

Eder, Ferdinand; Hörl, Gabriele

## Studienberatungstests für Lehramtsstudierende der Universität Salzburg

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 63-87



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Eder, Ferdinand; Hörl, Gabriele: Studienberatungstests für Lehramtsstudierende der Universität Salzburg - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2011) 1, S. 63-87 - URN:

urn:nbn:de:0111-pedocs-155470

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-155470>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# VEP

[www.vep-landau.de](http://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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://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](mailto: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

---

---

Ferdinand Eder und Gabriele Hörl

### Studienberatungstests für Lehramtsstudierende der Universität Salzburg

**Zusammenfassung:** Der Beitrag beschreibt die Studienberatungstests, die an der Universität Salzburg für Lehramtsstudierende angeboten werden. Die Studierenden absolvieren Tests und Fragebogenverfahren zu allgemeinen und berufsspezifischen Interessen, Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen und erhalten darüber eine schriftliche Rückmeldung, in der sie ihre persönlichen Werte mit den Durchschnittswerten relevanter Bezugsgruppen (z. B. Lehramtsstudierende gesamt; erfolgreiche Lehrpersonen) vergleichen können. Zusätzlich wird der Bezug des jeweiligen Merkmals zur Lehrtätigkeit erläutert, sodass die Teilnehmer daraus ihre individuelle Passung zum Lehrberuf ablesen können. Das Verfahren zielt auf eine intensive Reflexion der Studienwahl, nicht auf Selektion.

Die Beratungstests werden nach der bereits getroffenen Studienentscheidung als Teil einer einführenden Lehrveranstaltung angeboten. Ergebnisse von Evaluierungen deuten darauf hin, dass die Teilnahme vor allem entwicklungsfördernde Auswirkungen hat. Die Studierenden berichten überwiegend, dass sie mehr Bewusstsein für ihre Kompetenzen und Stärken entwickelt haben und genauer Bescheid wissen, wo sie sich weiterentwickeln könnten. Laufbahnsteuernde Auswirkungen, z. B. Überlegungen zum Wechsel des Studiums, sind hingegen selten.

Untersuchungen zur prädiktiven Validität der verwendeten Merkmale liegen zur Zeit noch nicht vor. Wohl aber lässt sich zeigen, dass jene Studierenden, deren Studienwahl unter ungünstigen Bedingungen getroffen wurde (z. B. starke situative Einflüsse, sehr späte Entscheidung), eine deutlich geringere Passung zum Lehrberuf aufweisen.

**Schlagwörter:** Berufseignung – Laufbahnberatung – Lehramtsstudierende

#### Carreer counseling tests for teacher trainees at Salzburg university

**Summary:** This contribution analyzes a set of career counselling tests that are offered to student teachers at Salzburg University. Participants complete tests and inventories to do with general and specific interests, abilities, and personality traits. They then receive written feedback, which allows them to compare their own scores with the averages of relevant peer groups (e. g. student teachers as a whole; experienced teachers). Additionally then, students can deduct how well they fit the teaching profession from a commentary on the specific relevance of each measured trait. In general the counseling tests are aimed at stimulating an intensive reflection of vocational choice, not at selection.

The Course Counselling Tests are offered as a part of an introductory lesson, which takes place in the second semester of the study. Results of evaluations indicate that there is a developmental impact on participants. Participants report a greater awareness of their personal strengths and competencies and are able to see areas which could be further developed. Deliberations about a change or break in the teacher training are rare.

At present there are no results about the predictive validity of the tests. However it can be seen that students whose decision to study teacher training was made under inappropriate circumstances (e. g. because of outside pressure or if it was a last minute decision) are often less suited to the teaching profession.

**Key words:** vocational counselling – teacher students – vocational aptitude

## 1. Hintergrund und Zielsetzungen des Verfahrens

Auch für die Berufswahl von Lehrpersonen ist die Annahme sinnvoll, dass eine vorausgehende Beratung zu einer Optimierung der beruflichen Entscheidung und in Folge davon zu einer Steigerung des Erfolgs in der Ausbildung sowie zu einer verbesserten Anpassung und Bewährung in der beruflichen Praxis beiträgt. Gegenüber der traditionellen Individualberatung erlaubt die technologische Entwicklung inzwischen, Beratung nicht nur als Angebot für Problemfälle, sondern als standardmäßig angebotene Möglichkeit für alle Bewerber in einem bestimmten Beruf zu organisieren. Möglich wird dies durch elektronisch gestützte Testungen sowie die elektronisch gestützte Erstellung individualisierter Testauswertungen und Rückmeldungen.

Das Salzburger Beratungsangebot stützt sich in seiner Konzeption auf die Erfahrungen mit den Studienberatungstests, die seit 1991 an der Universität Linz für alle dort vertretenen Studienfächer angeboten werden. Studieninteressierte Schüler können in der Mitte des letzten Schuljahres vor der Matura ein Set von Tests und Fragebögen zu Interessen, Persönlichkeitsmerkmalen und studienfeldbezogenen Fähigkeiten absolvieren, die in Verbindung mit Referenzdaten Aufschluss über ihre „Passung“ zu bestimmten Studienrichtungen oder Studienfeldern geben (vgl. Bergmann, Brandstätter & Eder, 1994). Evaluierungen dieses Angebots haben gezeigt, dass die Teilnehmer an diesen Verfahren sich in ihrem Studienerfolg deutlich von den Nicht-Teilnehmern unterscheiden: Sie zeigen bessere Leistungen und wechseln seltener das Studium (Brandstätter, Grillich & Farthofer, 2002).

Die Rahmenbedingungen des Lehrberufs haben sich in den letzten Jahren deutlich verändert. Seit den 1990 Jahren mehren sich Berichte, dass es Lehrern zunehmend schwerer fällt, den sich ändernden beruflichen Anforderungen zu entsprechen. Dies äußert sich einerseits in Klagen über den Anstieg von Verhaltensauffälligkeiten bei den Schülern (z. B. Fölling-Albers, 1995; zusammenfassend in Eder, 1998), andererseits in der steigenden Zahl von Lehrpersonen, die von Burnout oder Vorstufen dazu betroffen sind (vgl. Gamsjäger & Buschmann, 1999). Solche Veränderungen in der Konstituierung eines Berufes implizieren, dass Neueinsteigende in diesen Beruf tendenziell andere Voraussetzungen mitbringen müssen als die bisherigen Berufsinhaber; allerdings orientieren sich die Berufswählenden häufig am traditionellen Rollenbild eines Berufes. Diese Entwicklungen waren Anlass, ein Beratungsverfahren zu entwickeln, das Interessenten für ein Lehramtsstudium bei der Klärung der Frage unterstützen sollte, ob dieser Beruf für sie angemessen ist bzw. sie für diesen Beruf geeignet sind. Angesichts des geringen Wissensstandes über die beruflichen Anforderungen im Lehrberuf bzw. über die zu ihrer Bewältigung notwendigen Fähigkeiten musste ein solches Ver-

fahren jedenfalls in der Anfangsphase auf eine externe Eignungsbeurteilung verzichten und vor allem auf die Förderung der Selbstreflexion der Teilnehmer ausgerichtet sein. Zugleich sollte es aber auch der systematischen Gewinnung von Daten über Lehramtsstudierende dienen, um die Wissensbasis über den Lehrberuf und die zukünftigen Lehrkräfte zu verbreitern.

## 2. Theoretische Konzeption

Das Beratungsverfahren orientiert sich hinsichtlich der verwendeten Diagnoseinstrumente an den theoretischen Grundlagen der Berufspsychologie und der Berufseignungsdiagnostik, hinsichtlich der angestrebten Wirkung bei den Teilnehmern auf Annahmen der kognitiven Entwicklungspsychologie und der Sozialpsychologie. Für die Umsetzung waren vor allem die folgenden Postulate handlungsleitend:

(1) Entsprechend den Annahmen der Laufbahnentwicklungstheorie (Super, 1974; vgl. die Darstellung in Bergmann, 2004) bzw. des Person-Umwelt-Modells von Holland (1997) führen Berufs- und Laufbahnentscheidungen umso eher zu einem subjektiv und objektiv befriedigenden Erfolg in Ausbildung und Beruf, je größer die *Kongruenz* (Passung) zwischen den Merkmalen der *Person* und den Anforderungen in der *beruflichen Umwelt* ist. Auch die Theorie der Arbeitsanpassung (Dawis & Lofquist, 1989) stützt sich auf diese Annahme. Zu den relevanten Merkmalen der *Person* zählen insbesondere allgemeine (berufliche) und spezifische Interessen, ihre Fähigkeiten, Ziele und Werte, sowie Merkmale des Selbstkonzepts (vgl. Bergmann, 2004). Relevante Merkmale der beruflichen *Umwelt* sind primär die Tätigkeiten, die in einem Beruf verlangt werden, sowie die physischen, sozialen und sonstigen Arbeitsbedingungen, unter denen diese Tätigkeiten erbracht werden müssen.

