

Nieskens, Birgit; Mayr, Johannes; Meyerdierks, Imke
**CCT - Career Counselling for Teachers. Evaluierung eines
Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte**

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 8-32



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Nieskens, Birgit; Mayr, Johannes; Meyerdierks, Imke: CCT - Career Counselling for Teachers. Evaluierung eines Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 8-32 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147178

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-147178>

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

Birgit Nieskens, Johannes Mayr und Imke Meyerdiecks

CCT – Career Counselling for Teachers: Evaluierung eines Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte

Zusammenfassung: Die Bewerber um die Zulassung zum Lehramtsstudium an der Universität Lüneburg sind verpflichtet, das Online-Beratungsverfahren Career Counselling for Teachers (CCT) zu nutzen, um ihre Eignung für den Lehrerberuf zu reflektieren. Für die vorliegende Studie standen Daten von 1 918 dieser Personen zur Verfügung, die bei der Bearbeitung der Selbsterkundungsverfahren in CCT angefallen waren. Von 173 Personen lagen zusätzlich Angaben aus einem Forschungsfragebogen vor. Es zeigte sich, dass die über CCT bereitgestellten Informationen und Selbsterkundungsverfahren als hilfreich für die Laufbahntscheidung erlebt werden. Das Programm steigert insbesondere bei Studieninteressierten mit günstigen motivationalen und personalen Voraussetzungen für den Lehrerberuf die Bereitschaft, ein Lehramtsstudium zu beginnen. Da in der Stichprobe Personen mit ungünstigen Voraussetzungen deutlich unterrepräsentiert sind, können bezüglich dieser Personengruppe nur beschränkt Aussagen gemacht werden.

Schlagwörter: Laufbahnberatung – Lehrerbildung – Online-Beratung – Self-Assessment

CCT – Career Counselling for Teachers: Evaluation of an online programme for teacher training applicants

Abstract: The teacher training applicants at the University of Lüneburg are obliged to use the online programme Career Counselling for Teachers (CCT) to reflect on their aptitude for a teacher career. For the present study, the data of 1 918 of these persons, which had been collected in the processing of the self-exploration questionnaires of CCT, were available. Additional information from a research questionnaire involving 173 persons was used. Results show that the information and the self-exploration questionnaires provided by CCT are perceived as useful to assist the career decision. The programme confirms students' intention to enroll at teacher training, especially for people with motivational and personal preconditions which are fitting for the teaching profession. Because persons with unfavourable preconditions are clearly underrepresented in the sample little can be said about that group.

Key words: career counselling – online counselling – self-assessment – teacher training

1. Problemstellung

Um das Bildungssystem mit guten Lehrern versorgen zu können, ist ein Bündel von Maßnahmen erforderlich, zu denen ganz wesentlich eine qualitätsvolle Aus- und Fortbildung zählt (vgl. OECD, 2005). Zwei weitere Maßnahmen setzen bereits bei der Rekrutierung von Lehrkräften an: Es müssen ausreichend viele Personen dazu gebracht werden, ein Lehramtsstudium ins Auge zu fassen, und es sollte darauf eingewirkt werden, dass die geeignetsten unter ihnen tatsächlich in

ein Lehramtsstudium einmünden. Komplementär zu diesem gesellschaftlichen Anliegen gibt es den ebenso legitimen Wunsch der Studieninteressierten, eine persönlich befriedigende und erfolgreiche Berufslaufbahn einzuschlagen. Vor diesem Hintergrund hat Laufbahnberatung zum Ziel, Informationen über das Lehramtsstudium und den Lehrerberuf bereitzustellen und Interessierten eine Abklärung zu ermöglichen, ob sie günstige Voraussetzungen für eine Lehrerlaufbahn mitbringen. Damit kommt die Beratung den gesellschaftlichen und den individuellen Interessen gleichermaßen entgegen.

Angesichts der hohen Zahl von Aspiranten für ein Lehramtsstudium besteht ein Bedarf an kostengünstigen und zugleich wirkungsvollen Beratungsangeboten. Online-Programme können dabei eine Basisversorgung an Beratung bereitstellen, auf die bei Bedarf eine persönliche Beratung aufbauen kann (Heukamp & Hornke, 2008). Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, wie das im deutschen Sprachraum verbreitetste Angebot dieser Art – das Beratungsprogramm *Career Counselling for Teachers* (CCT) – von Studieninteressierten genutzt und akzeptiert wird und wie es sich auf die Laufbahnentscheidung auswirkt. Zur Beantwortung dieser und weiterer, vertiefender Fragen steht ein Datensatz aus der Leuphana Universität Lüneburg zur Verfügung, an der CCT seit Längerem verwendet wird.

2. Das Beratungsangebot CCT

2.1 CCT im Überblick

CCT entstand im Rahmen eines von der Europäischen Kommission geförderten Projekts in Zusammenarbeit von Lehrerbildungseinrichtungen aus sechs Staaten. Die CCT-Website vereint Angebote zur Information über den Lehrerberuf und zur Selbsterkundung und rückt bereits in der Phase der Studien- und Berufswahl die gesamte Lehrerlaufbahn in den Blick – einschließlich der späteren Um- und Aufstiegsoptionen. Die an der Universität Lüneburg verwendete, allgemeine deutsche Version von CCT (www.cct-germany.de)¹ enthält für die Zielgruppen der Studieninteressierten, der Studierenden, der Berufseinsteigenden und der erfahrenen Lehrkräfte sowohl allgemeine als auch zielgruppenspezifische Angebote. Diese sind auf der Website nach folgenden Rubriken geordnet:

- *Informationen* über das Bildungswesen, den Lehrerberuf, die Arbeitsmarktsituation, die Ausbildungsangebote, Karrieremöglichkeiten im Bildungswesen und Beratungseinrichtungen sowie *Links* zu Websites mit weiterführenden Informationen.

¹ Es gibt parallel dazu für einige deutsche Bundesländer Versionen mit eigenen Einstiegsseiten und zusätzlichen, landesspezifischen Inhalten (<http://cct.rlp.de>; <http://www.bw-cct.de>; <http://nrw.cct-germany.de>).

- *Selbsterkundungsverfahren*: Fragebögen, Checklisten und Tests zur Klärung der persönlichen Voraussetzungen für eine erfolgreiche und befriedigende Berufstätigkeit als Lehrkraft bzw. für spezielle Karrieren im Bildungswesen; die meisten dieser Verfahren sind online bearbeitbar und liefern grafische Ergebnisdarstellungen sowie auf die Ergebnisse abgestimmte Interpretationen und Empfehlungen.
- *Geführte Touren*: Für wichtige Entscheidungssituationen – etwa die Entscheidung für oder gegen ein Lehramtsstudium – wird eine Abfolge ausgewählter Informationstexte und Selbsterkundungs-Verfahren angeboten, die mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick enden. Dieses Resümee sowie alle Detailergebnisse können von den Nutzern auch zu späteren Zeitpunkten wieder abgerufen werden.
- *Reportagen*: Berichte von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften aus ihrem Leben, gedacht als Reflexionsanstoß für alle, die sich in einer ähnlichen Laufbahnsituation befinden.

Für Personen in der Beratung, Lehrerbildung oder Forschung werden in der Rubrik *Für Berater/innen* spezielle Angebote bereitgestellt, darunter Materialien für die Arbeit mit CCT in der Lehrerbildung und ein Tool zum Abrufen der Daten, die bei der Absolvierung Geführter Touren anfallen. Für alle Gruppen von Nutzern gibt es in der Rubrik *Kontakt* die Möglichkeit Fragen zu stellen, Feedback zu hinterlassen oder sich an der Evaluation von CCT zu beteiligen. In der Rubrik *Über CCT* finden sich u. a. Angaben zu den Programmbetreibern, Hinweise auf Publikationen zu CCT und Antworten auf Frequently Asked Questions.

2.2 Die Selbsterkundungsverfahren in CCT

Die Selbsterkundungsverfahren stützen sich auf die üblicherweise in der Laufbahnberatung bzw. Eignungsabklärung verwendeten diagnostischen Zugänge (Schuler, 2001): Die meisten der angebotenen Verfahren erfassen *Eigenschaften*, z. B. über Persönlichkeits- und Interessenfragebögen, einige wenige Verfahren thematisieren die *Biographie*, z. B. indem sie pädagogische Vorerfahrungen erheben, und ein Verfahren verlangt die *Simulation* einer berufsbezogenen Planungstätigkeit. Im Allgemeinen handelt es sich um *Selbstbeschreibungsverfahren*. In einigen Fällen wird dazu angeregt, diese durch *Fremdeinschätzungen* abzurunden; dazu gibt es z. B. Verfahren für Mentoren. *Leistungstest* ist derzeit nur einer implementiert, nämlich die erwähnte Planungsaufgabe.

Die in CCT verwendeten diagnostischen Verfahren zielen auf Merkmale, die sich in der Berufspsychologie und speziell in den Forschungen zum Lehrerberuf als bedeutsam herausgestellt haben (s. zusammenfassend Mayr, 2011a). Die Verfahren sind theoretisch fundiert, z. B. durch Konzepte aus der Persönlichkeitsforschung, wie das Fünf-Faktoren-Modell (McCrae & Costa, 2008), oder aus der

Interessenforschung (Holland, 1985; Krapp, 2007)². Sie wurden im Rahmen wissenschaftlicher Studien erarbeitet, wobei zu den wichtigsten Verfahren auch Längsschnittstudien vorliegen, die eine Abschätzung der langfristigen prognostischen Validität erlauben (Mayr, 2010).

