

Das Selbsterkundungstool

Zielgruppe: Studieninteressierte

Reader

Stand: 10/2017

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Einleitung | 4 |
| 2 | Struktur des Selbsterkundungstools für Studieninteressierte | 6 |
| 2.1 | Allgemeine Übersicht | 6 |
| 2.2 | Beschreibung der Zielgruppen | 7 |
| 2.3 | Hinweise zur Nutzung | 7 |
| 3 | Beschreibung der Module | 9 |
| 3.1 | Die Module zur Erfassung der Interessen | 9 |
| 3.1.1 | Modul „Meine beruflichen Vorlieben“ | 9 |
| 3.1.2 | Modul „Meine Interessen“ | 10 |
| 3.2 | Die Module zur Erfassung der Kompetenzen | 12 |
| 3.2.1 | Modul „Meine Fähigkeiten“ | 12 |
| 3.2.1.1 | Kognitive Kompetenzen | 13 |
| 3.2.1.2 | Arbeitshaltungen | 15 |
| 3.2.2 | Modul „Meine sozialen Kompetenzen“ | 17 |
| 3.2.2.1 | Motivation | 17 |
| 3.2.2.2 | Soziale Kompetenzen | 19 |
| 4 | Ergebnis | 24 |
| 4.1 | Normierung, Normwert, Normgruppe | 24 |
| 4.2 | Ergebnisdokumentation | 26 |
| 4.2.1 | Ergebnisse zu „Meine Interessen“ und „Meine beruflichen Vorlieben“ | 26 |
| 4.2.2 | Ergebnisse zu „Meine Fähigkeiten“ und „Meine sozialen Kompetenzen“ | 26 |
| 4.3 | Ergebnisdarstellung | 27 |
| 4.3.1 | Anforderungsprofil | 28 |
| 4.3.2 | Ermittlung der Passung zu Studienfeldern | 29 |
| 4.3.3 | Darstellung der überlegenswerten Studienfelder (Passung) | 30 |
| 4.3.4 | Weiterführende Eingrenzung (Suche bis hin zum Studiengang) | 32 |
| 5 | Einbindung des Selbsterkundungstools in die persönliche Beratung | 33 |
| 5.1 | Einordnung kognitiver und affektiver Handlungsfelder | 33 |
| 5.2 | Nutzen des Selbsterkundungstools für die Beratung | 34 |
| 5.3 | Einordnung in die Theorien zur Berufswahl | 37 |
| 5.4 | Grenzen des Einsatzes des Selbsterkundungstools in der Beratung | 38 |
| 6 | Ausblick | 40 |
| | Anhang: Fragestellungen zu den Ergebnissen | 41 |
| | Literaturverzeichnis | 42 |

1 Einleitung

Die Digitalisierung der Gesellschaft und die Veränderungen in der Arbeitswelt schaffen neue Herausforderungen, bieten aber auch Chancen. Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sind gefordert, sich heute und in Zukunft noch mehr als bisher im Berufsleben immer wieder neu zu orientieren und kontinuierlich weiterzubilden. Das Selbsterkundungstool der Bundesagentur für Arbeit als frei zugängliches und kostenfreies Online-Tool bietet den Nutzerinnen und Nutzern bundesweit eine wichtige Unterstützung bei der lebensbegleitenden beruflichen Orientierung.

Der vorliegende Reader beschreibt die Funktionen des Selbsterkundungstools in Bezug auf die Orientierung im Bereich Studium. Er gibt Hinweise zur Einbindung des Selbsterkundungstools in Beratungsgespräche und dient als Nachschlagewerk für Beratende. Der Reader ist nicht zur Weitergabe an studieninteressierte Nutzerinnen und Nutzer autorisiert.

Das Selbsterkundungstool für Studieninteressierte...

- erhebt die Stärken, Interessen und Eigenschaften der Nutzerinnen und Nutzer
- zeigt mögliche empfehlenswerte grundständige Studienangebote in ganz Deutschland auf
- bietet den Nutzerinnen und Nutzern Orientierung bei der Studienwahl
- kann als Grundlage für ein Beratungsgespräch eingesetzt werden
- erweitert den Blick von Studieninteressierten auf weitere Studienoptionen und zeigt alternative Perspektiven auf

Das Selbsterkundungstool für Studieninteressierte ist...

- kein diagnostisches Instrument
- kein Ersatz für eine qualifizierte Beratung
- keine Studienempfehlung
- kein Instrument der Eignungsklä rung

Wichtige Hinweise zum Funktionsumfang bei Einführung des Selbsterkundungstools

Das Selbsterkundungstool für den Orientierungsbereich Studium wird am 18. Dezember 2017 in einer Beta-Version bundesweit zur Verfügung gestellt. Der Ausbau zur fachlich vollständigen Version, die in diesem Reader beschrieben wird, wird voraussichtlich im Frühjahr 2018 abgeschlossen werden.

Die Beta-Version umfasst die vier Module „Meine Fähigkeiten“, „Meine sozialen Kompetenzen“, „Meine Interessen“ und „Meine beruflichen Vorlieben“. Für jedes Modul werden den Nutzerinnen und Nutzern in der Ergebnisdarstellung die individuell passenden Studienfelder angezeigt. Eine ausführliche **Ergebnisdokumentation** (im Tool: „**Modulauswertung**“) wird vorerst nur zum Modul „Meine Fähigkeiten“ angeboten. Ein übergreifendes **Gesamtergebnis** (siehe Abschnitt 4.3.3 ‚Individuelle Präferenz der Ergebnisse einzelner Module‘) sowie eine **Druckfunktion** aller Ergebnisse wird erst zu einem späteren Zeitpunkt zur Verfügung stehen.

Die Nutzerinnen und Nutzer können sich auf Basis der Ergebnisse weiterführend über die jeweiligen Studienfelder und zugeordnete Studienfächer informieren und exklusiv eine erste Version der neuen Studiengangsuche nutzen.