(2) Die Laufbahnentwicklungstheorie postuliert, dass die Entscheidung für einen bestimmten Beruf als länger dauernder Prozess verstanden werden muss, in dem eine Person versucht, die Vorstellung von der eigenen Person (Selbstkonzept) mit ihrer Vorstellung von einem bestimmten Beruf (Berufskonzept) zur Übereinstimmung zu bringen (Bergmann, 2004). Dieser Prozess beginnt mit den ersten Berufswünschen in der Kindheit und kommt mit der Einmündung in einen Beruf bzw. eine Ausbildung zu einem vorläufigen Abschluss. Für die Entstehung des personalen und des beruflichen Selbstkonzepts spielen nicht nur die eigenen Erfahrungen, sondern auch Einflüsse von außen, insbesondere von Bezugspersonen (Eltern, Lehrpersonen) eine wichtige Rolle.

(3) Zum Zeitpunkt, zu dem eine berufliche Entscheidung getroffen werden muss, sollte eine Person über eine realistische Vorstellung von sich selbst sowie über eine realitätsangemessene Vorstellung von den Anforderungen des angestrebten Berufes verfügen.



(4) Berufliche Beratung muss daher darauf abzielen, Personen bei der Entwicklung realistischer Vorstellungen zu unterstützen, damit dieser Prozess der Zuordnung zwischen Person und beruflicher Umwelt bewusst und reflektiert erfolgen kann. Um eine solche *Realitätsorientierung* zu unterstützen, ist es daher notwendig, eine ratsuchende Person mit verlässlichen Informationen über sich selbst und über die angestrebte berufliche Umwelt zu versorgen.

(5) Für eine solche „Entwicklungsberatung“ (vgl. Bergmann, 2004, 2008) ist es jedoch „wesentlich, dass die Verarbeitung psychologischer und berufskundlicher Informationen durch den Klienten selbst erfolgt und dass dieser letztlich auch selbst die berufliche Entscheidung trifft“ (Bergmann, 2004, S. 381).

(6) Diskrepanzen zwischen der äußeren Realität und den eigenen Erwartungen und Vorstellungen sollten im Sinne der kognitiven Entwicklungspsychologie dazu führen, dass eine Person versucht, durch Assimilation oder Akkommodation das Gleichgewicht zwischen Person und Umwelt wieder herzustellen (vgl. Piaget, 1980). Übertragen auf die Situation der Berufswahl impliziert dies, dass eine Person entweder Möglichkeiten findet, sich an die äußeren Gegebenheiten anzupassen oder sich für einen anderen Beruf entscheidet. Die Theorie der kognitiven Dissonanz von Festinger (vgl. Frey, 1978; Herkner, 1991) weist allerdings darauf hin, dass eine Diskrepanz zwischen den eigenen Erwartungen und externen Informationen auch durch Abwehr, Leugnung oder Verdrängung gelöst werden kann (vgl. Herkner, 1991, S. 264).

### 3. Ablauf des Beratungsverfahrens

Aus organisatorischen Gründen ist das Beratungsverfahren derzeit in die Studieneingangsphase integriert und bildet einen Teil der Lehrveranstaltung „Einführung in die Schulpädagogik“, die von den Lehramtsstudierenden im 2. Studiensemester absolviert wird. In diesem Semester beginnt die allgemeinpädagogische und fachdidaktische Ausbildung der Lehramtsstudierenden, während im vorausgegangenen ersten Studiensemester der Einstieg in das Fachstudium der beiden gewählten „Unterrichtsfächer“ erfolgt ist. Die Studierenden melden sich zu Beginn des Semesters für die Teilnahme an den Beratungstests an und absolvieren die vorgesehenen Tests und Befragungen in der Regel während der ersten drei Semesterwochen.

Auf der oben beschriebenen theoretischen Grundlage zielt das Salzburger Beratungsprojekt darauf ab, die Studierenden zu unterstützen, Klarheit über die eigene Person zu gewinnen und dieses Wissen über sich selbst mit den Anforderungen im Lehrberuf zu verbinden.

Das gesamte Verfahren lässt sich in vier Schritte gliedern:

Tabelle 1: Schritte des Beratungsverfahrens

Diagnosephase	Rückmeldephase	Verarbeitungsphase	Evaluierungsphase
Tests und Fragebogenverfahren Begleiterhebungen	Rückmeldeheft mit Ergebnissen und Referenzinformationen	Individuelle Rezeption Thematisierung in Lehrveranstaltungen Gesprächsangebote	Nachbefragung und neuerliche Aktivierung

### 3.1 Diagnosephase

Die Teilnehmer absolvieren Tests und Befragungen zu folgenden Bereichen (vgl. Eder & Hörl, 2007a):

- allgemeine (berufliche) Interessen (AIST-R; Bergmann & Eder, 2005),
- berufsspezifische Interessen (LIS; Mayr, 1998),
- grundlegende Persönlichkeitsorientierungen (NEO-FFI; Borkenau & Ostendorf, 1993),
- Skalen zur Lehrerpersönlichkeit (LPA; Brandstätter & Mayr, 1994),
- kognitive Fähigkeiten (KFT; Heller & Perleth, 2000),
- Allgemeinwissen<sup>1</sup> (Allgemeinbildung),
- Leistungsmotivation (LMI; Schuler, Prochaska & Frintrup, 2001),
- Selbstkonzept (Eder, 1995) und Selbstwirksamkeit (Schwarzer & Jerusalem, 1999),
- Berufswahlmotive,
- Kontrollüberzeugungen (FKK; Krampen, 1981),
- Berufliche Werthaltungen (BWH, Bergmann, 2008).

Zum zuletzt genannten Verfahren erfolgt zur Zeit noch keine Rückmeldung.

Zusätzlich werden in einem Begleitfragebogen biografische Daten und Informationen zum gewählten Studium erhoben. Um die Testzeit vor Ort möglichst kurz zu halten (2 Stunden), wird ein Teil der Erhebungen online durchgeführt (ca. 1 Stunde).

Das Beratungskonzept zielt auf die Eignung für den Beruf des Lehrers bzw. der Lehrerin, beschränkt sich dabei aber auf die pädagogischen Aspekte und klammert den Aspekt der Entscheidung für bestimmte Unterrichtsfächer fast gänzlich aus. Letztere werden nur im Kontext der allgemeinen Interessen angesprochen.

<sup>1</sup> Das Verfahren zur Messung von Allgemeinwissen und Allgemeinbildung setzt sich aus 50 Fragen zusammen, die vornehmlich Bereiche „traditioneller“ Bildung ansprechen (Kunst und Kultur, Geschichte, Politik, Naturwissenschaften).

### 3.2 Rückmeldephase

Nach Absolvierung der Tests und Fragebögen erhalten die Studierenden innerhalb von 2-3 Wochen ein *Rückmeldeheft*, in dem ihre Ergebnisse dargestellt und mit Interpretationshinweisen verbunden sind. Die Rückmeldungen zu den einzelnen Bereichen haben in der Regel den folgenden Aufbau:

- kurze Beschreibung des Erhebungsinstruments,
- Darstellung der Ergebnisse als Balken- oder Säulendiagramm, in der Regel auf Basis von standardisierten Werten,
- Lese- und Verständnishinweise,
- Angabe der Referenzgruppe, mit der die Ergebnisse verglichen werden,
- Bezug und Relevanz des getesteten Bereiches für die Lehrtätigkeit.

Die Darstellung der individuellen Werte erfolgt also in Relation zu den Werten einer relevanten Bezugsgruppe, z. B. den durchschnittlichen Werten anderer Lehramtsstudierender oder erfolgreicher Lehrpersonen. Dabei wird erläutert, welchen Bezug das jeweils gemessene Merkmal zu bestimmten Anforderungen im Studium und im Lehrberuf aufweist und bei welcher Ausprägung des Merkmals günstige Auswirkungen auf die Bewältigung dieser Anforderungen zu erwarten sind.

### 3.3 Verarbeitungsphase

Die Rezeption der Ergebnisse erfolgt primär individuell. Die Studierenden lesen das umfangreiche Rückmeldeheft (14 Seiten) in der Regel mehr als einmal und versuchen, die mitgelieferten allgemeinen Interpretationen auf sich selbst zu übertragen. Zusätzlich integrieren die Leiter der Lehrveranstaltung „Einführung in die Schulpädagogik“ die Auseinandersetzung mit den Tests in ihr Veranstaltungsprogramm, etwa in der Form, dass eine Reflexion der Testergebnisse in einem Lernstagebuch vorgesehen ist. Diese Einbindung erfolgt allerdings in den einzelnen Lehrveranstaltungsgruppen unterschiedlich intensiv. Alle Studierenden haben die Möglichkeit, sich für eine Besprechung ihrer Testergebnisse an Beratungsstellen zu wenden; die Kontaktdaten dazu finden sie im Rückmeldeheft.