Aus dem Gesamtangebot an Verfahren sind für die hier vorgestellte Untersuchung vorrangig die nachfolgend dargestellten relevant, da diese von den Probanden im Zuge der Geführten Tour 1 („Soll ich ein Lehrerstudium beginnen?“) verpflichtend zu bearbeiten waren. Sie werden hier unter Angabe der Reliabilitätswerte (Cronbachs Alpha) aus den Konstruktionsstichproben bzw. einer anderen, ebenfalls heterogenen Personengruppe vorgestellt; die Verfahren waren dabei in Papier-Bleistift-Versionen vorgelegt worden. Diesen Werten werden jene aus der vorliegenden, vergleichsweise homogenen und online befragten Lüneburger Stichprobe hinzugefügt.

Lehrer-Interessen-Skalen (LIS; Erstpublikation: Mayr, 1998): Anhand von 33 Tätigkeiten aus dem Berufsalltag von Lehrkräften (z. B. Schülern einen Sachverhalt erklären) ist anzugeben, „wie gern“ man diese Tätigkeiten ausführt bzw. ausführen würde. Je fünf bis acht Items werden zu den folgenden Skalen zusammengefasst: „Unterricht gestalten“ (.72/.75), „Soziale Beziehungen fördern“ (.67/.54), „Auf spezifische Bedürfnisse eingehen“ (.71/.72), „Verhalten kontrollieren und beurteilen“ (.79/.80), „Mit Eltern und Kollegen zusammenarbeiten“ (.73/.72), „Sich fortbilden“ (.71/.65).

Lehrer-Persönlichkeits-Adjektivskalen (LPA; Erstpublikation: Brandstätter & Mayr, 1994): Es werden zwölf bipolar angeordnete Adjektivpaare (z. B. sachbezogen – kontaktfreudig) vorgegeben, anhand derer das Bild zu beschreiben ist, das man von sich selbst hat. Aus je vier dieser Items werden die Skalen „Kontaktbereitschaft“ (.54/.61), „Stabilität“ (.72/.75) und „Selbstkontrolle“ (.65/.67) gebildet. Diese Skalen decken weitgehend die Faktoren Extraversion, Neurotizismus (umgepolt) bzw. Gewissenhaftigkeit aus dem Fünf-Faktoren-Modell ab.

Fragebogen zu den pädagogischen Vorerfahrungen (FPV; Mayr, o. J.): Es ist anzugeben, ob bereits Erfahrungen im Gestalten von Freizeitaktivitäten (z. B. einen Ausflug unternehmen) und im Trainieren oder Unterrichten von Kindern und Jugendlichen (z. B. einen Chor leiten) vorliegen. Dabei wird danach differenziert, ob es sich um Einzel- oder Gruppenbetreuung handelt. Bezüglich jeder Tätigkeit wird erfragt, wie weit sie „erfolgreich“ ausgeführt wurde und wie sehr sie „Freude bereitete“. Die Reliabilität der beiden daraus gebildeten Skalen liegen nach ei-

² In CCT werden neben anderen Merkmalen berufsspezifische Interessen und allgemeine, jedoch berufsrelevante Persönlichkeitsmerkmale angesprochen. Letztere werden explizit als Persönlichkeitsmerkmale bezeichnet, und es wird auf deren zwar gegebene, jedoch beschränkte Veränderbarkeit durch Ausbildung oder Training hingewiesen (zur kritischen Diskussion s. Rothland & Tirre, im Druck).

ner Untersuchung von Lerche, Weiß und Kiel (2011) bei .81 bzw. .80; in der vorliegenden Studie beträgt sie .50 bzw. .59.

Bei den in CCT implementierten Versionen von LIS und LPA wird den Nutzern zunächst eine *Globalauswertung* angeboten. Diese beinhaltet eine grafische Darstellung der Ergebnisse und eine kurze, auf die Ergebnisse abgestimmte Interpretation. In der Grafik werden fünf Abstufungen zwischen sehr niedrigen und sehr hohen Ausprägungen des betreffenden Merkmals unterschieden, in den Erläuterungen wird nur danach differenziert, ob der Wert in einer der beiden oberen Stufen liegt oder darunter. Darunter liegende Werte werden als möglicherweise problematisch für die Wahl des Lehrerberufs bezeichnet und es wird empfohlen, sich noch eingehender mit den betreffenden Merkmalen zu beschäftigen. Das kann in einem ersten Schritt dadurch erfolgen, dass man sich die *Detailauswertung* anzeigen lässt. Diese führt nochmals die zuvor gegebenen eigenen Antworten vor Augen, und es wird differenzierter als bei der Globalauswertung auf die Bedeutung der einzelnen Merkmale für das Lehramtsstudium und den Lehrerberuf eingegangen. Eine zusätzliche Vertiefungsmöglichkeit besteht darin, sich zu jedem Faktor anhand von Checklisten konkrete Erfahrungen aus dem eigenen Leben zu vergegenwärtigen und von diesen ausgehend die Selbsteinschätzungen im Fragebogen zu überprüfen und gegebenenfalls zu korrigieren (Nieskens, 2002). Beim FPV besteht diese Option nicht, da bei diesem ohnehin konkrete Erfahrungen erfragt werden.

Die Interpretation der Selbsterkundungsergebnisse basiert auf den empirischen Befunden, die bezüglich der Auswirkung der erfassten Merkmale auf den Erfolg und das Befinden in Studium und Beruf vorliegen (s. Mayr, 2010, 2011a; Nieskens, 2009). *Orientierungspunkt* ist dabei die Studien- und Berufsbewährung, nicht die Position der betreffenden Person innerhalb einer Vergleichsstichprobe³. Berücksichtigt wird auch, ob es sich bei einem Merkmal um ein zentrales handelt (etwa das Interesse am Gestalten von Unterricht) oder ein vergleichsweise peripheres (etwa das Interesse an Elternarbeit). Falls keine pädagogischen Vorerfahrungen vorliegen, wird dies – ebenfalls gestützt auf entsprechende Befunde – als nicht nachteilig für die spätere Berufsbewährung eingestuft, aber dazu ermutigt, sich solche Erfahrungen noch vor der endgültigen Studienwahl zu verschaffen, um die Laufbahnentscheidung auf eine solidere Basis zu stellen.

Die Absolvierung einer *Geführten Tour* erfordert eine „Anmeldung“ durch Eingabe eines selbst generierten Codes. Dieser Code wird zusammen mit den Daten aus den Selbsterkundungsverfahren gespeichert und ermöglicht es den Nut-

³ Bei den frühen Papier-Bleistift-Versionen des LIS (Mayr, 1994) und des LPA (Brandstätter & Mayr, 1994) wurden die Selbsterkundungsergebnisse bezogen auf Normstichproben interpretiert, wobei Werte im unteren Quartil als problematisch angesehen wurden.

zern, die Tour nach jeder Etappe zu unterbrechen sowie die Ergebnisse der Tour später erneut abzurufen. Wenn die Daten für Forschungszwecke verwendet werden sollen, ist zusätzlich die Angabe einer Gruppenbezeichnung erforderlich, um die Daten der Probanden aus dem Gesamtpool der CCT-Daten herausfiltern zu können. Die eigentliche Tour beginnt mit einem Informationstext, bei der hier relevanten Geführten Tour 1 ist es ein Text über das Tätigkeitsprofil von Lehrkräften. Nach dieser ersten Etappe folgt der Interessenfragebogen (LIS) zur Klärung, ob diese Tätigkeiten für die betreffende Person attraktiv sind. Der Persönlichkeitsfragebogen (LPA) und der Fragebogen zu den pädagogischen Vorerfahrungen (FPV) bilden die nächsten Etappen der Tour 1. Die Schlussetappe jeder Tour bietet eine Zusammenschau aller Teilergebnisse, deren zusammenfassende Interpretation sowie Empfehlungen für eventuelle weitere Abklärungen. Am Ende dieser Etappe kann eine Bestätigung über die Absolvierung der Tour abgerufen werden, wie sie mancherorts verlangt wird, wenn die Tour im Rahmen eines Bewertungsverfahrens oder einer Lehrveranstaltung bearbeitet werden soll. Die Bestätigung enthält nur die Information, welche Tour absolviert wurde sowie das Datum; der Name der Person ist von dieser nach Ausdrucken der Bestätigung selbst einzusetzen. Damit soll sichergestellt und signalisiert werden, dass tatsächlich alle Schritte der Nutzung von CCT anonym erfolgen.

2.3 Evaluationsbefunde zu CCT

Diagnosegestützte Beratungsangebote für Studieninteressierte, wie das deutsche Programm *was-studiere-ich.de*, der österreichische *Studienchecker* oder der international angebotene *EXPLORIX* finden breite Akzeptanz unter den Nutzern (vgl. z. B. Hell, Päßler & Schuler, 2009). Dasselbe gilt den bisherigen Beobachtungen und Befunden nach für Programme, die speziell für angehende Lehrkräfte konzipiert sind (Mayr, 2000, 2002).