Die Beta-Version des Selbsterkundungstools ist ab dem 18.12.2017 für die Browser Internet Explorer und Chrome optimiert.

Die Einführung im Dezember wird von einer Feedbackkampagne begleitet, über die Nutzerinnen und Nutzer wichtige Hinweise zur Weiterentwicklung des Tools geben können. Die Nutzerinnen und Nutzer werden durch Hinweise (u.a. Disclaimer) über den Funktionsumfang, Nutzungseinschränkungen und die ausstehenden Funktionen des Selbsterkundungstools informiert.

Hinweise zur Erstnormierung des Selbsterkundungstools

Im September 2017 wurde mit über 2.000 Schülerinnen und Schülern die Erstnormierung der Module „Meine Fähigkeiten“ und „Meine sozialen Kompetenzen“ durchgeführt (siehe auch Punkt 4.1 „Normierung, Normwert, Normgruppe“).

2 Struktur des Selbsterkundungstools für Studieninteressierte

Das Selbsterkundungstool existiert derzeit für Jugendliche und Erwachsene, die Interesse an einem grundständigen Studium haben. Es ist geplant, das Tool auch für Ausbildungsinteressierte weiter zu entwickeln. Die Ergebnisse aus den Modulen für Studieninteressierte sind dann auch auf Ausbildungsinteressierte übertragbar und für diese auswertbar.

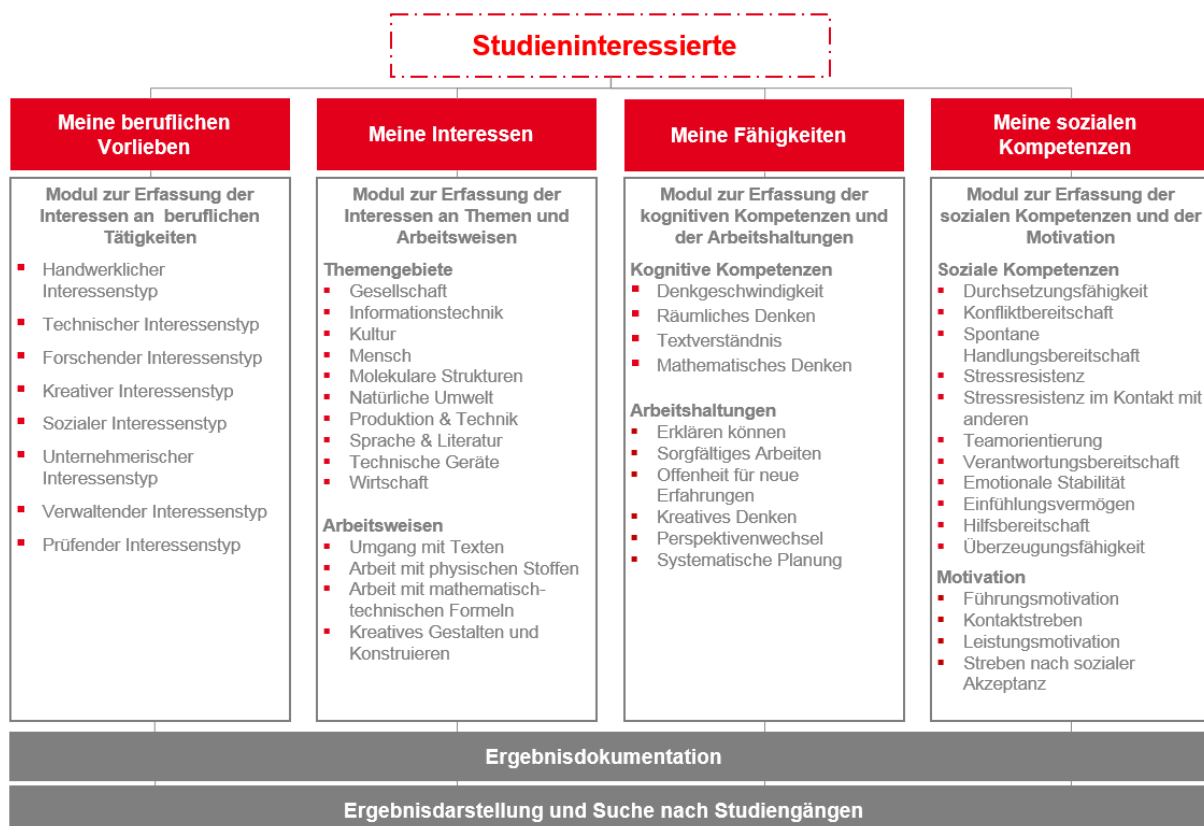
Das Selbsterkundungstool für Studieninteressierte besteht aus vier Modulen, die einzeln bearbeitet und ausgewertet werden können:

- Meine beruflichen Vorlieben
- Meine Interessen
- Meine Fähigkeiten
- Meine sozialen Kompetenzen

Die Bearbeitungsdauer ist unterschiedlich. Die höchste Aussagekraft ergibt sich, wenn alle vier Module bearbeitet und ausgewertet werden.

In den folgenden Kapiteln werden die einzelnen Module und die daraus resultierenden Ergebnisse ausführlich beschrieben.

2.1 Allgemeine Übersicht



2.2 Beschreibung der Zielgruppen

Das Selbsterkundungstool richtet sich an Jugendliche und Erwachsene ab der Oberstufe (11. Klasse) mit sehr guten Deutschkenntnissen und erworbener oder angestrebter Hochschulzugangsberechtigung, die sich im Bereich Studium orientieren möchten.