### 3.4 Evaluierungsphase

In der Evaluierungsphase, etwa sechs Wochen nach Übermittlung des Rückmeldeheftes, erfolgt eine neuerliche Kontaktnahme mit den Studierenden. Sie dient zwei Zielen, einerseits der Einholung von Informationen über die Bewertung und Nutzung des Beratungsangebotes, andererseits der Stimulierung einer neuerlichen Auseinandersetzung mit den Ergebnissen. Letztere erfolgt nicht nur durch die Tatsache der Nachbefragung selbst, sondern speziell dadurch, dass die einzelnen Komponenten der Rückmeldung im Hinblick auf ihre Nützlichkeit und

Verständlichkeit bewertet werden sollen und damit eine Wiederbefassung mit den Ergebnissen angeregt wird.

Das Beratungsangebot ist mit der Erwartung verbunden, dass Personen, die große Diskrepanzen zwischen ihren eigenen Merkmalen und den Anforderungen des Berufs aufweisen oder sich in wichtigen Persönlichkeitsmerkmalen stark vom Durchschnitt der Referenzgruppen unterscheiden, durch diese Diskrepanz zu einer Auseinandersetzung mit ihrer Berufsentscheidung angeregt werden. Die Beratungstests zielen *nicht* auf *Auslese*. Daher werden grundsätzlich nur solche Merkmale getestet, die relativ stabil sind und eine Aussage über das *Entwicklungspotential* der einzelnen Personen ermöglichen. Konkrete fachliche oder pädagogische Kompetenzen, die im Laufe des Studiums erworben werden sollen, werden nicht erhoben. Die Studierenden erhalten auch keine direkte Empfehlung, ob sie für den Lehrberuf „geeignet“ sind – eine solche Empfehlung wäre aufgrund der derzeitigen Forschungslage nicht ausreichend abgesichert – sondern lediglich Interpretationshinweise, bei welcher Ergebniskonstellation die durch den Studieneintritt schon getroffene Berufsentscheidung noch einmal reflektiert werden sollte.

#### 4. Ergebnisse zur Nutzung und Bewertung des Beratungsverfahrens

##### 4.1 Teilnahme

Das Beratungsprojekt wird seit dem Studienjahr 2005/06 durchgeführt. Durch die Einbettung in die Studieneingangsphase ist eine hohe Verbindlichkeit der Teilnahme gegeben, sodass ca. 99 % der Studienanfänger erreicht werden. Seit dem Studienjahr 2009 wird das Angebot auch von den Studierenden der Pädagogischen Hochschule Salzburg genutzt. Seit Beginn des Projekts ergeben sich damit folgende Nutzerzahlen:

Tabelle 2: Nutzerzahlen

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11
Universität	227	215	239	250	412	434
Pädagogische Hochschule					218	296

Für die Evaluierung erhalten alle Studierenden per E-Mail die Einladung, einen Online-Fragebogen auszufüllen. In den Studienjahren 2005/06 bis 2008/09 wurde der Evaluierungsfragebogen von durchschnittlich 54 % der Teilnehmer bearbeitet, wobei die Quote über die Jahre einen deutlichen Anstieg zeigt. Diese vier Kohorten<sup>2</sup> bilden die Basis für die folgende Darstellung der Nutzung des Beratungsangebots (N ca. 950; ausschließlich Studierende an der Universität).

<sup>2</sup> Die Analyse beschränkt sich auf diese Kohorten, weil für sie die Evaluierungsdaten bereits geprüft und individuell zugeordnet sind.

#### 4.2 Die unmittelbare Rezeption der Rückmeldung

0.6 % der Respondenten gaben an, das Rückmeldeheft überhaupt nicht gelesen zu haben; 41.9 % haben die Rückmeldungen einmal gelesen, 51.2 % zwei- bis dreimal. 6.4 % geben an, dass sie das Rückmeldeheft öfter als dreimal bearbeitet haben. Da die Respondenten vermutlich eine positive Selektion aus der Gesamtgruppe darstellen, müssen diese Quoten für eine allfällige Generalisierung wahrscheinlich etwas reduziert werden. Die sehr kleine Gruppe der Nichtleser verweist auf das Problem, dass unter den gegebenen Rahmenbedingungen zwar die Teilnahme am Verfahren, nicht jedoch die inhaltliche Rezeption der Ergebnisse erreicht werden kann.

#### 4.3 Globale und differenzierte Einschätzung der Rückmeldung

Die Studierenden werden im Evaluationsfragebogen gebeten, die erhaltene Rückmeldung global und differenziert einzuschätzen. Die Globaleinschätzung erfolgt nach den in Abbildung 1 dargestellten Kriterien.

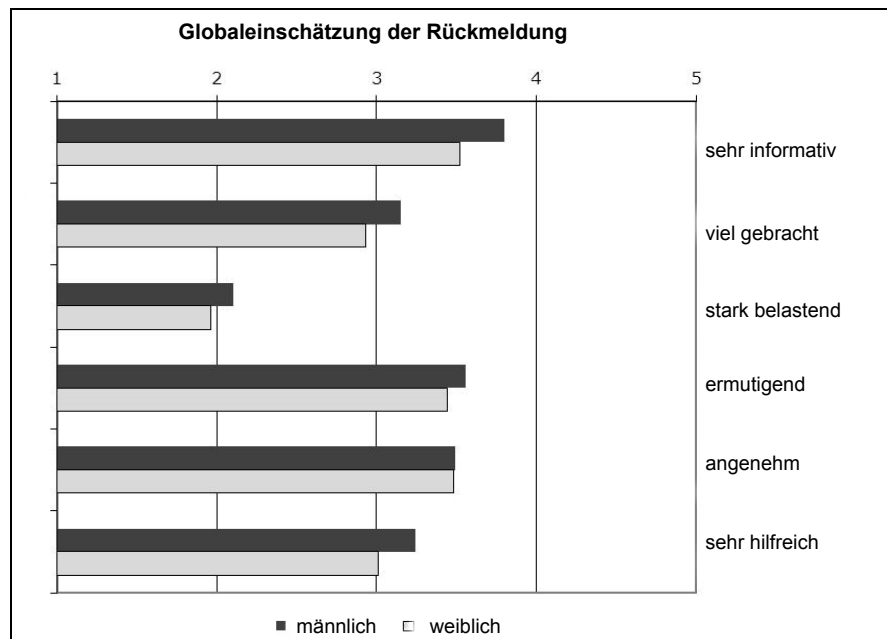


Abbildung 1: Globaleinschätzung der Rückmeldung

Einschätzungen auf die Frage: Wie haben Sie die schriftlichen Rückmeldungen **insgesamt** erlebt? Vorgegeben war ein Polaritätenprofil mit 5 Abstufungen; der jeweils rechte Pol ist in der Grafik angeführt.  $N \approx 510$ .

Aus den Ergebnissen ist ablesbar, dass der Informationswert eher günstig eingeschätzt wird; auch die Einschätzungen für „ermutigend“ und „angenehm“ liegen deutlich über dem Mittelwert der Skala; hinsichtlich Nutzen und persönlicher Hilfe liegt die Einschätzung in der Mitte. Männer – so zeigt die Darstellung – bewerten das Angebot fast durchgehend etwas positiver als Frauen.

In einem zweiten Schritt wird nach der Nützlichkeit und der Verständlichkeit der einzelnen Komponenten der Rückmeldung gefragt. Die Studierenden gaben hier Einstufungen auf einer Antwortskala mit „niedrig – mittel – hoch“, der für die Auswertung die Werte 1 bis 3 zugeordnet wurden. Daraus ergaben sich die folgenden Einschätzungen (vgl. Abb. 2)

Die Werte für die Verständlichkeit der Rückmeldungen liegen durchwegs auf einem relativ guten Niveau; einige Bereiche müssen allerdings sprachlich noch weiter entwickelt werden. Die Einschätzung der Nützlichkeit liegt durchgehend im Mittelbereich, und bei allen Komponenten wird die Nützlichkeit niedriger eingeschätzt als die Verständlichkeit. Relativ groß ist die Diskrepanz bei der Rückmeldung zur Allgemeinbildung und zu den allgemeinen Interessen. Insgesamt ist hier noch kein wirklich zufrieden stellendes Niveau erreicht. Differenziertere Analysen (Eder & Hörl, 2007b) haben jedoch deutlich gemacht, dass die Einschätzung der Verständlichkeit und der Nützlichkeit in einem signifikanten Ausmaß von der Passung zum angestrebten Beruf abhängt. Lehramtsstudierende mit geringer und sehr geringer Passung zum Lehrberuf schätzen die erhaltenen Informationen als deutlich weniger nützlich und verständlich ein; das Quartil der Studierenden mit hoher Passung schätzt die erhaltenen Informationen in fast allen Bereichen um 0.4 – 0.8 Standardeinheiten günstiger ein als ihre Kollegen aus dem untersten Quartil. Es ist anzunehmen, dass hier im Sinne der Dissonanztheorie eine Reduktion der Dissonanz durch Abwertung der Informationsquelle stattfindet.