Unmittelbar einschlägig für die Evaluation von CCT ist die Begleitstudie zum Folder *Lehrer/in werden?* (Mayr, 1994, 2002). Dieses vom österreichischen Bildungsministerium herausgegebene Beratungsmaterial enthielt bereits die nun in CCT verwendeten Verfahren LIS und LPA sowie Fragen zu den pädagogischen Vorerfahrungen, aus denen später der FPV hervorging. Der Folder wurde an die Studieninteressierten aller Pädagogischen Akademien verteilt. Er stieß bei ihnen auf große Zustimmung und wurde als informativ und reflexionsanregend eingeschätzt. Personen mit guter Passung zum Lehrerberuf erlebten die Selbsterkundungsergebnisse als Ermutigung, tatsächlich ein Lehramtsstudium aufzunehmen, Personen mit schlechterer Passung berichteten von gegenteiligen Impulsen. Diese laufbahnsteuernde Wirkung zeigte sich vor allem dann, wenn das Material bereits länger als vier Monate vor dem Beginn des Studienjahres bearbeitet wurde und daher meist noch alternative Laufbahnen offen standen. Ohne solche Optionen ist

entsprechend sozialpsychologischer Theorien mit selektiver Informationsaufnahme und -verarbeitung bzw. im Falle dissonanter Ergebnisse mit einer Abwertung des Beratungsmaterials zu rechnen (Jonas, Schulz-Hardt, Frey & Thelen, 2001). Es zeigte sich auch, dass die Freiwilligkeit der Selbsterkundung dazu führte, dass bevorzugt Personen mit günstigen Studienvoraussetzungen dieses Angebot nutzten. Da das Material ein positives Bild vom Lehrerberuf zeichnet, ergab sich insgesamt eher eine werbende als eine vom Lehramtsstudium abhaltende Wirkung.

Seit Anfang des letzten Jahrzehnts wurde der Folder sukzessive durch *CCT* abgelöst. Seither sind zahlreiche persönliche Beobachtungen, Rückmeldungen von Nutzern sowie Einschätzungen von Fachleuten zu diesem Programm angefallen. In Zusammenschau mit den Ergebnissen einiger kleinerer, systematischer Evaluierungen (Allabauer, 2008; Märki, 2006; Nieskens & Müller, 2009; Seyfried & Boxhofer, 2008) ergibt sich daraus als Resümee, dass *CCT* ähnlich positiv beurteilt wird wie das gedruckte Vorläuferprogramm, dass die Implementierung im Internet neue Möglichkeiten eröffnet und dass für Akzeptanz und Wirkung die Kontextbedingungen eine große Rolle spielen. Zu diesen zählt die Einbettung in ein klientenzentriertes Beratungssetting oder in eine Lehrveranstaltung, in der die Selbsterkundungsergebnisse zum Ausgangspunkt für Reflexions- und Lernprozesse genommen werden. Unter solchen Bedingungen können ausgewählte Elemente von *CCT* auch noch in späteren Phasen des Studiums verwendet werden, auch wenn dann die Frage einer eventuellen beruflichen Umorientierung nur mehr wenige Personen betrifft. Ein stets sensibler Aspekt ist bei allen Formen des Einsatzes von *CCT* die Wahrung der Anonymität: Manche (potenzielle) Nutzer bezweifeln, dass diese garantiert ist.

3. Fragestellungen

Die oben skizzierten Erfahrungen, Evaluationsergebnisse und theoretischen Überlegungen lassen es sinnvoll erscheinen, anhand der Lüneburger Daten eine Evaluierung von *CCT* durchzuführen und dabei die an der Universität Lüneburg gegebenen Kontextbedingungen als wichtige Einflussgrößen mit zu berücksichtigen: Es sind dies die verpflichtende Nutzung von *CCT* innerhalb eines selektiven Bewerbungsverfahrens, die Bearbeitung von *CCT* zu einem relativ späten Zeitpunkt und das Fehlen eines institutionalisierten Rahmens, der die ergebnisbasierte Weiterentwicklung der Nutzer unterstützt.

Zu beantworten wäre,

- welche Elemente genutzt werden,
- wie diese und *CCT* insgesamt bewertet werden,
- welche Wirkung *CCT* hat, und zwar insbesondere auf die Laufbahnentscheidung,
- welche Rolle dabei die personalen Voraussetzungen der Nutzer spielen,

- welche Verbesserungsvorschläge diese machen und
- wie sich die messtechnische Qualität der Selbsterkundungsverfahren unter diesen Bedingungen darstellt.

Die Beantwortung dieser Fragen ist von Bedeutung, weil vergleichbare Bedingungen an vielen Hochschulen und Universitäten herrschen, die CCT bereits eingeführt haben oder dies zu tun beabsichtigen. Darüber hinaus sind manche der Befunde vermutlich gut auf andere Selbsterkundungsangebote für Lehramtsinteressierte übertragbar, wie z. B. auf FIT für den Lehrerberuf (Herlt & Schaar-schmidt, 2007) oder auf FIBEL (Kanning, Herrmann & Böttcher, 2011).

4. Datenerhebung

4.1 Instruktionen für die Probanden

Die Bearbeitung von CCT ist seit 2007 Bestandteil des Bewerbungsverfahrens der Leuphana Universität Lüneburg. Die dafür geltenden Regelungen werden den Studieninteressierten über die Homepage der Universität mitgeteilt (Hinweise zum Self Assessment, 2009). Die Absolvierung der *Geführten Tour 1* wird dort als *obligatorisch* bezeichnet und es wird die Vorlage der Bestätigung verlangt, die am Ende der Tour ausgedruckt werden kann. Die Nutzung *weiterer Elemente* von CCT wird nur *empfohlen*. Es wird betont, dass das „Ergebnis des Self Assessments (...) keinen Einfluss auf die Auswahlentscheidung“ der Universität hat, die „Ergebnisse völlig anonym bleiben“ und es auch keine technischen Möglichkeiten gibt, die Anonymität zu verletzen. Zusätzlich wird gebeten, mittels eines auf der Plattform CCT implementierten *Forschungsfragebogens* Rückmeldung zu CCT zu geben. Die Bearbeitung dieses Fragebogens wird als *freiwillig* deklariert. Sowohl bei der Bearbeitung der *Geführten Tour* als auch des *Forschungsfragebogens* soll neben dem persönlichen Code die Gruppenbezeichnung „Leuphana“ angegeben werden.

4.2 Stichprobe

Es war intendiert, möglichst viele jener 9 045 Personen in die Studie einzubeziehen, die sich zwischen der Einführung von CCT an der Universität Lüneburg im Jahr 2007 und dem letztverfügbaren Jahr, 2010, *für ein Lehramtsstudium beworben* haben. Tatsächlich in die Stichprobe eingegangen sind jedoch nur jene Personen, die CCT innerhalb des offiziellen Bewerbungszeitraumes (1. Mai bis 15. Juli der betreffenden Jahre) unter Angabe der korrekten Gruppenbezeichnung bearbeiteten. Personen, die CCT in einem anderen Kontext absolvierten (zum Beispiel im Bewerbungsverfahren der nahe gelegenen Universität Hamburg, wo CCT ebenfalls zu durchlaufen ist) und Personen, die irrtümlich oder absichtlich keine oder eine falsche Gruppenbezeichnung angaben (z. B. um einer Identifizie-

zung vorzubeugen), scheinen nicht im Datensatz auf. Es fehlen auch die Daten von ungefähr 230 Personen aus dem Jahr 2010, die aufgrund eines Speicherungsfehlers verloren gingen, und im Jahr 2008 fiel die Stichprobe aufgrund unklarer Instruktion durch die Universität um ungefähr 380 Personen kleiner aus, als zu erwarten gewesen wäre.⁴ Überdies gibt es in allen Jahrgängen eine unbekannt Anzahl von Bewerbern, welche die Absolvierung der Tour unterließen, weil sie wussten, dass die Bearbeitung von CCT von der Universität nicht nachdrücklich kontrolliert wird und letztlich rechtlich auch nicht durchsetzbar ist.

Die Stichprobe der Studieninteressierten, von denen die *Daten aus der Geführten Tour* vorliegen, umfasst 1 918 Personen. Das sind – vermutlich aus den oben genannten Gründen – nur 21.2 % der Bewerber, und selbst wenn man die aufgrund spezieller Umstände in den Jahren 2008 und 2010 fehlenden, rund 600 Datensätze einkalkuliert, steigt dieser Wert nur auf 28 %. Es stellt sich daher die Frage, ob bzw. in welcher Weise die Charakteristika der Stichprobe von denen der Zielgruppe abweichen. Einen Anhaltspunkt dafür liefert ein Vergleich der Interessen- und Persönlichkeitswerte der Bewerberstichprobe mit den Werten einer im Zuge der Fragebogenentwicklung angefallenen Stichprobe von 506 Lehramtsstudierenden aus Universitäten dreier deutscher Bundesländer (Mayr, 1997). Dabei zeigen sich sehr signifikante Unterschiede ($p = .000$, zweiseitig) in allen Skalen des LIS und des LPA, die ihrer Größe nach durchwegs praktisch relevant sind ($t(2416) = 7.80$ bis 30.30 ; Cohens $d = .39$ bis 1.61). Außerdem sind die Varianzen in der Bewerberstichprobe bei sechs der neun Skalen signifikant geringer.⁵ Wenn man die in CCT angewandte Klassifikation der Skalenwerte als potenziell problematisch vs. unproblematisch an die beiden Stichproben anlegt, dann fallen z. B. bezüglich psychischer Stabilität 34 % der Studierenden aber nur 7 % der Bewerber in die Risikogruppe; beim Interesse am Unterrichten lautet das Verhältnis 11 % zu 1 %. Die Stichprobe, an der die folgenden Analysen angestellt werden, ist demnach in hohem Maße in positive Richtung selektiert und/ oder weist eine deutlich stärkere Tendenz zu sozial erwünschten Antworten auf als die Vergleichsstichprobe, deren Daten in einem reinen Forschungskontext erhoben wurden.