2.3 Hinweise zur Nutzung

Allgemeine Hinweise

Jedes Modul des Selbsterkundungstools kann durch die Nutzerinnen und Nutzer einzeln bearbeitet und bei Bedarf wiederholt werden. Die Verfahren zur Selbsterkundung im Bereich „kognitive Kompetenzen“ sollten jedoch möglichst nur einmal bearbeitet werden, da in der Ergebnisdokumentation eventuelle Trainingseffekte nicht berücksichtigt werden. Dies könnte im Modul „Meine Fähigkeiten“ zu falschen Schlussfolgerungen führen (siehe dazu Kapitel 3.2.1.1 Kognitive Kompetenzen).

Die Erstellung eines Benutzer-Accounts ist erforderlich, um die Ergebnisse online speichern sowie eine Modulbearbeitung unterbrechen und später fortsetzen zu können. Hierfür müssen die Nutzerinnen und Nutzer lediglich einen frei wählbaren Benutzernamen und ein Passwort eingeben. Vor der Bearbeitung der Module werden die Nutzerinnen und Nutzer noch um die Eingabe einer geringen Anzahl von biografischen Daten gebeten (Alter, Geschlecht, Schulabschluss, Tätigkeitserfahrung). Außerdem kann als Anrede zwischen „Sie“ und „Du“ gewählt werden.

Nutzung nur in der Oberstufe empfehlenswert

Studieninteressierten vor der Oberstufe respektive 11. Klasse ist von einer Nutzung des Selbsterkundungstools abzuraten, da die Fragen und Aufgaben bestimmte Fähigkeiten (beispielsweise Kenntnisse in Mathematik) voraussetzen. Diese sind vor der 11. Klasse noch nicht unbedingt vorhanden. Nutzerinnen und Nutzer, die diese Voraussetzungen nicht erfüllen, erhalten einen Hinweis, dass das Tool für sie ungeeignet ist. Im Falle einer Bearbeitung würden sie Ergebnisse erhalten, die nicht geeignet wären, Aussagen über später überlegenswerte Studiengänge zu treffen. Diesen Nutzerinnen und Nutzern werden alternative Angebote auf arbeitsagentur.de empfohlen.

Legasthenie und Lese- und Rechtschreibschwächen

Alle eingesetzten Verfahren und Fragebögen sind auch für Personen mit Legasthenie oder Lese- und Rechtschreibschwäche einsetzbar. Bei der Interpretation der Ergebnisse aus dem Modul „Meine Fähigkeiten“ sollte allerdings beachtet werden, dass die Bearbeitung der Aufgaben in diesem Modul zeitlich beschränkt ist. Für Personen mit einer Legasthenie oder Lese- und Rechtschreibschwäche kann die Bearbeitungszeit daher zu kurz sein. Im Beratungsgespräch sollte daher bei dieser Nutzergruppe erfragt werden, ob die Bearbeitungszeit ausreichend war. Bei nicht ausreichender Bearbeitungszeit sollten andere Methoden zur Messung der Eigenschaft gewählt werden.

Einschränkungen des Sehvermögens und Verwendung von Hilfsmitteln

Alle eingesetzten Verfahren und Fragebögen sind ohne Einschränkungen auch für Personen mit Rot-Grün-Sehschwäche einsetzbar. Eine Gelb-Blau-Sehschwäche oder die vollständige Farbenblindheit kann zu einer eingeschränkten Nutzbarkeit führen und dadurch die Auswertungen beeinflussen.

Die Verfahren unterstützen keine Bildschirmleseprogramme oder sogenannte Screenreader. Es kann daher keine Textausgabe vom Computerbildschirm per Braillezeile oder Sprachausgabe ermöglicht werden. Programme, die eine Bildschirmvergrößerung ermöglichen, können zu einer eingeschränkten Nutzbarkeit führen und dadurch die Auswertungen beeinflussen. Für Menschen, die auf entsprechende technische Hilfsmittel angewiesen sind oder Menschen, die aufgrund von psychischen oder motorischen Einschränkungen Probleme bei der schnellen Bearbeitung von Aufgaben haben, sollten andere Methoden im Rahmen persönlicher Gespräche gewählt werden.

Die Nutzerinnen und Nutzer des Selbsterkundungstools werden an verschiedenen Stellen darauf hingewiesen, dass sie im Bedarfsfall einen Termin zur Beratung in der Agentur für Arbeit vereinbaren können. Ein direkter Link zur Terminvereinbarung wird im Selbsterkundungstool angeboten.

Kultureller Hintergrund / Kenntnisse der deutschen Sprache

Manche Fragen oder Aufgaben setzen eine Vertrautheit mit Alltagssituationen im mitteleuropäischen Kulturkreis voraus. Zur Bearbeitung ist das Deutsch-Sprachniveau „B2“ des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens erforderlich.

Technische Anforderungen an Endgeräte

Grundsätzlich gibt es bei der Nutzung des Selbsterkundungstools keine besonderen technischen Anforderungen. Für die Bearbeitung der Testverfahren ist eine Bildschirmdiagonale von mindestens 9.7 Zoll (Tablet, PC) erforderlich.

3 Beschreibung der Module

Die Bearbeitung der vier Module des Selbsterkundungstools ermöglicht den Nutzerinnen und Nutzern, mehr über ihre Stärken bzw. Kompetenzen und über ihre Interessen zu erfahren.

Bei zwei der vier Module stehen die Interessen im Fokus:

- Im Modul **Meine beruflichen Vorlieben** steht das Interesse an beruflichen Tätigkeiten im Mittelpunkt.
- Das Modul **Meine Interessen** erfasst die fachlichen Neigungen und das Interesse an Themengebieten und Arbeitsweisen.

Bei den anderen beiden Modulen stehen dagegen die Kompetenzen im Fokus:

- Das Modul **Meine Fähigkeiten** konzentriert sich auf die kognitiven Kompetenzen und die Arbeitshaltungen.
- Das Modul **Meine sozialen Kompetenzen** erfasst die studienrelevanten Persönlichkeitseigenschaften und die Motivation.