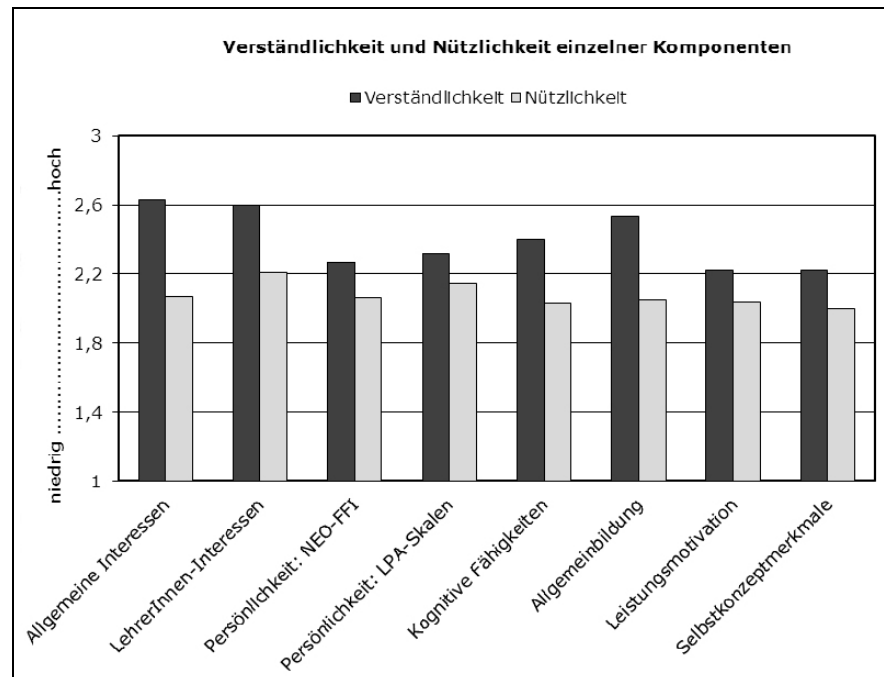


Abbildung 2: Verständlichkeit und Nützlichkeit der einzelnen Komponenten

Die Darstellung beschränkt sich auf jene 8 Prädiktorbereiche, die für die späteren Analysen herangezogen werden.

#### 4.4 Gibt es Veränderungen in den Einstellungen und Haltungen?

Es ist nicht zu erwarten, dass Rückmeldungen, die jemand *kurze Zeit nach* der Entscheidung für ein Lehramtsstudium erhält, in der Lage sind, diese Entscheidung innerhalb dieser Zeit substantiell zu modifizieren. Für die erste Nacherhebung wurde daher ein von Mayr (2002) entwickeltes Erhebungsinventar verwendet, das nicht primär die Auswirkungen auf die Studienentscheidung, sondern ein breites Spektrum an Verarbeitungsmöglichkeiten anspricht. Die von den Studierenden selbst berichteten Reaktionen auf die Rückmeldung sind in Abbildung 3 zusammengefasst.

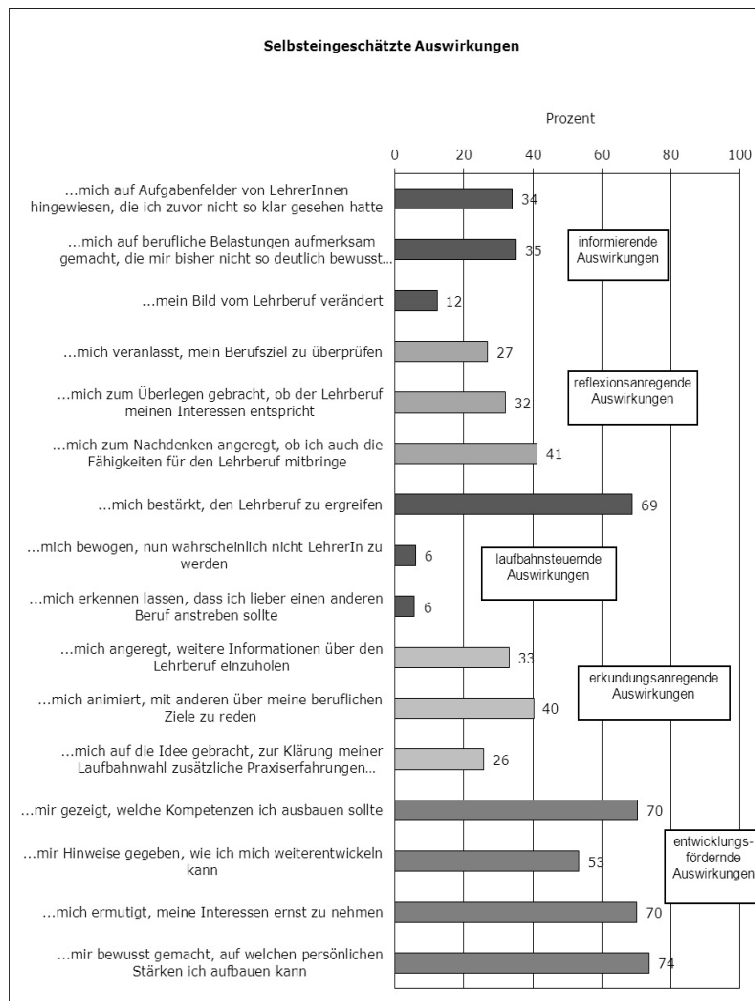


Abbildung 3: Selbsteingeschätzte Wirkungen der Teilnahme an den Beratungstests

Antworten auf die Frage: „Was hat das Beratungsverfahren für Lehramtsstudierende (LBT) bei Ihnen bewirkt? Welche konkreten Konsequenzen haben sich für Sie aus den **Rückmeldungen** ergeben, was haben Sie aufgrund der Ergebnisse unternommen, was hat sich verändert?“ Antwortmöglichkeiten von „stimmt überhaupt nicht“ (1) bis „stimmt ganz genau“ (4). Eingetragen sind die Prozentsätze der Studierenden, die zustimmend (Stufe 3 und 4) geantwortet haben. N = 500 (Kohorten 2005/06 – 2008/09).



Die verwendeten Items sind in der Abbildung nach Wirkungsbereichen gruppiert und zeigen eine systematische Struktur der Effekte: Die relativ höchsten Ausprägungen finden sich bei Items, in denen eine *entwicklungsfördernde* Wirkung angesprochen wird: Hier geht es vor allem um einen Zugewinn an Wissen über sich selbst, das in der weiteren Ausbildung genutzt werden kann. 54-71 % der Befragten äußern sich hier zustimmend zu den vorgegebenen Statements. Eine *laufbahnsteuernde* Wirkung wird primär in Form einer Bestärkung des Berufswunsches sichtbar; einige wenige berichten allerdings auch Anzeichen von Verunsicherung hinsichtlich der gewählten Laufbahn. Die übrigen Wirkungskategorien – *informations-, erkundungs- und reflexionsanregende* Effekte – werden im Schnitt etwa von einem Drittel der Befragten zustimmend beantwortet. Das hier sichtbar werdende differenzierte Wirkungsprofil deutet darauf hin, dass zu diesem Zeitpunkt der Laufbahn vor allem stützende Informationen wahrgenommen werden.

Eine (hier aus Raumgründen nicht dargestellte) faktorenanalytische Überprüfung (Hauptkomponentenanalyse, Varimax-Rotation) ergab vier interpretierbare Faktoren mit Eigenwerten  $> 1$ , die mit den oben dargestellten Wirkungskategorien insofern gut übereinstimmen, als die informierenden und erkundungsanregenden Auswirkungen in einen gemeinsamen Faktor zusammenfallen, während die drei übrigen Wirkungsbereiche als Faktoren gut repliziert werden.

#### 4.5 Welche Rückmeldebereiche sind wirksam?

Die Teilnehmer am Beratungsprojekt befinden sich im Regelfall im 2. Semester ihres Studiums, haben sich für den Einstieg in die allgemeine pädagogische Ausbildung angemeldet und damit eine definitive Entscheidung für das Lehramtsstudium getroffen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob bestimmte Komponenten der Rückmeldung das Auftreten der oben beschriebenen Effekte begünstigen bzw. allenfalls auch verhindern.

Für die Beantwortung dieser Frage wurde eine Regressionsanalyse mit simultanem Einschluss der rückgemeldeten Merkmale als Prädiktoren und den oben dargestellten differentiellen Effekten als abhängige Variablen berechnet. Als Indikatoren für die Effektbereiche wurden die vier Faktorscores aus der oben angesprochenen Faktorenanalyse verwendet.