Die Stichprobe der Personen, die zusätzlich zu CCT auch den *Forschungsfragebogen* bearbeitet hatten, umfasst 173 Bewerber. Diese Personen unterscheiden sich von den anderen nur insofern, als sie geringfügig selbstkontrollierter sind ($t(1916) = 2.00$; $p = .046$, zweiseitig; $d = .19$). Man kann also davon ausgehen,

⁴ Die Anzahl der Ausfälle im Jahr 2010 wurde auf Basis der Userzahlen vor bzw. nach dem Speicherausfall geschätzt, die Zahl der Ausfälle im Jahr 2008 auf Basis des Prozentsatzes der Userzahlen im Jahr 2007.

⁵ Die Reliabilität von LIS und LPA hat dadurch offensichtlich nicht gelitten (vgl. die Angaben im Abschnitt 2.2).

dass die Charakteristika der Stichprobe, von der die evaluierenden Aussagen zu CCT stammen, bezüglich ihrer pädagogischen Vorerfahrungen sowie ihrer Persönlichkeits- und Interessenstruktur weitgehend den nicht rückmeldenden Personen entsprechen. Für Forschungsanliegen, die eine Verknüpfung der CCT-Daten mit jenen aus dem Forschungsfragebogen verlangen, reduziert sich die Stichprobe auf jene 112 Personen, bei denen eine Zusammenführung der beiden Datensätze aufgrund einer korrekten Angabe des Codes möglich ist.

Soziodemographische Angaben liegen nur von jenen 173 Personen vor, die den Forschungsfragebogen bearbeitet haben. Von diesen sind 84 % weiblich, das Alter variiert – bei einem Median von 20 Jahren – zwischen 17 und 39 Jahren. 78 % dieser Bewerber beabsichtigen, später an einer Grund-, Haupt- oder Sonderschule zu unterrichten, die übrigen streben das Lehramt für berufliche Schulen an (in Lüneburg werden nur diese Lehramtsstudien angeboten). 93 % haben zumindest geringfügige Erfahrungen in der Freizeitbetreuung und 89 % in der Lernbetreuung von Kindern oder Jugendlichen.

4.3 Variablen und Erhebungsverfahren

Die im Rahmen der Geführten Tour 1 erfassten Variablen bzw. die dabei verwendeten Verfahren wurden bereits bei der Beschreibung von CCT im Abschnitt 2.2 vorgestellt. Es sind das die *berufsspezifischen Interessen* (erhoben mit dem LIS), die *berufsrelevanten Persönlichkeitsmerkmale* (LPA) und die *pädagogischen Vorerfahrungen* (FPV)⁶.

Als zweite Datenquelle dient der Online-Forschungsfragebogen, der im Anschluss an die Auseinandersetzung mit CCT bearbeitet werden sollte. Er erfasste neben Angaben zur Person die folgenden Variablen:

Reflexionen im Anschluss an die Bearbeitung von CCT: Es stand ein Textfeld zur Verfügung, dem folgende Instruktion vorangestellt war:

Sie haben die Website CCT benutzt: Welche Gedanken und Gefühle sind Ihnen dabei in den Sinn gekommen? Welche Erkenntnisse haben Sie gewonnen? Das folgende Textfeld reicht auch für umfangreichere Reflexionen.

Die Auswertung dieser verbalen Daten erfolgte anhand eines Kategoriensystems von Meyerdierks (2011), das in einem primär induktiven Vorgehen erstellt worden war. Soweit möglich sollte dabei die Grobstruktur eines bereits vorliegenden quantitativen Fragebogens zu den Wirkungen von CCT (s. unten) aufgegriffen werden. Die neu gebildeten qualitativen Kategorien differenzieren die

⁶ Der FPV wird in den korrelationsstatistischen Analysen nicht berücksichtigt, weil dieses Verfahren eine sehr komplexe Datenstruktur ergibt, die für fundierte Aussagen größere Stichproben erfordern würde, und weil das Vorliegen pädagogischer Vorerfahrungen in CCT nicht als Kriterium für die Berufseignung betrachtet wird.

Faktoren dieses Fragebogens inhaltlich aus und ergänzen sie um neue Aspekte (s. Tab. 1).

Die Kategorisierung der Antworten wurde durch drei unabhängige Rater vorgenommen. Sie entschieden bei jeder Person, ob in ihren Reflexionen die betreffende Kategorie angesprochen wurde oder nicht. Die Interrater-Reliabilität variierte je nach Rater-Paar und Kategorie zwischen einem Cohens Kappa von .20 und .85. (durchwegs $p < .05$). Angaben zu den einzelnen Kategorien sind Tabelle 1 zu entnehmen; sie liegen überwiegend in einem akzeptablen bis guten Bereich (vgl. Bortz & Döring, 2006). Für die Datenanalysen wurde jene Kategorienzuordnung verwendet, die von zumindest zwei der drei Rater vorgenommen worden war.

Nutzung und Bewertung der Elemente von CCT: Im Fragebogen waren die einzelnen Elemente aufgelistet; sie entsprechen im Wesentlichen den Rubriken von CCT (s. Abb. 1). Es war bei jedem Element anzugeben, ob es benutzt wurde. Im Falle der Nutzung sollte es anhand einer von „sehr schlecht“ (1) bis „sehr gut“ (5) reichenden Skala bewertet werden.

Wirkungen von CCT (Mayr, 2002, 2011b): Der Fragebogen bestand aus den in Abbildung 2 im Wortlaut enthaltenen Statements. Diese wurden in automatisch wechselnder Zufallsreihenfolge vorgegeben und waren auf einer von „trifft überhaupt nicht zu“ (1) bis „trifft in hohem Maß zu“ (5) reichenden Skala einzuschätzen. Die Items lassen sich zu den folgenden Faktoren zusammenfassen: „Informierende Wirkung“ (Cronbachs alpha in der Konstruktionsstichprobe .74 / in der vorliegenden Stichprobe .72), „Reflexionsanregende Wirkung“ (.75/.74), „Laufbahnsteuernde Wirkung“ (.68/.59), „Erkundungsanregende Wirkung“ (.55/.54) und „Entwicklungsfördernde Wirkung“ (.63/.62).

Laufbahnoptionen: Es war anzugeben, wie sicher sich die Nutzer von CCT bezüglich ihrer Entscheidung für oder gegen ein Lehramtsstudium waren. Die Skala reichte von „Ich werde ziemlich sicher ein Lehrstudium aufnehmen“ (1) bis „Ich werde ziemlich sicher kein Lehrstudium aufnehmen“ (5).

5. Ergebnisse

Im Folgenden werden jeweils in einem ersten Schritt die Ergebnisse aus den quantitativen Erhebungen vorgestellt. In einem zweiten Schritt werden sie durch Ergebnisse aus der qualitativen Erhebung, also aus den Reflexionen der Nutzer von CCT, konkretisiert und ergänzt.

5.1 Nutzung und Bewertung der einzelnen Elemente von CCT

(1) Geführte Tour und Selbsterkundungsverfahren

Es kann davon ausgegangen werden, dass alle rückmeldenden Personen die Geführte Tour nutzten, auch wenn laut Abbildung 1 nur 169 von 173 das im For-

schungsfragebogen auch kund taten. So gab z. B. eine Bewerberin an, kein einziges Element von CCT verwendet zu haben, tatsächlich liegen von ihr aber die Daten der Geführten Tour vor. 90 % der Antwortenden bewerteten die Tour als gut oder sehr gut, nur eine einzige Person entschied sich für die Bewertung „schlecht“ (s. Abb. 1). Die quantitative Einschätzung findet ihre Bestätigung in den Reflexionen, in denen sich die Befragten ebenfalls überwiegend positiv zur Tour äußerten. Beispiele für solche Aussagen folgen im Abschnitt 5.2.

Die außerhalb der Geführten Tour angebotenen Selbsterkundungsverfahren wurden zu 83 % als gut oder sehr gut klassifiziert. Wie aus den Reflexionen hervorgeht dürfte dabei vor allem der Fachwahlfragebogen als nützlich erlebt worden sein, und zwar nicht nur aus dem naheliegenden Grund, dass er bei der Entscheidung für die Fächer half (dies führte Proband 10505⁷ an), sondern auch weil er weiterführende Reflexionen anregte:

„Beeindruckt hat mich der Fragebogen zum Thema: ‚Welches Fach soll ich wählen?‘ Bei der Bearbeitung ist mir sehr viel bewusst geworden: ‚Ach, deshalb habe ich mich für Politik entschieden und nicht für Deutsch, obwohl mir Deutsch vielleicht mehr Freude bringt ...‘“ (8333) / „[Ich fand den Test gut,] auch wenn dieser mich an meiner jetzigen Fächerwahl ein bisschen zum Zweifeln hat kommen lassen.“ (8304)

(2) Elemente mit vorwiegend informierendem Charakter

Intensiv genutzt und von 90 % mit gut oder sehr gut bewertet wurden die Informationstexte. Die ebenfalls primär auf Information angelegten Elemente Reportagen und Links fallen in der Nutzungsfrequenz deutlich ab. Sie werden mit 68 % bzw. 71 % auch weniger positiv bewertet, jedoch immer noch mit sehr hoher Zustimmung bedacht. In der Nutzungsfrequenz und in der Bewertung liegen die Informationen über das Programm CCT ähnlich. In den Reflexionen werden diese Elemente von CCT selten direkt angesprochen, es wird eher allgemein der Informationsgehalt von CCT herausgestrichen, z. B. in den beiden folgenden Äußerungen:

„Erst war ich skeptisch, da einige ähnliche Seiten mir persönlich nicht weiterhelfen konnten, was meist an der Verallgemeinerung dieser lag. Hier besteht aber die Möglichkeit, allgemeine Bereiche weiter zu unterteilen und somit spezifische Informationen zu erhalten.“ (7010) / „Die Seite enthält sehr viele, aber meiner Meinung nach auch sehr wichtige Informationen über das Berufsleben eines Lehrers.“ (7075)

⁷ Bei Zitaten aus den Reflexionen ist jeweils die Probandennummer angegeben. Die Anfangsziffern (7 bis 10) verweisen auf die Bewerberjahrgänge 2007 bis 2010.