3.1 Die Module zur Erfassung der Interessen

3.1.1 Modul „Meine beruflichen Vorlieben“

Das Modul „Meine beruflichen Vorlieben“ basiert auf der von John L. Holland 1977 entwickelten Berufswahltheorie („**RIASEC**“-Modell) zur Erfassung beruflicher Interessen. Die Berufswahltheorie gründet auf der Annahme, dass Menschen zufriedener sind, wenn sie in einem Beruf arbeiten, der ihren Fähigkeiten und Interessen entspricht. Stimmt der ausgeübte Beruf nicht mit den eigenen Interessen und Fähigkeiten überein, wirkt sich dies negativ auf die individuelle Lebenszufriedenheit aus.

Das RIASEC-Modell unterscheidet sechs Interessentypen. Für die Anwendung im Selbsterkundungstool sind für die differenziertere Erfassung der Interessen zwei der sechs Interessentypen gesplittet worden.

Somit werden im Modul **acht** unterschiedliche Interessentypen erfasst:

- **Realistic** (praktisch/zupackende Orientierung): Vorliebe für handwerkliche und technische Tätigkeiten
 1. **Technischer Typ**
 2. **Handwerklicher Typ**
- **Investigativ** (suchend/forschende Orientierung): Vorliebe für geistige und intellektuelle Aufgabenstellungen
 3. **Forschender Typ**
- **Artistic** (künstlerisch/kreative Orientierung): Vorliebe für kreatives, künstlerisches und gestalterisches Arbeiten
 4. **Kreativer Typ**

- **Social** (soziale Orientierung): Vorliebe für die Zusammenarbeit mit / für das Arbeiten für Menschen (beraten, pflegen, unterstützen, ...)

5. Sozialer Typ

- **Enterprising** (unternehmerische Orientierung): Vorliebe für Tätigkeiten, die im Zusammenhang mit „planen“, „verkaufen“, „andere Menschen anführen“ stehen

6. Unternehmerischer Typ

- **Conventional** (traditionelle/geordnete Orientierung): Vorliebe für Aufgabenstellungen im Bereich Organisation, Verwaltung und Methodik

7. Verwaltender Typ

8. Prüfender Typ

Durch die Abfrage von Vorlieben lässt sich herausfinden, welche Tätigkeiten im späteren Berufsleben von Interesse sein könnten. Arbeitet man zum Beispiel lieber praktisch oder ist man der „geborene Theoretiker“? In der Berufswahl eines Menschen, sofern sie sich auf seine Interessen und Fähigkeiten gründet, spiegelt sich seine Persönlichkeit wider.

In diesem Modul kommt das Format „Paarvergleich“ zum Einsatz. Zwei Interessentypen werden bildlich und beschreibend gegenübergestellt. Sowohl die Bilder als auch die dazugehörigen Erläuterungen beinhalten Situationen, die eine berufliche Tätigkeit beschreiben. Sie sind jedoch in eine für die eher berufsunerfahrene Zielgruppe nachvollziehbare Situation eingebettet. Jede Nutzerin und jeder Nutzer muss 28 Situationen bearbeiten und sich jeweils für einen Interessentypen entscheiden.

Die Bearbeitungsdauer beträgt ca. 15 Minuten.

Beispiel:

Welcher Typ bist du?

Sie nehmen mit Ihrer Projektgruppe an einem Wettbewerb für Modellflugzeuge teil. Dabei wollen Sie sich die Arbeit teilen und gehen in zwei Teams vor. Team A baut das Flugzeug nach einer Anleitung zusammen und lackiert die Tragflächen, Team B installiert Sender und Empfänger zwischen Modellflugzeug und Fernbedienung und sorgt für die reibungslose Steuerung. Welchem Team würden Sie lieber angehören?