Tabelle 3 zeigt die Beta-Koeffizienten der Regressionsanalyse und den Gesamtbetrag der erklärten Varianz. Die einzelnen Wirkungsbereiche lassen sich nur in einem geringen Ausmaß aus den rückgemeldeten Merkmalen erklären:

- Der stärkste Effekt zeigt sich bei den *entwicklungsfördernden Wirkungen*. Studierende mit hohen sprachlichen Fähigkeiten, hoher Leistungsmotivation, hohem Interesse am Unterrichten und hoher Extraversion mit zugleich niedrigem Leistungsselbstkonzept und geringer Belastbarkeit fühlen sich durch die Rückmeldungen unterstützt.
- Die Bereitschaft zu einer intensiveren *Erkundung des Lehrberufs* lässt sich nicht signifikant aus den rückgemeldeten Ergebnissen erklären.
- Eine verstärkte *Reflexionsaktivität* scheint eher mit dem Verfahren als Ganzes und weniger mit einzelnen konkreten Rückmeldungen verknüpft zu sein. Am ehesten tritt sie offenbar auf, wenn das Selbstwertgefühl sehr niedrig und das Interesse am Unterrichten eher klein ist.
- *Laufbahnsteuernde Reaktionen* – hier konkret die Überlegung, das Studium zu wechseln – treten eher dann auf, wenn die Studierenden aus den Rückmeldungen sehen können, dass ihre Belastbarkeit, ihre Selbstkontrolle und ihr Interesse am Unterrichten eher niedrig sind; der Effekt bleibt aus, wenn Leistungsmotivation und Selbstwirksamkeit eher höher ausgeprägt sind.

Tabelle 3: Einflüsse auf die Wirkungen des Beratungsangebotes. Regressionsanalyse

Prädiktoren		Wirkungsdimension			
Bereich	Merkmal	Entwicklungs-fördernd	Informierend – erkundungs-anregend	Reflexions-anregend	Laufbahn-stabilisierend
Allgemeine Interessen	Realistic				
	Investigative		.12		
	Artistic			.10	
	Social		-.10		
	Enterprising Conventional				
Berufs-spezifische Interessen	Unterricht gestalten	.11		-.11	.19
	Soziale Beziehungen fördern				
	Auf spezifische Bedürfnisse eingehen				
	Verhalten kontrollieren				
	Mit Eltern zusammenarbeiten				
	Sich fortbilden				.10

Fortsetzung Tabelle 3

Prädiktoren		Wirkungsdimension			
Bereich	Merkmal	Entwicklungs-fördernd	Informierend – erkundungs-anregend	Reflexions-anregend	Laufbahn-stabilisierend
Persönlichkeit: NEO-FFI	Belastbarkeit	-.10	-.12		<b>.19</b>
	Extraversion	.10			
	Offenheit				
	Verträglichkeit				
	Gewissenhaftigkeit				
Persönlichkeit: LPA	Kontaktbereitschaft				
	Stabilität				
	Selbstkontrolle				<b>.13</b>
Kognitive Ressourcen	Sprachliche Fähigkeiten	<b>.14</b>			
	Rechn. Fähigkeiten				
	Räumliche Fähigkeiten		-.10		
	Allgemeinbildung	.08	.09	-.08	
Leistungsmotivation	Gesamtwert	<b>.13</b>	-.10		-.12
Selbstkonzeptmerkmale	Selbstwertgefühl			<b>-.13</b>	
	Leistungsselbstkonzept	<b>-.15</b>			
	Soziales Selbstkonzept				
	Selbstwirksamkeit	.12			-.09
		R = .39	R = .23	R = .31	R = .33
		F = 2.71	F = .82	F = 1.62	F = 1.80
		p < .01	p = n. s.	p < .05	p < .01
		df = 29/430	df = 29/430	df = 29/430	df = 29/430

Die Regressionsanalyse wurde mit simultanem Einschluss aller Prädiktoren gerechnet. Eingetragen sind Betakoeffizienten  $p < .15$  (fett:  $p < .05$ ).

Die geringe Zahl signifikanter Beta-Koeffizienten legt insgesamt die Interpretation nahe, dass die Haupteffekte aus der Teilnahme am Verfahren insgesamt resultieren, jedoch selbst in einer Situation der vorläufigen Entschiedenheit auch spezifische Effekte auftreten, die in einem sinnvollen inhaltlichen Zusammenhang mit den erhaltenen Rückmeldungen stehen. Allerdings sind die Effekte insgesamt nicht hoch.

## 5. Validitätsaspekte

Zentraler Aspekt jedes standardisierten Beratungsverfahrens ist die Frage nach der Validität: Ist das Zielprofil für den Lehrberuf, wie es in den expliziten und impliziten Annahmen des Verfahrens repräsentiert wird, hinreichend verlässlich, um berufsbezogene Empfehlungen zu rechtfertigen, die bis zum Studienwechsel reichen können? Oder anders ausgedrückt: Misst das Verfahren tatsächlich in ausreichendem Maße die „Eignung“ für den Lehrberuf?

In theoretischer Hinsicht lässt sich diese Frage insofern positiv beantworten, als jene Kategorien von Merkmalen diagnostiziert und rückgemeldet werden, die nach den Ergebnissen der berufspsychologischen Forschung für berufliche Entscheidungen besonders relevant sind; diese Befunde sind allerdings nicht spezifisch für den Lehrberuf. Die Frage nach der Validität bezieht sich dabei vor allem auf den Aspekt, welche konkreten Merkmale und welche Ausprägungen von Merkmalen für den Lehrberuf sinnvoll und notwendig sind. Die für das Projekt dazu getroffenen Entscheidungen stützen sich primär auf Ergebnisse der bisherigen Forschung (z. B. Mayr, 2011; Urban, 1984).

Inwieweit diese Annahmen auch an der vorliegenden Stichprobe empirisch abgesichert werden können, lässt sich zur Zeit nur ansatzweise beantworten. Grundsätzlich muss gezeigt werden, dass jene Personen, die im Sinne des Beratungsverfahrens eine höhere Passung zum Lehrberuf aufweisen, tatsächlich einen subjektiv und objektiv positiveren Studien- und Berufsverlauf zeigen. Solche Längsschnittanalysen zum tatsächlichen Studien- und Berufserfolg sind jedoch erst möglich, wenn die ersten Kohorten des Projekts ihr Studium abgeschlossen haben.

In der Zwischenzeit lassen sich bereits aus den vorliegenden Daten einige Hinweise gewinnen, dass die dem Verfahren zu Grunde liegende Vorstellung von „Passung“ zumindest differentielle Validität aufweist. Im folgenden Abschnitt wird daher zunächst gezeigt, welche Vorstellung von Passung hinter den Beratungstests steht, und anschließend an drei Beispielen dargestellt, dass sich Studierende mit einem aus berufswahltheoretischer Sicht problematischen Berufswahlverhalten auch in ihrer Passung zum Lehrberuf der Theorie entsprechend unterscheiden.

### 5.1 Die implizite Definition von „Passung“ (Kongruenz)

Die Studierenden können aus der Rückmeldung ableiten, dass sie für den Lehrberuf geeignet sind, wenn sie die in Tabelle 4 dargestellten Merkmale in einem bestimmten Ausmaß aufweisen. Sie erhalten allerdings keine explizite zusammenfassende Rückmeldung dazu, sondern können diese Bewertung lediglich aus dem Text rekonstruieren.

Tabelle 4: Kongruenzindikatoren des Beratungsverfahrens

Bereich	Bedingungen für die Passung zum Lehrberuf
1. Allgemeine Interessen (AIST)	ausgeprägtes soziales Interesse ausgeprägtes Interessen am gewählten ersten Unterrichtsfach deutliche „unternehmerische“ Interessen
2. Lehrer-Interessen (LIS)	ausgeprägtes Interesse an sechs Lehr-Tätigkeiten: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterricht gestalten,</li> <li>• Soziale Beziehungen fördern,</li> <li>• auf spezifische Bedürfnisse eingehen,</li> <li>• Verhalten kontrollieren,</li> <li>• mit Eltern reden,</li> <li>• sich fortbilden.</li> </ul> Bezugsgruppe: Lehramtsstudierende.
3. Persönlichkeitsmerkmale (NEO-FFI)	hohe Belastbarkeit, hohe Extraversion sowie hohe Gewissenhaftigkeit. Bezugsgruppe: Bevölkerung.
4. Skalen zur „Lehrerpersönlichkeit“ (LPA)	hohe Kontaktbereitschaft sowie hohe psychische Stabilität und Selbstkontrolle. Bezugsgruppe: Lehramtsstudierende.
5. Kognitive Leistungsfähigkeit (KFT)	überdurchschnittliche oder zumindest durchschnittliche kognitive Leistungsfähigkeit. Bezugsgruppe: Maturanten.
4. Allgemeinwissen (ABILD)	hohes oder zumindest mittleres Allgemeinwissen bzw. Allgemeinbildung. Bezugsgruppe: Lehramtsstudierende.
7. Leistungsmotivation (LMI)	hohe Leistungsmotiviertheit. Bezugsgruppe: Bevölkerung.
8. Selbstkonzept (SK)	hohe Wertschätzung der eigenen Person (Selbstwertgefühl), positives Leistungsselbstkonzept sowie ausgeprägtes Gefühl der Selbstwirksamkeit. Bezugsgruppe: Maturanten.

