbachstrasse 5, 8090 Zürich, E-Mail: christine.bieri@phzh.ch

Dipl. Paed. Petra Moser, Pädagogische Hochschule Zürich, Ressort Eignungsabklärung, Schönberggasse 1, 8090 Zürich, E-Mail: petra.moser@phzh.ch

Lic. phil. Nicole Périsset, Pädagogische Hochschule Zürich, Weiterbildungsbereich Unterricht und Lernen, Birchstrasse 95, 9090 Zürich, E-Mail: nicole.perisset@phzh.ch

Prof. Dr. Patricia Schuler, Pädagogische Hochschule Zürich, Leitung Forschungsgruppe Professionalisierung und Kompetenzentwicklung im Lehrberuf, Waltersbachstrasse 5, 8090 Zürich, E-Mail: patricia.schuler@phzh.ch