Modell zusammenbauen

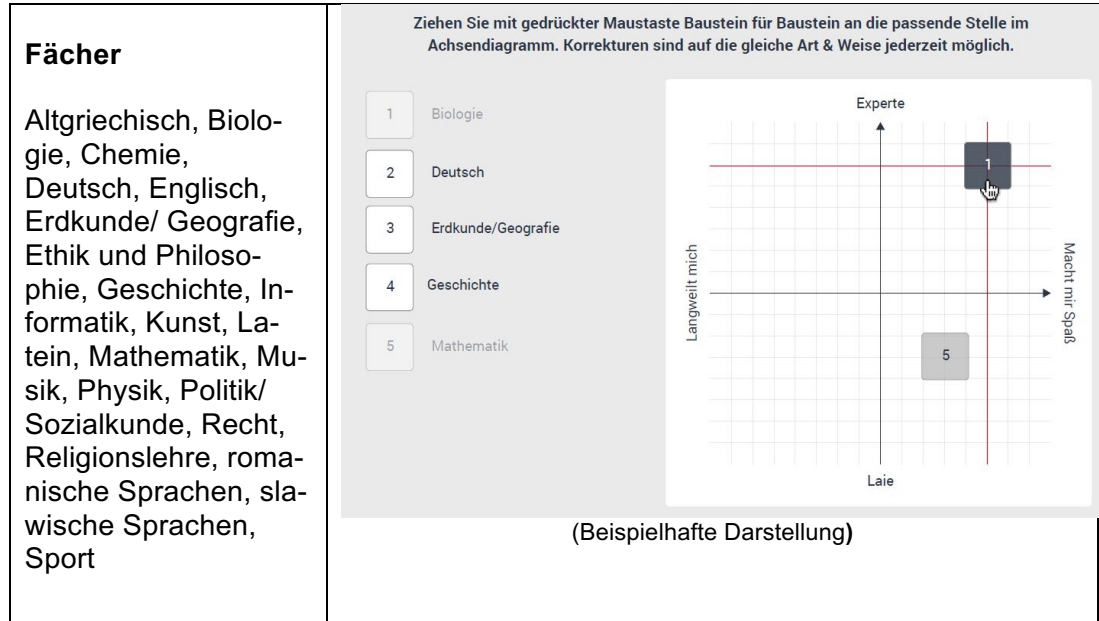


Fernbedienung einrichten

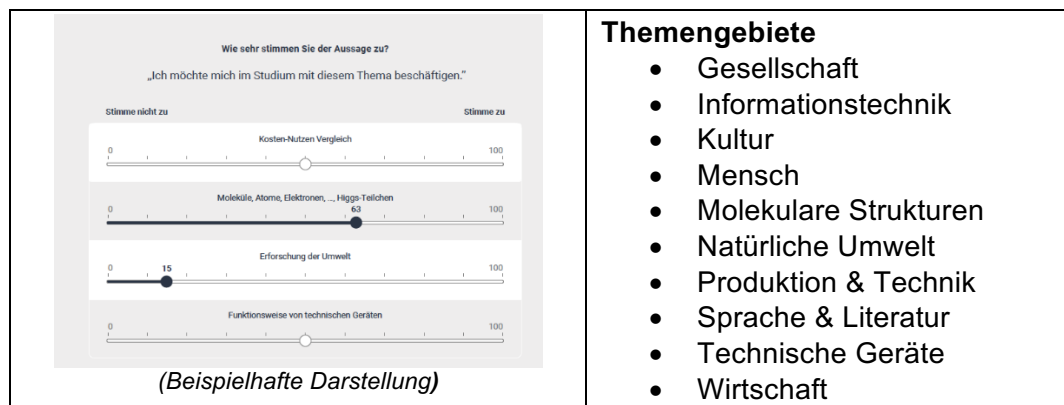
3.1.2 Modul „Meine Interessen“

Das Modul „Meine Interessen“ ermittelt neben den individuellen **Fach-** und **Themen-**Interessen auch die bevorzugten **Arbeitsweisen**. Durch die Bewertung von verschiedenen Themengebieten und Arbeitsweisen in Bezug auf das jeweilige Interesse und das bereits vorhandene Fachwissen wird eine Rangfolge der eigenen studienrelevanten Interessen gebildet.

Die Erfassung der **fachlichen Neigungen** erfolgt anhand der für die typische Zielgruppe von Studieninteressierten bekannten Schulfächer. In einem XY-Diagramm können die Nutzerinnen und Nutzer sowohl ihr Interesse („Spaßfaktor“) an ausgewählten Fächern angeben als auch ihre persönliche Fachexpertise einschätzen.



Zur Erfassung des Interesses an unterschiedlichen Themengebieten werden die Nutzerinnen und Nutzer zu unterschiedlichen Aspekten um ihre Einschätzung gebeten. Hier steht im Fokus, ob Studieninteressierte sich mit den Themen beschäftigen möchten oder nicht.



Darüber hinaus werden die Nutzerinnen und Nutzer gebeten, Aussagen über die Ausprägung ihres Interesses an vier unterschiedlichen Arbeitsweisen zu treffen:

1. Wie groß ist ihr Interesse am Umgang mit komplexen Texten?
2. Macht es ihnen Spaß, sich mit mathematisch-technischen Formeln auseinander zu setzen?
3. Gehört „Kreatives Gestalten“ und „Konstruieren“ zu den präferierten Arbeitsweisen?
4. Wie viel Freude haben sie, wenn sie Materialien analysieren und mit ihnen experimentieren müssen?

Die Bearbeitungsdauer beträgt ca. 15 Minuten.

3.2 Die Module zur Erfassung der Kompetenzen

Die Verfahren der Module „Meine Fähigkeiten“ und „Meine sozialen Kompetenzen“ sind nach den Prinzipien der klassischen Testtheorie konstruiert worden. Die Entwicklung der Verfahren erfolgte entlang der in der DIN 33430 beschriebenen Anforderungen an messtheoretisch fundierte Verfahren zur berufsbezogenen Eignungsdiagnostik.

Für die Messung der kognitiven Kompetenzen werden vier Leistungsverfahren eingesetzt, in denen unterschiedliche Aufgaben korrekt gelöst werden müssen. Die Verfahren zur Erfassung der Arbeitshaltungen, der Motivation und der studienrelevanten Persönlichkeitseigenschaften bestehen aus Fragebogenskalen. Jede Fragebogenskala enthält mehrere Items, d.h. Fragen, zu denen die Nutzerinnen und Nutzer ihre Einschätzung auf einer 10- oder 100-stufigen Antwortskala (z.B. trifft nicht zu – trifft zu) angeben.

Für eine differenzierte Empfehlung von überlegenswerten Studienfeldern reicht die Anzahl der so ermittelten Kompetenzen nicht aus. Eine Erweiterung der Module um zusätzliche Verfahren zur Selbsterkundung ist aber ausgeschlossen, da in diesem Fall die Gesamtbearbeitungszeit der Module über ein akzeptables Maß hinaus ausgedehnt würde. Daher werden in beiden Modulen die Nutzerinnen und Nutzer auch um die direkte Einschätzung von weiteren Kompetenzen anhand einer Frage gebeten (1-Item-Selbsteinschätzung). Auch die hier formulierten Fragen sind auf Basis eines theoretischen Konstrukts formuliert. In diesem Fall ist die Aussagekraft jedoch als geringer einzustufen, da das Ergebnis ausschließlich über die Beantwortung einer Frage ermittelt wird. Trotz dieser Erweiterungen muss aber betont werden, dass die Module keine studienspezifische Eignungsdiagnostik darstellen. Zielsetzung der Module bleibt die allgemeine Unterstützung der Studien- und Berufsorientierung.