Einige der definierten Passungsbedingungen, insbesondere hinsichtlich der Ausprägungen von Persönlichkeitsmerkmalen, sind aus der Forschung belegt (vgl. dazu zusammenfassend Mayr, 2011; Mayr & Neuweg, 2006), teils handelt es sich um normative Festlegungen (z. B. hinsichtlich der Bedeutung von Allgemeinbildung), deren Gültigkeit erst empirisch nachzuweisen ist.

## 5.2 Kongruenz und berufliches Verhalten

Aus der Laufbahnentwicklungstheorie, die das theoretische Fundament des Verfahrens bildet, lässt sich ableiten, dass Personen, deren Berufswunsch biographisch verankert ist, eine kongruentere Berufs- oder Studienwahl treffen als Personen, die sich erst unmittelbar vor dem Entscheidungszeitpunkt auf einen Beruf oder eine Studienrichtung festlegen und eine ausgeprägtere berufliche Identität entwickeln. Demnach müssten (a) Studierende, die sich erst knapp vor Eintritt in das Studium für das Lehramt entschieden haben, eine deutliche niedrigere Kongruenz aufweisen als Studierende, die „immer schon“ diesen Beruf ergreifen wollten. In gleicher Weise sollte (b) gelten, dass Studierende, deren Berufsentscheidung stark durch situative Aspekte (Einfluss von Eltern, Peers; regionale Faktoren) beeinflusst ist, eine deutlich niedrigere Kongruenz aufweisen. Und schließlich sollten (c) Studierende mit ausgeprägter beruflicher Identität höhere Passungswerte aufweisen. Wenn sich am vorliegenden Datensatz solche Effekte zeigen lassen, wäre dies ein deutlicher Hinweis auf die Validität des Beratungskonzepts.

### 5.2.1 Kongruenz und Zeitpunkt der Berufsentscheidung

Der Zeitpunkt der Berufsentscheidung wurde in der Begleiterhebung abgestuft nach fünf Kategorien erfasst. 24 % der Teilnehmer wollten „immer schon Lehrer bzw. Lehrerin werden“, 18,6 % entschieden sich während und 18,3 % gegen Ende der Höheren Schule. 19,7 % gaben „nach der Matura“ als Entscheidungszeitpunkt an, und 19,3 % „bei Beginn des Studiums“. Für die folgende Darstellung der Unterschiede in der Kongruenz (Passung) wurden die erste und zweite sowie die dritte und vierte Kategorie zusammengefasst. Abbildung 4 zeigt die Unterschiede zwischen den drei Gruppen in den personalen Prädiktorbereichen.

Jene Personen, die „immer schon“ Lehrer werden wollten oder sich sehr früh dafür entschieden haben, weisen vor allem im Bereich der Persönlichkeitsmerkmale und der berufsbezogenen Interessen eine deutlich bessere Passung auf, haben aber offenbar Defizite im Bereich der kognitiven Fähigkeiten und der Allgemeinbildung. Studierende, die sich sehr spät entschieden haben, liegen in den allgemeinen und den berufsspezifischen Interessen deutlich niedriger als der Durchschnitt, in den Persönlichkeitsmerkmalen sind diese Unterschiede hingegen nicht so deutlich. In den kognitiven Merkmalen liegen sie im Durchschnittsbereich.

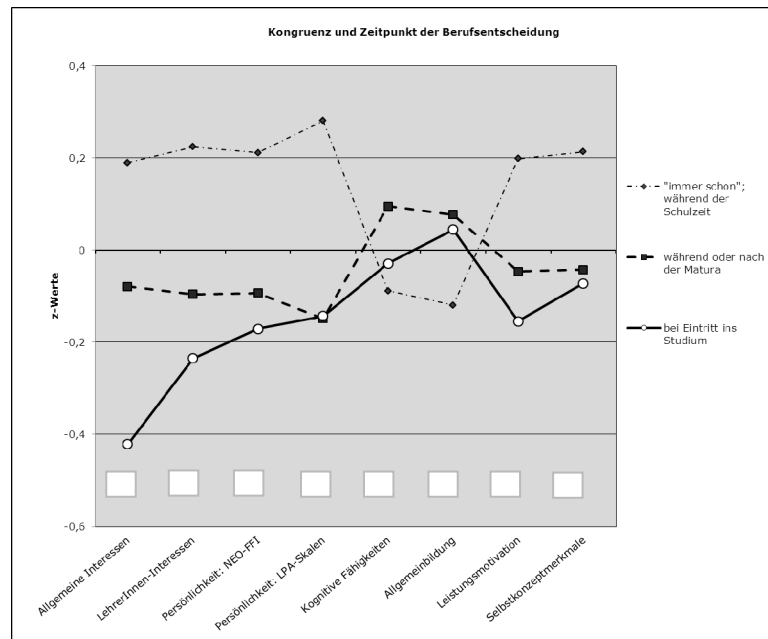


Abbildung 4: Passung und Zeitpunkt der Berufsentscheidung

Eingetragen sind z-standardisierte Werte. N = 700 (Kohorten 2007 – 2009). \*\* =  $p < .01$ ; (\*) =  $p \leq .10$

### 5.2.2 Kongruenz und situative Berufswahlmotivation

Im Beratungsverfahren werden auch die Berufswahlmotive erhoben und rückgemeldet, wobei zwischen intrinsischen, extrinsischen und situativen Motiven unterschieden wird. Hohe situative Motive drücken aus, in welchem Maße bei der Studienwahl eigentlich nebensächliche Momente eine Rolle gespielt haben, z. B. die Nähe des Studienortes, der Wunsch von Angehörigen oder das Beispiel von Freunden. Um den Zusammenhang zwischen dieser Art von Motivation und dem Ausmaß an Passung sichtbar zu machen, werden die Studierenden nach der Ausprägung ihrer situativen Motivation in drei Gruppen geteilt (hoch – mittel – niedrig) und diese hinsichtlich der einzelnen Passungsbereiche miteinander verglichen. Die in Abbildung 5 dargestellten Ergebnisse sind weitgehend erwartungsgemäß: Personen mit hohen situationsbezogenen Motiven bei der Berufsentscheidung weichen in den Persönlichkeits- und Selbstkonzeptmerkmalen deutlich von den Idealerwartungen ab, weisen weniger allgemeine und berufsspezifische Interessen auf, haben aber die relativ höchsten Werte im Bereich der Fähigkeiten.

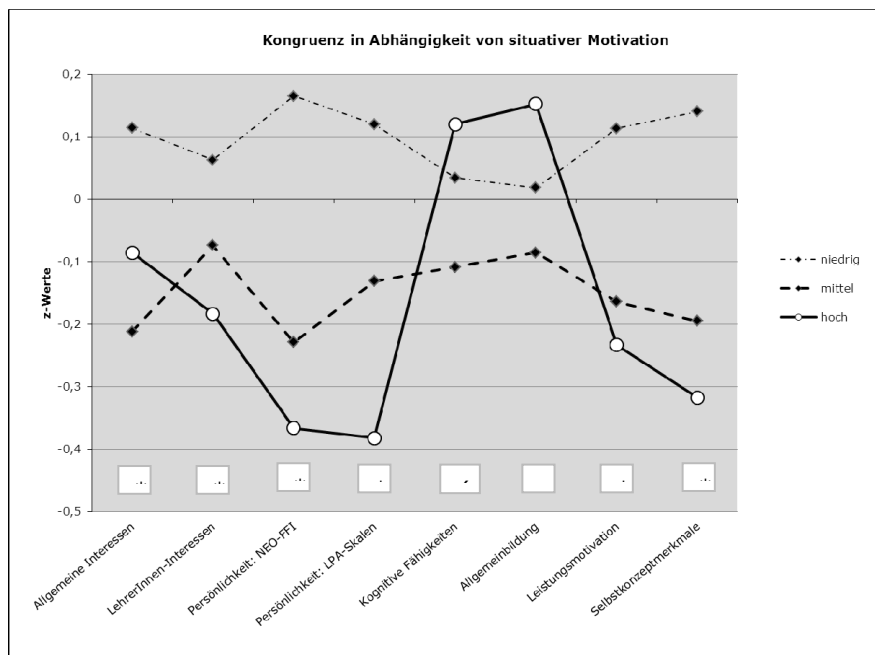


Abbildung 5: Kongruenz in Abhängigkeit von situativen Berufswahlmotiven

Eingetragen sind z-Werte. N = ca. 940. ns = Unterschiede nicht signifikant \*\* =  $p < .01$ ; \* =  $p < .05$ ; (\*) =  $p \leq .10$