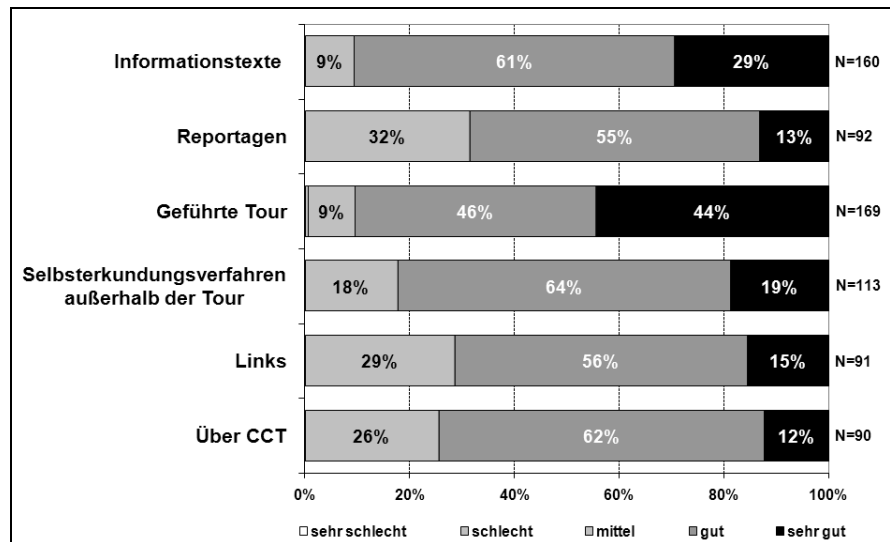


Abbildung 1: Nutzung und Bewertung der einzelnen Elemente von CCT

N = Anzahl der Personen, die angeben das Element genutzt zu haben (von N = 173); % = prozentuelle Verteilung der Bewertungen durch jene Personen, die das betreffende Element genutzt haben.

(3) Positive vs. negative Bewertungen

Positive Bewertungen wie die zitierten zu einzelnen Elementen von CCT bzw. zu CCT insgesamt kommen in 34 % der Reflexionen zum Ausdruck, des Öfteren verbunden mit einem Dank: „Mir hat diese Seite wirklich sehr geholfen. Danke!“ (7007; ähnlich: 7081, 9066, 9563, 10508)

In 6 % der Reflexionen finden sich negative Bewertungen. Diese kreisen im Wesentlichen um zwei Themenfelder. Der erste Problembereich ist die Frage, ob die Selbsterkundungsverfahren ausreichend differenziert sind. Kritische Äußerungen dazu lauten etwa:

„Dieser Fragebogen [...] ist meiner Meinung nach sehr oberflächlich. Zielsetzungen der Lehrperson werden nicht hinterfragt.“ (7042) / „Wenn man sich [...] im Vorfeld informiert hat und sich selbst gut einschätzen kann, ist die Befragung zu undifferenziert.“ (10503) / „Man muss hinzufügen, dass der Test noch umfangreicher hätte sein können.“ (9561) / „Ich finde diesen Test sehr sinnvoll. Allerdings könnten die Fragen ein wenig persönlicher und detaillierter werden.“ (10510)

Dieser Kritik stehen zustimmende Aussagen der folgenden Art gegenüber:

„[Ich war] von den präzisen Fragestellungen positiv überrascht.“ (7028) / „[Ich fand die Tour] teilweise ein wenig zu detailliert, da ich eigentlich schon alle Voraussetzungen für den Lehrberuf kannte.“ (9557) / „Mir gefällt vor allem, die Unterteilung der Fragen [...]. Bei meiner selbstständigen Reflexion des Lehrberufes bin ich auf viele der Fragen nicht gekommen.“ (7081) / „Hervorragende Auswertung.“ (8317)

Der zweite Problembereich bezieht sich auf die Verfälschbarkeit der Antworten:

„Die Fragen bzw. die Angaben verleiten wie häufig in Fragebögen zum Selbstbetrug. Das heißt, dass man genau weiß, wenn ich jetzt diese Möglichkeit statt der anderen wählen würde, würde das viel besser in das Profil passen, das von einem Pädagogen erwartet wird.“ (7101) / „Ich denke, dass noch einmal direkt darauf aufmerksam gemacht werden sollte, dass dieser Fragebogen ehrlich und gewissenhaft ausgefüllt werden soll.“ (7054) / „Was leider schade ist und sicher auch von vielen ausgenutzt wird, dass es keine Überprüfung gibt, ob die Fragen wahrheitsgemäß beantwortet wurden, andererseits lügt man sich damit ja nur selbst an.“ (7109)

Zumindest einige Personen fühlten sich hingegen durch die Formulierung der Fragen zu ehrlichen Antworten angeregt oder fanden für sich selbst einen Weg, mit der Versuchung zu geschönten Antworten umzugehen:

„Die Fragen sind gut geeignet, um eine ehrliche Selbstreflektion anzuregen.“ (9049) / „Ich habe mich darauf konzentriert, ehrlich und spontan zu antworten.“ (7104)

(4) Anregungen

6 % der Befragten machten Vorschläge, wie man CCT verbessern oder wirkungsvoller einsetzen könnte. Mehrere dieser Anregungen bezogen sich auf Maßnahmen gegen die Verfälschbarkeit der Selbsterkundungsverfahren (s. oben). Zweimal wurde ein Ausbau der Hilfen für die Fächerwahl gewünscht, u. a. „ein längerer Test“ (9561). In eine ähnliche Richtung geht der Wunsch nach einem „Fragenkatalog [...] anhand dessen man seine Schwerpunkte hinsichtlich der [...] Schulzweige erkunden bzw. hinterfragen kann“ (7061).

Eine Anregung, die auf eine neue Funktion für CCT hinauslaufen würde, soll abschließend angeführt werden:

„Ich fand die Website CCT eigentlich sehr praktisch und informierend und finde es auch sinnvoll die geführte Tour 1 vor einer Studienbewerbung durchzuführen. [...] Außerdem würde ich es gar nicht schlecht finden, wenn man die Ergebnisse der Tour 1 auf den Bestätigungsbogen mitaufdrucken würde, da meiner Meinung nach die Unis ruhig sehen können, wer wirklich geeignet ist und wer das Lehramtsstudium nur als „Notfallplan“ sieht und eigentlich gar keine richtige Lust auf pädagogische Arbeit hat.“ (9557)

Tabelle 1: Reflexionen der Studienbewerber im Anschluss an die Bearbeitung von CCT

Kategorie	κ	%
1. Informierende Wirkung		
1.1 Information über Lehrertätigkeiten	.74	27 %
1.2 Information über Laufbahnoptionen		0 %
1.3 Information über Rahmenbedingungen		0 %
1.4 Information über Beratungsangebote		0 %
2. Reflexionsanregende Wirkung		
2.1 Anregung zum Nachdenken	.55	12 %
2.2 Bestätigung der Selbsteinschätzung	.35	13 %
2.3 Diskrepanz zur Selbsteinschätzung		1 %
2.4 Verbesserte Selbsterkenntnis	.53	13 %
3. Erkundungsanregende Wirkung	.85	2 %
4. Laufbahnsteuernde Wirkung		
4.1 Impuls zur Aufnahme des Studiums	.65	49 %
4.2 Impuls zur Nichtaufnahme des Studiums		0 %
4.3 Fehlende Steuerungswirkung	.55	2 %
5. Entwicklungsfördernde Wirkung	.78	10 %
6. Emotionen		
6.1 Verunsicherung bzw. Angst vor der Bearbeitung des Programms	.56	2 %
6.2 Verunsicherung während der Bearbeitung des Programms		0 %
6.3 Verunsicherung nach der Bearbeitung des Programms		0 %
6.4 Befreiung von Unsicherheit nach der Bearbeitung des Programms	.80	8 %
7. Kritische Kommentare		
7.1 Positive Äußerungen zu CCT	.67	34 %
7.2 Positive Äußerungen zu Programmen dieser Art		0 %
7.3 Negative Äußerungen zu CCT	.65	6 %
7.4 Negative Äußerungen zu Programmen dieser Art		0 %
7.5 Verweis auf die Situationsabhängigkeit	.56	3 %
7.6 Anregungen	.72	6 %

N = 173; κ = Cohens Kappa, Interrater-Übereinstimmung (Median je Kategorie); % = Prozentsatz der Personen, in deren Reflexionen die betreffende Kategorie angesprochen wurde.