3.2.1 Modul „Meine Fähigkeiten“

Die Ergebnisse des Moduls „Meine Fähigkeiten“ erlauben eine Aussage darüber, wie gut jemand im Bereich des Denkens (kognitive Kompetenzen) ist und welche studien- und berufsrelevanten Eigenschaften die individuellen Arbeitshaltungen (Fragebogenverfahren und 1-Item-Selbsteinschätzungen (= SE)) prägen. Die kognitiven Kompetenzen werden über Leistungsverfahren erfasst.

| Kognitive Kompetenzen | Arbeitshaltungen |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Denkgeschwindigkeit • Mathematisches Verständnis • Räumliches Denken • Textverständnis | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären können • Sorgfältiges Arbeiten • Offenheit für neue Erfahrungen • Kreatives Denken (SE) • Perspektivenwechsel (SE) • Systematische Planung (SE) |

Studienfelder stellen unterschiedliche Anforderungen an Denkvermögen, mathematisches Verständnis, verbale Intelligenz und räumliches Vorstellungsvermögen. Daher ist es wichtig, herauszufinden, welches Studium zu den jeweiligen Kompetenzen passt. Ist man z.B. eher ein Zahlenmensch oder zeichnet man sich durch ein hohes Kommunikationsgeschick aus?

Die Bearbeitungsdauer beträgt ca. 80 Minuten.

3.2.1.1 Kognitive Kompetenzen

Die Verfahren zur Selbsterkundung im Bereich „kognitive Kompetenzen“ sollten wie eingangs bereits erwähnt möglichst nur einmal bearbeitet werden, da die erneute Bearbeitung des Moduls den Nutzerinnen und Nutzern in der Regel besser und schneller gelingt. Dadurch werden höhere Ergebnisse erzielt, die aufgrund der Normierung des Selbsterkundungstools dazu führen, dass die Fähigkeiten in der Ergebnisdokumentation besser dargestellt werden, als sie vermutlich tatsächlich sind. Die Leistungsverfahren aus diesem Bereich erfordern hohe Konzentration, ablenkungsfreies Arbeiten und geeignete Durchführungsbedingungen (Bildschirmgröße etc.).

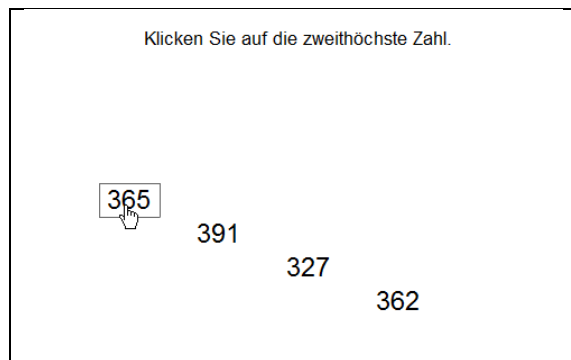
Denkgeschwindigkeit

Die Skala „Denkgeschwindigkeit“ ist dem operativen Bereich „Bearbeitungsgeschwindigkeit“ der Intelligenz zuzuordnen (Jäger, 1982). Aufgrund des in verschiedenen Studien festgestellten Zusammenhangs zwischen Bearbeitungsgeschwindigkeit und psychometrischer Intelligenz, lässt sich mit dieser Skala somit die Intelligenz unter Bezugnahme auf die Zeit erfassen (Neubauer, 1997).

Dieses Verfahren vom Typ „Speedverfahren“ stellt eine Sonderform eines Leistungsverfahrens dar. Zur Bearbeitung des Verfahrens muss unter einem hohen Zeitdruck (Millisekunden) die korrekte Antwort bei vergleichsweise leichten Aufgaben gegeben werden.

Beispiel:

Klicken Sie auf die zweithöchste Zahl.



365 391 327 362

Mathematisches Verständnis

Das Verfahren zur Messung des „Mathematischen Verständnisses“ überprüft das induktiv-schlussfolgernde Denken mit Zahlen (Rechnerisches Denken) sowie die Fähigkeit, die richtigen Rechenoperationen gemäß den gestellten Anforderungen durchzuführen. So kann ein bedeutender Teilbereich der allgemeinen Intelligenz erfasst werden (Guthke, 1996). Das Verfahren enthält u.a. Aufgaben, bei denen Verknüpfungsregeln zwischen Zahlen erkannt werden müssen, um dann eine Zahlenreihe weiterzuführen.

Beispiel:

Welche Zahl muss in die folgende Zahlenreihe eingefügt werden?
Bitte tragen Sie die Lösung in das Kästchen ein

1 4 9 16 ? 36 49

Oder es müssen Textrechenaufgaben gelöst werden.

Beispiel:

Ein rechtwinkliges Dreieck hat die Kathetenlängen 3 cm und 4 cm.
Wie groß ist sein Umfang?

☐ 10 cm ☐ 12 cm ☐ 14 cm ☐ 16 cm ☐ 18 cm

Textverständnis

Das Verfahren „Textverständnis“ erfasst die Fähigkeit, einen kurzen Text zu einem allgemein verständlichen Sachverhalt zu verstehen und aus dessen Inhalt Folgerungen abzuleiten. Es müssen hierbei implizite und explizite Schlüsse gezogen werden, was einen aktiven Konstruktionsprozess erfordert. Dieser setzt einen hohen Aufwand an Informationsverarbeitung, Denktätigkeit sowie Steuerungs- und Kontrollaktivität voraus (Klieme, 1989).

Zur Messung des Textverständnisses müssen Fragen zu einem Text über die gestuften Studiengänge in Deutschland und Europa bearbeitet werden. Ein Vorwissen zum Thema ist für die korrekte Beantwortung der Fragen nicht erforderlich.