### 5.2.3 Passung und Pläne nach dem Studium

Im Rahmen der Begleiterhebungen wurden die Studierenden nach ihren Plänen für die Zeit unmittelbar nach dem Studium gefragt. Etwa 72 % gaben an, „so rasch wie möglich“ in den Lehrberuf eintreten zu wollen, 21 % wollten vor dem Eintritt in den Beruf erst noch andere Erfahrungen machen, und 7 % gaben an, zwar jetzt das Lehramtsstudium zu machen, aber später nicht in der Schule arbeiten zu wollen. Vor allem für die letzte Gruppe kann vermutet werden, dass ihre berufliche Identität noch nicht sehr hoch ausgeprägt ist. Diese drei Gruppen unterscheiden sich, wie Abbildung 6 zeigt, signifikant und in erwarteter Richtung in ihren Interessen, Persönlichkeits- und Selbstkonzeptmerkmalen, nicht jedoch in den kognitiven Merkmalen. Dort zeigt vielmehr die Gruppe mit der niedrigsten Identität die numerisch höchste Ausprägung; die Unterschiede sind allerdings statistisch nicht signifikant.



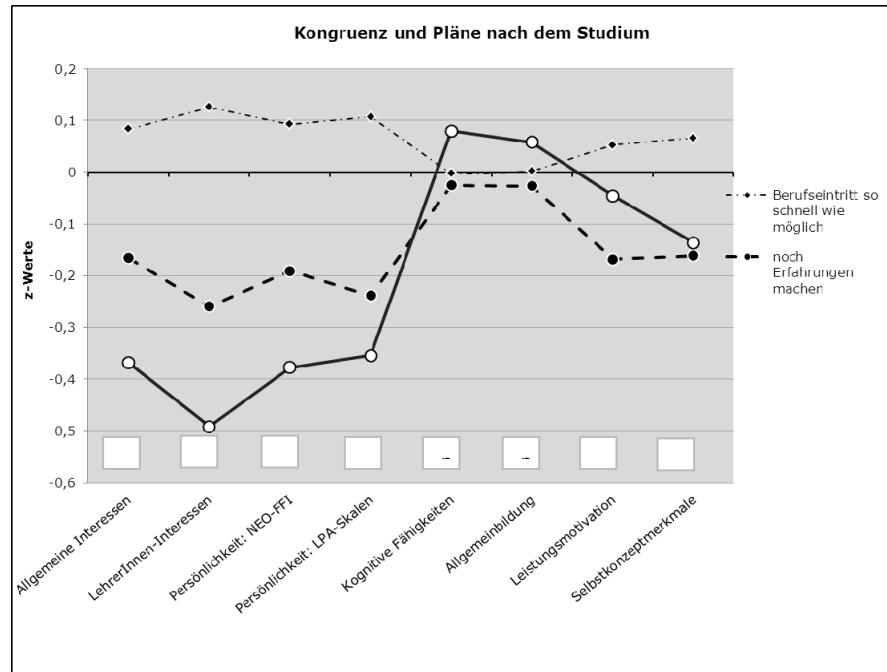


Abbildung 6: Unterschiede in der beruflichen Passung bei Studierenden mit verschiedener beruflicher Identität

Eingetragen sind z-Werte. N = ca. 940. ns = nicht signifikant \*\* =  $p < .01$ ; \* =  $p < .05$ .

Die Analysen zum beruflichen Verhalten ergeben insgesamt klare Hinweise, dass die dem Beratungskonzept zu Grunde liegenden Annahmen über die Eignung von Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Interessen, der Persönlichkeitsmerkmale und hinsichtlich der Selbstkonzeptmerkmale empirisch haltbar sind; die gefundenen Effekte liegen allerdings, wie Tabelle 5 zeigt, nur im niedrigen bis mittleren Bereich.

Tabelle 5: Effektstärken der Merkmale des beruflichen Verhaltens

Merkmal	Situative Motivation		Entscheidungszeitpunkt		Pläne	
	ES	p	ES	p	ES	p
Allgemeine Interessen	2.77	0.000	5.03	0.000	1.68	0.001
Lehrer-Interessen	0.31	0.125	3.52	0.000	4.46	0.000
Persönlichkeit: NEO-FFI	4.98	0.000	2.49	0.000	2.23	0.000
Persönlichkeit: LPA-Skalen	2.85	0.000	4.34	0.000	2.00	0.000
Kognitive Fähigkeiten	0.29	0.135	0.42	0.084	-0.10	0.524
Allgemeinbildung	0.28	0.139	0.35	0.108	-0.23	0.811
Leistungsmotivation	2.44	0.000	1.77	0.001	1.01	0.010
Selbstkonzeptmerkmale	4.36	0.000	1.42	0.003	0.31	0.125

Als Maß für die Effektstärke (ES) wird  $\Omega^2 \cdot 100$  berichtet.

Die relativ geringen Effektstärken sind vermutlich dadurch zu erklären, dass die untersuchten Studierenden aufgrund der bereits erfolgten Studienentscheidung eine relativ homogene Gruppe mit stark eingeschränkter Streuung darstellen.

Die geringsten Effekte finden sich durchgehend bei den kognitiven Merkmalen; tendenziell zeigt sich, dass die von ihren Interessen, Persönlichkeits- und Selbstkonzeptmerkmalen sowie von der Berufswahl her besser geeigneten Studierenden im kognitiven Bereich eher niedriger liegen als die weniger gut geeigneten, und andererseits diejenigen Studierenden, die eigentlich gar nicht vorhaben, Lehrer zu werden, dort die relativ höchsten Ausprägungen haben (vgl. Abb. 5). Man kann dies einerseits so interpretieren, dass die Tätigkeit einer Lehrperson, wie sie derzeit ausgeübt wird, für Studierende mit höherer intellektueller Kapazität tendenziell weniger attraktiv ist. Ähnliche Beobachtungen finden sich bereits bei Mayr, Eder und Riedl (1985) bzw. Mayr (1998). Vielleicht ist das Lehramtsstudium aber auch ein Refugium für „Underachiever“, die zwar relativ hohe kognitive Fähigkeiten aufweisen, sich aber aufgrund von Einschränkungen im Bereich des Selbstkonzepts und der Persönlichkeit trotz mangelnder Voraussetzungen für das vertraute und vermeintlich sichere – Lehramt entscheiden.

## 6. Stärken und Schwächen des Verfahrens

Die Stärken des Salzburger Beratungsverfahrens liegen vor allem in der soliden berufs- und beraterpsychologischen Fundierung, die in ihrer Grundstruktur die aktuelle Methodik der Berufs- und Laufbahnberatung repräsentiert, inhaltlich aber stark auf die speziellen Eigenheiten des Lehrberufs eingeht. Aus diesem Zugang resultiert, dass ein relativ umfassender Satz an berufsrelevanten Merkmalen erhoben und rückgemeldet wird, wobei durchgehend erprobte Test- und Befragungsverfahren verwendet werden. Die Rückmeldungen stützen sich auf einen wachsenden Pool empirischer Daten, sodass auch auf dieser Ebene eine gesicherte Basis für Vergleichswerte entsteht.

In der Durchführung werden Elemente traditioneller Befragungen und Testungen eher zurückhaltend mit Instrumenten der modernen Informationstechnologie verbunden. Die daraus resultierende Logistik erlaubt einerseits die ressourcenschonende Beratung einer relativ großen Zahl von Studierenden, ohne andererseits vollständig in die Anonymität einer internetbasierten Beratung zu verfallen.

Die Schwäche des Zugangs liegt darin, dass es sich um ein hoch standardisiertes, apersonales Beratungsverfahren handelt, in dessen Rahmen alle gleich behandelt werden, und das aufgrund dieser Einschränkung zumindest auf der ersten Durchführungsebene nur sehr beschränkt auf die persönliche Situation von Ratsuchenden eingehen kann. Auch wenn rund um das Beratungsverfahren eine Unterstützungsstruktur aufgebaut wird, die von den Studierenden im Falle von Schwierigkeiten genutzt werden kann bzw. von der sie Unterstützung beim Umgang mit den Ergebnissen erhalten können, bleibt dieser strukturelle Mangel erhalten.