5.2 Wirkungen von CCT

(1) Informierende Wirkung

31 % der rückmeldenden Personen hatten zumindest eines der drei zu diesem Faktor gehörenden Items des Wirkungsfragebogens deutlich zustimmend beantwortet (Skalenstufen 4 oder 5; s. Abb. 2). Bei ihnen rückten demnach bisher wenig beachtete bzw. belastende Aspekte der Lehrerarbeit ins Blickfeld. Dasselbe

kommt auch in 27 % der Reflexionen zum Ausdruck, wobei als Themen vor allem der Umgang mit Erwachsenen angesprochen wird sowie die Aufgabe, Schüler – im weitesten Sinn – zu disziplinieren:

„Der Lehrerberuf ist viel komplexer, als er für die Öffentlichkeit zu sein scheint.“ (9010) / „Ich habe [...] das erste Mal richtig realisiert, dass auch die Arbeit mit den Eltern eine Teilaufgabe darstellt.“ (7040) / „Ich erkannte, dass auch die Zusammenarbeit mit anderen Lehrern der Schule sehr wichtig ist, daran habe ich zuvor aus welchem Grund auch immer nicht gedacht. Auch habe ich bemerkt, wie viel Verantwortung es erfordert, die Schüler zu benoten, sie zu bewerten und ihre Leistungen einzuschätzen.“ (7007) / „[Durch die] Reportagen von Studierenden [habe ich] nun eine besser Vorstellung davon, was mich im Studium erwarten wird.“ (10529).

(2) Reflexionsanregende Wirkung

52 % der Nutzer beantworteten wenigstens eines der drei Reflexions-Items zustimmend, es kam also zu einem Nachdenken über die eigene Neigung und Eignung für den Lehrerberuf bzw. zu einer Überprüfung des Berufsziels. In den Reflexionen fanden sich bei 34 % der Befragten Hinweise auf solche Prozesse:

„Besonders der Test über die Persönlichkeit hat mich bewegt, da ich über Dinge nachdenken musste, die ich zuvor lieber ignoriert habe, weil ich mich vor einem negativen Ergebnis fürchtete.“ (10551) / „Mir wurde erst bewusst, wie viel Erfahrung ich im Lehren, Betreuen und Organisieren [...] schon habe. Der CCT Test hat meine Selbsteinschätzung also nicht nur bestätigt, sondern sogar noch vertieft.“ (9026) / „Dieser Test ist auf jeden Fall weiterzuempfehlen, da er die persönlichen Eigenschaften „ordnet“ und ein Resümee daraus zieht.“ (7080) / „Mir ist im Lauf der „Tour“ bewusst geworden, dass ich mir selbst [...] in den letzten Wochen diese Fragen gestellt habe und ausführlich darüber nachgedacht hatte.“ (10541)

(3) Erkundungsanregende Wirkung

65 % der Befragten stimmten mindestens einem der drei Items zu, wurden also angeregt weitere Informationen oder Praxiserfahrungen einzuholen bzw. mit anderen über ihre beruflichen Ziele zu reden. In den Reflexionen sprachen allerdings nur 2 % solche Themen an, jedes Mal mit Blick auf noch zu erwerbende Praxiserfahrungen:

„Bei der Arbeit mit Kindern habe ich noch zu wenig Erfahrung, deshalb werde ich vor Beginn des Studiums versuchen, Nachhilfeunterricht zu geben.“ (10483)

(4) Laufbahnsteuernde Wirkung

93 % fühlen sich durch CCT bestärkt, ein Lehramtsstudium aufzunehmen (die anderen Items bleiben hier unberücksichtigt, da sie umgekehrt gepolt sind). Auch

in den Reflexionen berichten 47 % von oftmals markanten und stark motivierenden Impulsen in diese Richtung:

„Die Beantwortung des Fragebogens [...] hat mir sehr geholfen, mich selbst abzusichern, dass der Beruf zu mir passen würde.“ (7044) / „Es war schön Punkte abzuhaken und für sich selbst zu erkennen: Ja, genau deshalb ist es mein Traumberuf!“ (9066) / „Durch diesen Test bin ich fest davon überzeugt, in die richtige Richtung zu gehen.“ (9076) / „Durch die Bestätigung durch den Test habe ich jetzt nochmal Kraft geschöpft, um mich für einen Studienplatz stark zu machen.“ (8288) / „Es hat mich in meiner Wahl des Studiengangs Lehramt bestätigt. Ich freue mich auf das Studium und habe ein gutes Gefühl bei der ganzen Sache.“ (8330)

Nur 2 % erklärten ausdrücklich, dass CCT bei ihnen keine laufbahnsteuernde Wirkung hatte:

Nun kann ich nicht sagen, dass mich der Selbsterkundungstest erheblich bestärkt hätte in meiner Entscheidung [...]. Das liegt jedoch daran, dass ich meinen Wunsch Lehrer zu werden schon längere Zeit hege und eine Bestärkung [...] nicht mehr nötig war (7015).

(5) Entwicklungsfördernde Wirkung

Neben der Bestätigung ihres Berufswunsches erlebten die Befragten vor allem ein Bewusstwerden eigener Stärken und Kompetenzen und eine Ermutigung, ihre Interessen ernst zu nehmen, und sie fanden Hinweise, wie sie sich weiterentwickeln können. 95 % stimmten mindestens einem der entsprechenden Items deutlich zu (aufgrund der größeren Itemanzahl ist dieser Prozentsatz nicht direkt mit den anderen Prozentsätzen vergleichbar). In den Reflexionen sprechen allerdings nur 10 % der Befragten dieses Thema an:

„Problem der Diskrepanz zwischen Anforderungen an einen Lehrer und meiner eigenen Persönlichkeit (Stichwort Labilität) war mir zwar zuvor bewusst, die Auswertung durch CCT hat mir aber nochmal klar gemacht, dass ich in diesem Punkt an mir arbeiten sollte.“ (7059) / „[Der Test konnte] mir einige zu bearbeitende Schwächen aufzeigen, an denen ich noch zu arbeiten gedenke.“ (8309) / „[Meine Neigungen und Eigenschaften so dargestellt zu bekommen] heißt für mich auch in hohem Maße, meine „Stärken“ auszubauen aber auch an meinen „Schwächen“ zu arbeiten.“ (9055) / „Trotzdem hat sich auch ein kleiner Schwachpunkt herauskristallisiert. Mit diesem Wissen kann ich sicherlich im Studium besser auf meine Schwächen achten und sie eventuell bearbeiten.“ (9061)

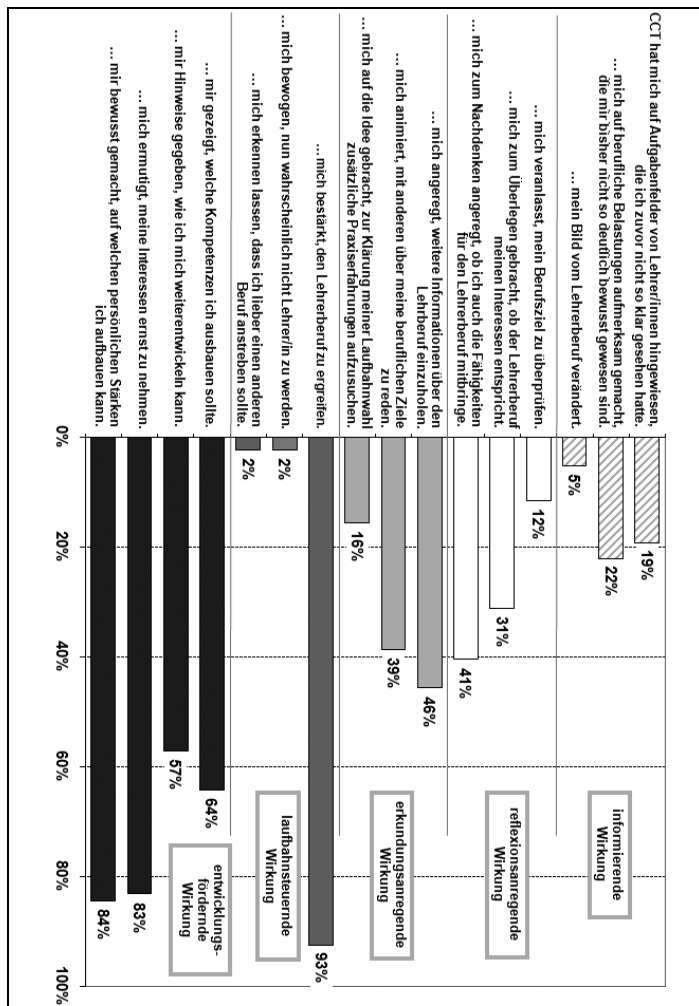


Abbildung 2: Wirkungen der Bearbeitung von CCT

N = 173; % = Prozentsatz der Personen, die das betreffende Statement auf einer fünfstufigen Skala als „zutreffend“ (4) oder „in hohem Maß zutreffend“ (5) bezeichneten.

(6) Emotionen

In 9 % der Reflexionen finden sich Äußerungen, die auf stärkere, vor oder nach der Bearbeitung von CCT auftretende Emotionen schließen lassen:

„Vor dem Beginn hatte ich etwas Angst, dass der Test mir sagt, ich sei als Lehrerin ungeeignet.“ (10551) / „Durch den Fragebogen gingen die letzten Zweifel [...], ob ich Lehrer werden soll, verloren.“ (7055) / „Gefühle und Gedanken: spannend, Glück, Vorfreude, Lust mehr zu erfahren.“ (9042)

5.3 Nutzermerkmale als Korrelate von Akzeptanz und Wirkung

(1) Nutzung und Bewertung

Wie schon angemerkt, ist unter den gegebenen Bedingungen Offenheit für Informationen und damit eine intensive *Nutzung* von Elementen aus CCT eher dann zu erwarten, wenn jemand mit konsonanten Informationen rechnen darf. Da die für die Studienbewerber zentralen Informationen jedoch in die Geführte Tour integriert sind und diese verpflichtend zu absolvieren ist, gibt es diesbezüglich keine Wahlmöglichkeit und damit auch keinen Einfluss von Personenmerkmalen. Für die restlichen, frei wählbaren Elemente von CCT (wie Informationen und Reportagen) ist ein solcher Einfluss weniger wahrscheinlich. Eine dennoch durchgeführte Suche nach Zusammenhängen erbrachte keine signifikanten Ergebnisse.