Gestufte Studiengänge in Deutschland und Europa

Am 29. Juni 1999 fällten in Bologna 29 europäische Staaten den Beschluss, eine Konvergenz der Hochschulsysteme in Europa anzustreben. Die diesem sogenannten "Bologna-Prozess" zugrunde liegenden Ziele beinhalten unter anderem die Schaffung einer zweistufigen Studienstruktur mit vergleichbaren Abschlüssen, die auf einem Leistungspunktesystem (ECTS-System) basieren. In Deutschland erfolgte zu diesem Zweck eine Reformierung des alten Studiengangsystems, in deren Folge eine Unterteilung in Bachelor- und Masterstudiengänge vorgenommen wurde. Hierdurch ergeben sich für Studienabsolventinnen und -absolventen vielfältige Möglichkeiten: Sie können direkt nach Absolvieren des Bachelors in einen Beruf wechseln oder sich wahlweise für einen Masterstudiengang entscheiden, der inhaltlich auf dem Bachelorstudium aufbaut. Sie haben aber auch die Möglichkeit, im Anschluss an den Bachelor einen

Warum wurde in Deutschland das Studiengangsystem reformiert?

☐ Um neue Studiengänge in das Angebot aufnehmen zu können.

☐ Weil es Studiengänge gab, die nicht den Bologna-Richtlinien entsprachen.

☒ Um ein mit anderen Europa-Staaten konvergentes Hochschulsystem zu schaffen.

☐ Weil die neue Regierung damit eines ihrer Wahlziele umgesetzt hat.

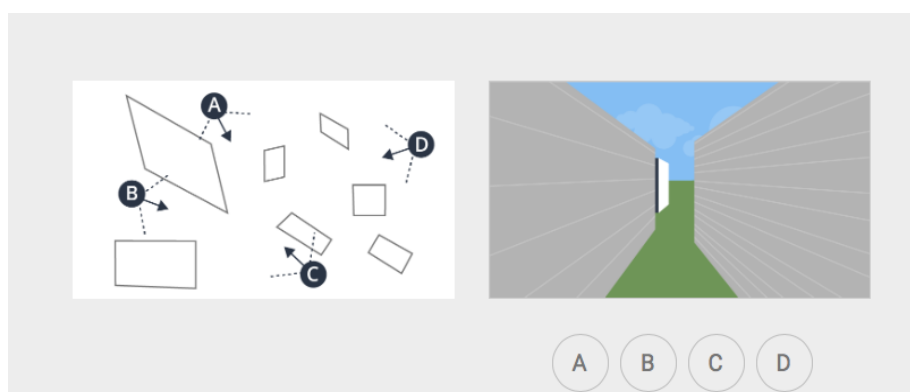
☐ Um den Bedürfnissen ausländischer Studierender gerecht werden zu können.

< ZURÜCK 1/XX WEITER >

Räumliches Denken

Durch die Skala „Räumliches Denken“ als Komponente der figuralen Intelligenz wird ermittelt, wie gut eine Nutzerin bzw. ein Nutzer unterschiedliche Blickwinkel auf dreidimensionale Körper gedanklich nachvollziehen kann. Dabei stehen die Fähigkeiten der mentalen Repräsentation und Transformation räumlicher Gegebenheiten sowie das analytische Denkvermögen im Vordergrund.

Beispiel:



3.2.1.2 Arbeitshaltungen

Im Bereich der „Arbeitshaltungen“ werden sechs Merkmale erfasst, davon drei Merkmale mit kurzen Skalen, die aus mehreren Selbsteinschätzungsitems bestehen und drei Merkmale mit 1-Item-Selbsteinschätzungen zur Erfassung der individuellen Ausprägungen.

Skalen der Arbeitshaltungen

Die folgenden drei Skalen werden immer gemeinsam in einem Aufgabenlauf vorgegeben. Die Items (Fragen) zu den einzelnen Skalen werden dabei untereinander gemischt. Für die Beantwortung der Fragen steht ein 100-stufiger Schieberegler mit den Polen „trifft gar nicht zu“ bis „trifft voll zu“ zur Verfügung.

Schieberegler zur Einschätzung der Aussagen



Erklären können

Die Skala „Erklären können“ befasst sich mit der Fähigkeit, einen Sachverhalt adressatengerecht sowie verständlich aufzubereiten und zu vermitteln. Dafür ist es notwendig, sich zum einen in die Lage einer Person hineinzuversetzen sowie die Kriterien zu kennen, welche die Erläuterung eines Sachverhalts verständlich machen (Stroebe, 2001). Hierbei stehen besonders die vier „Verständlich-Macher“ (Einfachheit, Gliederung und Ordnung, Kürze und Prägnanz, zusätzliche Stimulanz (Darstellungsmittel)) sowie die vier Seiten (Sachinhalt, Appell, Beziehungshinweis, Selbsterkundungsgabe) einer Nachricht im Vordergrund, die es zu berücksichtigen gilt (Schulz von Thun, 1989).

Offenheit für neue Erfahrungen

Diese Skala orientiert sich, außer an berufspraktischen Überlegungen, auch am theoretischen Konstrukt „Offenheit für neue Erfahrungen“. Dieses stellt eine hohe Wertschätzung gegenüber neuen Erfahrungen, die Bevorzugung von Abwechslung sowie Wissbegier in den Vordergrund, was in einem positiven Zusammenhang mit beruflichem Erfolg steht (siehe z.B. Barrick & Mount, 1991; Hossiep & Paschen, 1998; Borkenau & Ostendorf, 1993).

Sorgfältiges Arbeiten

Die Skala „Sorgfältiges Arbeiten“ lehnt sich in der Konzeption stark an das psychologische Konstrukt der Gewissenhaftigkeit an. So verstehen Borkenau und Ostendorf (1993) unter Gewissenhaftigkeit eine Art der Selbstkontrolle im aktiven Prozess der Planung, Organisation und Ausführung von beruflichen Aufgaben. Die Bedeutung der Gewissenhaftigkeit in Bezug auf den beruflichen Erfolg konnte in einschlägigen Studien dargelegt werden (Vinchur, Schippmann, Switzer & Roth, 1998).