Eine zweite Einschränkung liegt darin, dass die fachlichen Aspekte des Lehramtsstudiums nicht angesprochen werden. Dabei haben zahlreiche Studierende Probleme weniger bei der Frage, ob sie Lehrer werden wollen, sondern welche Fächer sie studieren könnten. Vor allem die Entscheidung für das zweite Unterrichtsfach erfolgt oft ohne die erforderliche Reflexion. Um die Fächerentscheidungen zu unterstützen, müssten im Rahmen eines solchen Beratungsverfahrens auch „Arbeitsproben“ aus einzelnen Studienfächern angeboten werden, was nur mit einem erheblichen zusätzlichen Zeitaufwand möglich wäre.

Hinsichtlich der konkreten Durchführung erscheint der Zeitpunkt nicht optimal. Zwar ist es im Hinblick auf die Zielsetzung, dass in der Studieneingangsphase der Lehramtsstudien eine Reflexion der Eignung stattfinden sollte, relativ gut platziert; im Hinblick auf den realen Ablauf der Studien- und Berufsentscheidung wäre es hingegen sinnvoll, das Verfahren spätestens im letzten Jahr der höheren Schulen anzubieten, sodass die Ergebnisse in den Prozess der vorberuflichen Entwicklung eingebracht werden können. Die berichteten Analysen ergeben Hinweise,

dass nach der bereits getroffenen Entscheidung eher ein Bedarf nach stützenden Informationen besteht, diskrepante Informationen hingegen abgewehrt werden.

Eine gravierende Schwierigkeit, die weniger dem Konzept der Beratung, sondern der bereits getroffenen Studienentscheidung anzulasten ist, besteht weiters darin, dass es bei der Nutzung der Beratung zu Verzerrungen in der Weise kommt, dass die bereit gestellten Informationen eher von jenen Personen genützt und positiv eingestuft werden, die über gute Eignungsvoraussetzungen verfügen, von Studierenden mit schlechteren Voraussetzungen hingegen abgewertet werden (vgl. Eder & Hörl, 2007b). Notwendige Verbesserungen in der Verständlichkeit der Rückmeldungen können das vermutlich nur in geringem Maße ausgleichen. Zur Zeit besteht noch kein Wissen über die prädiktive Validität des Beratungsangebotes in seiner Gesamtheit, sodass eine explizite Aussage über die Berufseignung der Teilnehmer nicht vertretbar erscheint. Es muss jedoch das Ziel eines solchen Verfahrens sein, sie über die Einschätzung ihrer Eignung nicht im Unklaren zu lassen.

In der derzeitigen Phase werden zahlreiche Zusatzinformationen erhoben bzw. auch weitere Verfahren getestet, um für eine Validierung und Weiterentwicklung des Verfahrens über ausreichend Daten zu verfügen. Sobald dieser Prozess abgeschlossen ist, muss eine erhebliche Kürzung des Verfahrens erfolgen. Und nicht zuletzt erscheint es wichtig, die Nacharbeit in der Verarbeitungsphase systematisch weiter zu entwickeln, um eine verbesserte Nutzung der Rückmeldungen für die Studienentscheidung und Studiengestaltung zu erreichen.

## Literatur

- Bergmann, C. (2004). Berufswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Organisationspsychologie – Grundlagen der Personalpsychologie* (S. 343-385). Göttingen: Hogrefe.
- Bergmann, C. (2008). Entwicklung und Validierung eines Verfahrens zur Messung beruflicher Wertorientierungen. Vortrag 9. Arbeitstagung der Fachgruppe Differentielle Psychologie, Persönlichkeitspsychologie und Psychologische, Universität Wien.
- Bergmann, C. & Eder, F. (2005). *Allgemeiner-Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R). Revision*. Göttingen: Beltz Test Gesellschaft.
- Bergmann, C., Brandstätter, H. & Eder, F. (1994). *Studienberatungstests. Abschlußbericht*. Linz: Universität Linz, Institut für Pädagogik und Psychologie.
- Borkenau, P. & Ostendorf, F. (1993). *NEO-Fünf-Faktoren-Inventar (NEO-FFI)*. Nach Costa und McCrae. Göttingen: Hogrefe.
- Brandstätter, H. & Mayr, J. (1994). Die „Lehrer-Persönlichkeits-Adjektivskalen“ (LPA): Ein Instrument zur Selbsteinschätzung berufsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale. In J. Mayr (Hrsg.), *Lehrer/in werden in Österreich* (S. 231-247). Innsbruck: StudienVerlag.

- Brandstätter, H., Grillich, L. & Farthofer, A. (2002). Studienverlauf nach Studienberatung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 16, 15-28.
- Dawis, R. & Lofquist, L. (1989). *A psychological theory of work adjustment*. Minneapolis, MI: University of Minnesota Press.
- Eder, F. (1995). *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Eder, F. (1998). Kindheit – Jugend – Schule: Veränderte soziale Bezüge, neue Aufgaben der Schule? In H. Altrichter, W. Schley & M. Schratz (Hrsg.), *Handbuch zur Schulentwicklung* (S. 57-394). Innsbruck: StudienVerlag.
- Eder, F. & Hörl, G. (2007a). Studienberatungstests für Lehramtsstudierende. In M. Heinrich & U. Prexl-Krausz (Hrsg.), *Eigene Lernwege – Quo vadis? Eine Spurensuche nach „neuen Lernformen“ in Schulpraxis und LehrerInnenbildung*. (S. 179-191). Wien: LIT.
- Eder, F. & Hörl, G. (2007b). *Wie werden Informationen aus Studienberatungstests genutzt? Referat*. Lüneburg: Tagung der Arbeitsgemeinschaft für empirische pädagogische Forschung (AEPF)
- Fölling-Albers, M. (1995). Kinder heute – aus der Sicht von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Fölling-Albers (Hrsg.), *Veränderte Kindheit – Veränderte Grundschule* (S. 126-133). Frankfurt: Arbeitskreis Grundschule e. V.
- Frey, D. (Hrsg.). (1978). *Kognitive Theorien der Sozialpsychologie*. Bern: Huber.
- Gamsjäger, E. & Buschmann, I. (1999). Determinanten des Lehrerburnout. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 46, 281-292.
- Heller, K. & Perleth, C. (2000). *Kognitiver Fähigkeitstest KFT 4-12+ R für die 5.-12./13. Klassen, Revision*. Göttingen: Beltz-Test Gesellschaft.
- Herkner, W. (1991). *Lehrbuch Sozialpsychologie*. Bern, Stuttgart, Toronto: Huber.
- Holland, J. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3<sup>rd</sup> ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Krampen, G. (1981). *IPC-Fragebogen zu Kontrollüberzeugungen / Fragebogen mit Handanweisung*. Göttingen: Hogrefe.
- 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. (2002). Qualitätssicherung durch Laufbahnberatung: Zur Rolle von Selbsterkundungs-Verfahren. In H. Brunner, E. Mayr, M. Schratz & D. 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 zum Lehrberuf* (S. 73-90). Münster: Waxmann.
- Mayr, J. (2011). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrerforschung. Konzepte, Befunde und Folgerungen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf* (S. 125-148). Münster: Waxmann.
- Mayr, J. & Neuweg, H. (2006). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrer/innen/forschung. Grundsätzliche Überlegungen, exemplarische Befunde und Implikationen für die Lehrer/innen/bildung. In M. Heinrich & U. Greiner (Hrsg.), *Schauen, was rauskommt. Kompetenzförderung, Evaluation und Systemsteuerung im Bildungswesen* (S. 183-206). Wien: LIT.
- Mayr, J., Eder, F. & Riedl, J. (1985). Evaluierung eines Verfahrens zur Auswahl von Lehramtsstudenten. In F. Buchberger & H. Seel (Hrsg.), *Materialien zur Lehrerbildung für die Schulreform* (S. 136-144). Brüssel: ATEE.
- Piaget, J. (1980). *Psychologie der Intelligenz*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schuler, H., Prochaska, M. & Frintrup, A. (2001). *Leistungsmotivationsinventar (LMI). Dimensionen berufsbezogener Leistungsorientierung*. Göttingen: Hogrefe.
- Schwarzer, R. & Jerusalem M. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs „Selbstwirksame Schulen“*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Super, D. E. (1974). *Measuring vocational maturity for counseling and evaluation*. Washington: National Vocational Guidance Association.
- Urban, W. (1984). *Persönlichkeitsstruktur und Unterrichtskompetenz. Lehrerbildung – aktuell: Bd. 4*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.

*Anschrift der Autoren:*

Prof. Dr. Ferdinand Eder, Universität Salzburg, FB Erziehungswissenschaft, Akademiestraße 26, 5020 Salzburg, E-Mail: [ferdinand.eder@sbg.ac.at](mailto:ferdinand.eder@sbg.ac.at)

MMag. Dr. Gabriele Hörl, Universität Salzburg, FB Erziehungswissenschaft, Akademiestraße 26, 5020 Salzburg, E-Mail: [gabriele.hoerl@sbg.ac.at](mailto:gabriele.hoerl@sbg.ac.at)