Anders verhält es sich bezüglich der *Bewertung* der Elemente, insbesondere der Geführten Tour: Die Tour liefert die Rückmeldungen zu den Personenmerkmalen und ist zugleich Objekt der Bewertung. Die Berechnungen ergaben jedoch auch hier nur einen einzigen signifikanten Zusammenhang: Je größer das Interesse am Kontrollieren und Beurteilen ist, desto positiver wird die Tour bewertet ($r = .22$; $p = .009$, einseitig; $d = .45$; $N = 112$). Die anderen acht Korrelationskoeffizienten erreichen maximal Werte von .11 und verfehlen die üblichen Grenzen für Signifikanz und praktische Relevanz. Das stimmt mit den Befunden aus einer wesentlich größeren Stichprobe überein, an der dieselben Berechnungen bezüglich des gedruckten Vorgängermaterials von CCT durchgeführt worden waren (Mayr, 2002).

(2) Selbsterkundungsergebnisse und Steuerungswirkung

Die in der Geführten Tour erzielten Ergebnisse im Persönlichkeitsfragebogen und im Interessenfragebogen sollten – darin besteht ja die Intention dieses Verfahren – Personen mit günstigen Ergebnissen in ihrer Absicht bestärken, den Lehrerberuf anzustreben, und Personen mit ungünstigeren Ergebnissen zu einer Überprüfung ihres Plans und – gegebenenfalls nach weiteren Klärungen – zu einem Abrücken von diesem bewegen. Tabelle 2 zeigt die Korrelationen zwischen den Personenmerkmalen als Prädiktoren und der Richtung der Laufbahnsteuerung als Kriterium.

Tabelle 2: Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen der Selbsterkundung und der laufbahnsteuernden Wirkung von CCT

Prädiktoren	Kriterium: Laufbahnsteuernde Wirkung ¹				
	r	Sign	Beta	T	Sign
Kontaktbereitschaft	.305**	.001	.188	2.061	.042
Stabilität	.282**	.001	.171	1.893	.061
Selbstkontrolle	.203*	.016			
Unterricht gestalten	.229**	.007			
Soziale Beziehungen fördern	.260**	.003			
Auf spezifische Bedürfnisse eingehen	.179*	.029			
Verhalten kontrollieren und beurteilen	.356**	.000	.276	3.104	.002
Mit Eltern und Kollegen zusammenarbeiten	.268**	.002			
Sich fortbilden	.226**	.008			
R = .451					

N = 113; Pearson-Korrelationen (* $p < .05$, ** $p < .01$, einseitig); Lineare Regression, Methode Rückwärts (df = 3/109; F = 9.300; $p = .000$; korr $R^2 = .182$; d = 1.01); ¹ Hohe Werte bedeuten eine Bestärkung, den Lehrerberuf anzustreben.

Die einfachen Korrelationen zeigen durchwegs die erwarteten, signifikanten Zusammenhänge. Mehrere von ihnen sind ausreichend groß, um praktische Relevanz beanspruchen zu können; laut Astleitner (2003) wäre eine solche im gegebenen Kontext sogar bei allen neun Koeffizienten in mittlerem Ausmaß gegeben. Sicher liegt sie bei jenen drei Merkmalen vor, die in der linearen Regressionsgleichung durchschlagen: Es sind dies die Persönlichkeitsmerkmale Kontaktbereitschaft und Stabilität sowie das Interesse am Kontrollieren und Beurteilen. Ein Variablenset aus diesen drei Merkmalen klärt 18 % der Kriteriumsvarianz auf.

Interessant ist ein Vergleich mit den Befunden aus der Evaluationsstudie zum gedruckten Beratungsmaterial „Lehrer/in werden?“ (Mayr, 2002; s. Abschnitt 2.3), in der bei österreichischen Studieninteressierten aus denselben Prädiktoren dasselbe Kriterium vorherzusagen versucht wurde wie in der vorliegenden Studie. Da die publizierten Befunde keinen direkten Vergleich ermöglichen, weil die Selbsterkundung teilweise in anderen Abständen zum Beginn des Studiums stattgefunden hatte, erfolgte eine Neuberechnung anhand der Daten jener 306 Personen, die damals die Selbsterkundung in den Monaten Mai bis Juli absolviert hatten. Das entspricht ungefähr dem Zeitabstand wie in der Lüneburger Stichprobe. Die dabei ermittelten einfachen Korrelationen zwischen den Prädiktoren und dem Kriterium variieren zwischen .073 ($p = .102$, einseitig; d = .15) und .251 ($p = .000$, einseitig; d = .52), die multiple Korrelation liegt bei .368 ($p = .000$; d = .79) und die Varianzaufklärung (korr. R^2) bei 12 %.

Dieser Befund ist insofern bemerkenswert, weil er einerseits die Grundaussage der Lüneburger Ergebnisse bestätigt, und weil andererseits die Korrelationen zwischen den Prädiktoren und dem Kriterium in der Lüneburger Stichprobe höher liegen. Die bessere Varianzaufklärung könnte ein Indiz dafür sein, dass die von CCT ausgegebenen, wesentlich umfangreicheren und auf die individuellen Ergebnisse abgestimmten Rückmeldungen (wie sie durch die computerisierter Auswertung möglich sind) eine stärkere Wirkung auf die Laufbahntscheidung haben.

6. Zusammenfassung und Ausblick

Das Bewerbungsverfahren der Leuphana Universität Lüneburg entspricht in vielem dem typischen Szenario, mit dem Lehramtsinteressierte in Deutschland auch an anderen Orten konfrontiert sind, insbesondere einem zahlenmäßig beschränkten Zugang und einer Bewerberauswahl anhand von Kriterien wie Abiturnote und Studierfähigkeitstest. Zusätzlich sind die Studieninteressierten in Lüneburg schon länger als an anderen Universitäten verpflichtet, ihre Eignung für den Lehrerberuf mit Hilfe des Online-Beratungsprogramm CCT zu reflektieren.

In der vorliegenden Studie wurden die bei der Bearbeitung von CCT anfallenden Daten sowie die Daten aus einem ergänzenden Forschungsfragebogen zusammengeführt. Das erste Ergebnis betrifft diesen Datensatz als solchen: Personen mit günstigen Voraussetzungen für eine Lehrerlaufbahn scheinen in ihm stark überrepräsentiert zu sein. Das kann daran liegen, dass Personen mit ungünstigen Voraussetzungen sich eher als andere der Teilnahme an der Online-Beratung oder zumindest an der Begleitstudie entzogen und/ oder sich in den Selbsterkundungsverfahren in sozial erwünschter Weise darstellen. Das schränkt die Aussagekraft der Befunde ein, ist zugleich aber charakteristisch für Datensätze dieser Art (vgl. Mayr, 2002) und bei der Interpretation der Befunde zu berücksichtigen.

Die Ergebnisse belegen zumindest für das Segment von *Personen mit günstigen Voraussetzungen*, dass diese das Informations- und Selbsterkundungsangebot von CCT intensiv nutzen und überaus positiv bewerten. Viele berichten über neue Einsichten in die Vielfalt der beruflichen Aufgaben von Lehrkräften und die in diesem Beruf zu erwartenden Belastungen und wurden angeregt, ihre Laufbahntscheidung zu reflektieren – bei den meisten mit dem Ergebnis, dass sie ein Lehramtsstudium aufzunehmen gedenken. Darunter sind auch etliche, die sich dessen vor der Bearbeitung von CCT noch nicht so sicher waren, sich dann aber für ein Lehrerstudium entschieden haben. Diese Personen, aber auch viele bereits zuvor zum Lehramtsstudium entschlossene, erleben durch CCT eine Stärkung ihrer Motivation, dieses Studium mit Engagement zu betreiben. Das liegt an den ermutigenden Ergebnissen der Selbsterkundung und wahrscheinlich auch daran, dass CCT das Bild vermittelt, der Lehrerberuf wäre ein besonders befriedigender Beruf – sofern man die nötigen Voraussetzungen dafür mitbringt und das Studi-

um gezielt als Lernchance nutzt. Damit unterstützt CCT nicht nur die Laufbahnentscheidung der Nutzer, sondern auch das Bestreben von Bildungsverwaltungen, gute Lehrkräfte zu gewinnen.

Viele Personen, die sich grundsätzlich in ihrer Entscheidung für das Lehramtsstudium bestätigt fühlen, stoßen auf den einen oder anderen Persönlichkeitsbereich, in dem sie *Entwicklungsbedarf* haben und an dem zu arbeiten sie sich vornehmen, z. B. an ihrer Selbstsicherheit. Ob dieser Entwicklungsimpuls später tatsächlich in eine Entwicklung mündet, hängt auch von externen Faktoren ab: Dazu gehören passende Angebote der Universität wie z. B. Lehrveranstaltungen zum Training psychosozialer Kompetenzen (Nolle & Döring-Seipel, in diesem Heft).

In der Stichprobe befinden sich auch Bewerber mit *ungünstigen Voraussetzungen* für eine Lehrerlaufbahn. Für mehrere von ihnen war die Beschäftigung mit CCT ein Anstoß, ihre Studienwahl nochmals zu überdenken und sie vielleicht zu revidieren. Die Entscheidung liegt jedoch bei diesen Personen selbst und muss auch bei ihnen belassen werden, wenn CCT ein wirksames Instrument der Selbsterkundung sein soll. Es wäre daher kontraproduktiv, die Anregung eines Nutzers aufzugreifen, die individuellen CCT-Ergebnisse der Universität zur Kenntnis zu bringen, auch wenn es seitens mancher Hochschulen oder Ministerien solche Überlegungen durchaus gibt.

Laufbahnberatung kann nicht verhindern, dass problematische Personen ins Lehramtsstudium gelangen, sie kann nur die Wahrscheinlichkeit vermindern. Mehr sollte man Verfahren dieser Art weder zutrauen noch zumuten (Mayr, 2000): Es besteht nämlich nicht nur die Gefahr, dass Selbsterkundungsverfahren *zu wenig selektiv* wirken – etwa weil sich Nutzer unrealistisch positiv einschätzen oder die Selbsterkundung nicht ernst nehmen. Es besteht auch die Gefahr, dass einzelne User sich selbst überkritisch sehen oder die Aussagekraft der Verfahren *überschätzen* und trotz der Empfehlung, vor einer Entscheidung weitere Klärungen vorzunehmen und Beratung aufzusuchen, vorschnell auf eine andere Laufbahn umdisponieren. Hier gilt es für die Autoren solcher Beratungsangebote, eine Gratwanderung zwischen vagen, beschwichtigenden Rückmeldetexten und klaren, dirigistischen Laufbahneempfehlungen zu beschreiten (Hell, Leitner, Pajarinen & Päßler, 2009)

Die hier vorgestellte Evaluationsstudie weist Begrenzungen auf, aus denen sich zugleich Desiderata für Folgestudien ergeben:

Die Daten stammen aus einer einzigen Universität und erlauben nur Aussagen bezüglich des ganz speziellen Settings, in dem CCT dort eingesetzt wird. Es wären Studien in unterschiedlichen Kontexten wünschenswert, wobei z. B. der Verpflichtungsgrad und die Art der Kontrolle durch die Institution variiert, verschiedene zeitliche Abstände zum Studium vorliegen oder die Einbettung von CCT in

das Beratungs- und Studienkonzept der Universität unterschiedlich gestaltet ist. Ein besonderes Augenmerk sollte darauf gelegt werden, auch ausreichend viele Studieninteressierte mit ungünstigen Voraussetzungen für eine Lehreraufbahn in die Untersuchungen einzubeziehen.

Anzustreben wäre der Aufbau von Längsschnittstudien, in denen die langfristige Prognosefähigkeit von Selbsterkundungsverfahren erforscht wird und vor allem auch, ob und welche Lernprozesse die Eingangsmerkmale der Studierenden soweit überlagern können, dass diese letztlich mehr oder weniger an Relevanz verlieren. Dabei wäre beispielsweise auch zu untersuchen, wie weit und mit welchem Erfolg die anlässlich der Reflexion der Selbsterkundungsergebnisse gefassten Vorsätze zur persönlichen Weiterentwicklung umgesetzt wurden.

Literatur

- Allabauer, K. (2008). ‚Eignung‘ in der LehrerInnenbildung. Zielgerichtete Auswahlverfahren mit Zukunftsorientierung. In E. Rauscher (Hrsg.), *LehrerInnen werden/sein/bleiben. Aspekte zur Zukunft der LehrerInnenbildung* (S. 196-205). Baden: PH Niederösterreich.
- Astleitner, H. (2003): Praktische Signifikanz. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 3, 48-53.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- Brandstätter, H. & Mayr, J. (1994). Die „Lehrer-Persönlichkeits-Adjektivskalen“ (LPA). Ein Instrument zur Selbsteinschätzung berufsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale. In J. Mayr (Hrsg.), *Lehrer/in werden* (S. 231-247). Innsbruck: Österreichischer Studienverlag.
- Hell, B., Leitner, U., Pajarinen, A. & Päßler, K. (2009). Entwicklungsperspektiven für internetbasierte Tests zur Studienorientierung. *Zeitschrift für Studium und Beratung*, 4, 44-48.
- Hell, B., Päßler, K. & Schuler, H. (2009). was-studiere-ich.de: Konzept, Nutzen und Anwendungsmöglichkeiten. *Zeitschrift für Studium und Beratung*, 4, 9-14.
- Herlt, S. & Schaarschmidt, U. (2007). Fit für den Lehrerberuf?! In U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 157-181). Weinheim: Beltz.
- Heukamp, V. & Hornke, L. F. (2008). Self-Assessment – Online-Beratung für Studieninteressierte. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 78-84). Göttingen: Hogrefe.
- Hinweise zum Self Assessment (2009). Verfügbar unter: http://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/sub/studieren/studienangebot/Selfassessment_30_03_09.pdf [10.06.2011].

- Holland, J. L. (1985). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Jonas, E., Schulz-Hardt, S., Frey, D. & Thelen, N. (2001). Confirmation bias in sequential information search after preliminary decisions. An expansion of dissonance theoretical research on selective exposure to information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 557-571.
- Kanning, U. P., Herrmann, C. & Böttcher, W. (2011). FIBEL. Feedback-Inventar zur berufsbezogenen Erstorientierung für Lehramtsstudierende. Göttingen: Hogrefe.
- Krapp, A. (2007). An educational-psychological conceptualisation of interest. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 7, 5-21.
- Lerche, T., Weiß, S. & Kiel, E. (2011). Mythos pädagogische Vorerfahrung? Vortrag bei der 75. Tagung der AEPF in Bamberg, 01.03.2011.
- Märki, A. (2006). Internetgestützte Laufbahnberatung bei angehenden Schweizer Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24, 132-134.
- Mayr, J. (o. J.). Fragebogen zu pädagogischen Vorerfahrungen (FPV). Verfügbar unter: <http://www.cct-germany.de/de/0/tests/fpv> [10.06.2011].
- Mayr, J. (1994). Lehrer/in werden? Faltblatt. Wien: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.
- Mayr, J. (1997). Neufassung des Beratungsmaterials „Lehrer/in werden?“. Daten aus der überregionalen Stichprobe. Linz: Pädagogische Akademie der Diözese Linz.
- Mayr, J. (1998). Die „Lehrer-Interessen-Skalen“ (LIS). Ein Instrument für Forschung und Laufbahnberatung. In J. Abel & C. Tarnai (Hrsg.), *Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf* (S. 111-125). Münster: Waxmann.
- Mayr, J. (2000). Schriftliche Informationen, Selbsterkundungsverfahren und Tests als Hilfsmittel der Laufbahnberatung. In B. Sieland & B. Reißland (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Lehrerbildung* (S. 233-265). Hamburg: Kovac.
- Mayr, J. (2002). Qualitätssicherung durch Laufbahnberatung: Zur Rolle von Selbsterkundungs-Verfahren. In H. Brunner, E. Mayr, M. Schratz & I. Wieser (Hrsg.), *Lehrerinnen- und Lehrerbildung braucht Qualität. Und wie!?* (S. 413-434). Innsbruck: Studienverlag.
- Mayr, J. (2010). Selektieren und/oder qualifizieren? Empirische Befunde zu guten Lehrpersonen. In J. Abel & G. Faust (Hrsg.), *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung* (S. 73-89). Münster: Waxmann.

- Mayr, J. (2011a). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrerforschung. Konzepte, Befunde und Folgerungen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 125-148). Münster: Waxmann.
- Mayr, J. (2011b). Fragebogen zur Evaluierung von CCT. Im Manuskript. Klagenfurt: Alpen-Adria-Universität.
- Meyerdierks, I. (2011). Entwicklung eines Kategoriensystems zur Auswertung qualitativer Daten: Evaluation von Angeboten zur Laufbahnberatung. Poster bei der 75. Tagung der AEPF in Bamberg, 01.03.2011.
- McCrae, R. P. & Costa, P. T. jr (2008). The five-factor theory of personality. In O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality* (pp. 159-181). New York: Guilford Press.
- Nieskens, B. (2002). „Einblicke“ als Entwicklungsanstoß. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2, 56-61.
- Nieskens, B. (2009). Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung. Göttingen: Cuvillier.
- Nieskens, B. & Müller, F. (2009). Soll ich LehrerIn werden? Web-basierte Selbsterkundung persönlicher Voraussetzungen und Interessen. *Erziehung und Unterricht*, 159, 14-49.
- OECD (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris.
- Rothland, M. & Tirre, S. (im Druck). Selbsterkundung für angehende Lehrkräfte: Was erfassen ausgewählte Verfahren der Eignungsabklärung? *Zeitschrift für Pädagogik*, 57.
- Schuler, H. (2001). *Lehrbuch der Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Seyfried, C. & Boxhofer, E. (2008). Erfahrungen und Befunde zum Einsatz von CCT in der Studieneingangsphase Oktober 2007. Vortrag an der Universität Klagenfurt, 10.03.2008.

Anschrift der Autoren:

Dr. Birgit Nieskens, Leuphana Universität Lüneburg, Zentrum für Angewandte Gesundheitswissenschaften, Wilschenbrucher Weg 84a, 21335 Lüneburg,
E-Mail: nieskens@leuphana.de

Prof. Dr. Johannes Mayr, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung, Sterneckstraße 15, 9010 Klagenfurt,
E-Mail: johannes.mayr@aau.at

Imke Meyerdierks, Universität Kassel, Institut für Erziehungswissenschaft, Mönchebergstraße 21a, 34125 Kassel, E-Mail: meyerdierks@uni-kassel.de