Beispiel:

| Skala | Item |
|--------------------------------|---|
| Erklären können | Komplexe Sachverhalte zu erklären, gelingt mir sehr gut. |
| Offenheit für neue Erfahrungen | Am liebsten möchte ich, dass alles so bleibt, wie es ist. |

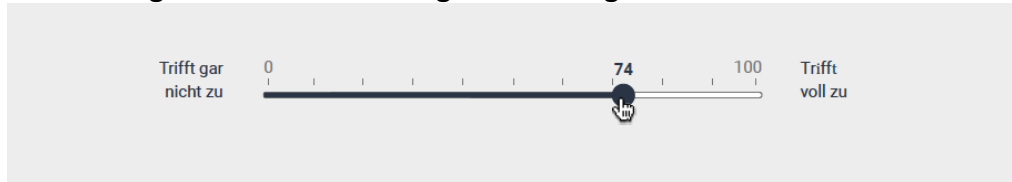
Sorgfältiges Arbeiten

Kleinigkeiten sind meist nicht so wichtig.

1-Item-Selbsteinschätzungen der Arbeitshaltungen

Die drei Merkmale „Kreatives Denken“, „Perspektivenwechsel“ und „Systematische Planung“ werden im Format 1-Item-Selbsteinschätzung erfasst. Nach einer Erklärung des Merkmals wird auf einer 100-stufigen Skala eine Selbsteinschätzung der individuellen Ausprägung dieses Merkmals vorgenommen.

Schieberegler zur Einschätzung der Aussagen



Kreatives Denken

Guilford (1967) nennt als wichtigste Merkmale der Kreativität die Sensitivität für Probleme, eine ausgeprägte Ideenflüssigkeit, geistige Flexibilität, Originalität, Neuartigkeit und Einfallsreichtum, während Goleman (1997) allgemein die Fähigkeit der effektiven Informationsbeschaffung sowie Interpretation als eigentlichen kreativen Akt herausstellt. Die Skala „Kreatives Denken“ erfasst die Fähigkeit des Erkennens und Einsetzens des kreativen Potenzials, um aus gegebenen Informationen Problemlösestrategien zu entwickeln.

Aussagen: *Wenn ich ein Problem löse, greife ich nicht nur auf althergebrachte Methoden zurück. Ich versuche auch neue Wege oder kombiniere vertraute Vorgehensweisen für alternative Lösungsansätze. Meistens überlege ich mir ganz neue Wege, um mit einem Problem umzugehen. Diese können durchaus auch mal ungewöhnlich sein und üblichen Denkweisen entgegenstehen.*

Perspektivenwechsel

Die Skala „Perspektivenwechsel“ orientiert sich stark an der Dimension „Einfühlungsvermögen“, deren Ausprägung ausschlaggebend dafür ist, was eine Person im Austausch mit anderen als richtig oder falsch erachtet. Durch eine ausgeprägte Fähigkeit zum Perspektivenwechsel bietet sich die Möglichkeit, positiv auf Gesprächssituationen einzuwirken sowie die eigene Sichtweise zugunsten des Gegenübers in den Hintergrund zu rücken.

Aussagen: *Bei der Lösung eines Problems ist nicht nur meine Sichtweise entscheidend. Ich betrachte ein Problem grundsätzlich aus verschiedenen Perspektiven und berücksichtige diese bei der Entscheidungsfindung. Generell bin ich dazu bereit und in der Lage, Gegebenheiten auch aus der Sicht anderer zu sehen und Verständnis für andere Sichtweisen zu entwickeln.*

Systematische Planung

Die Skala „Systematische Planung“ ist in Teilaspekten an das Konstrukt „Handlungs- vs. Lageorientierung“ der Dimension „Handlungsorientierung“ angelehnt (Kuhl & Beckmann, 1994). Die vorliegende Skala erfasst somit, ob eine Person eher intuitiv und schnell an eine neue Aufgabe herangeht oder im Vorfeld gründlich überlegt und sorgfältig plant. Die konkrete Handlungsweise ist dabei immer nur im Kontext zu bewerten.

Aussagen: *Um ein Projekt zu planen, ist es manchmal wichtig, ein wenig systematisch in die Zukunft zu schauen und zu veranschlagen, was man bis zu welchem Zeitpunkt fertig gestellt haben wird. So müssen z.B. bestimmte Teile des Projekts erledigt sein, bevor man mit anderen Teilen beginnen kann. Daher ist es sehr*

wichtig, einen Projektverlauf auch auf längere Sicht so zu planen, dass man möglichst alle Teile des Projekts zum richtigen Zeitpunkt fertiggestellt hat. Wie sehr liegt mir eine solche Planung, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken kann und ziemlich genau eingehalten werden muss?

3.2.2 Modul „Meine sozialen Kompetenzen“

Das Modul zur Ermittlung der sozialen Kompetenzen legt einen Fokus auf die studien- und berufsrelevanten Eigenschaften, die jemand für die Zusammenarbeit mit anderen mitbringt und die seine Lern- und Arbeitsweisen bestimmen. Darüber hinaus erfragt das Modul die Motivation, die für jemanden zur Erreichung der beruflichen Ziele maßgeblich ist.

Es geht somit um Fragen wie:

Werden Aufgaben lieber allein oder im Team angegangen? Inwieweit möchte jemand Einfluss nehmen? Wie groß ist die Verantwortungsbereitschaft?

Es ist wichtig, den eigenen Arbeitsstil zu kennen und zu wissen, wie man denkt und handelt. Ein Studium, das zu der eigenen Herangehensweise passt, motiviert eher dazu, Herausforderungen zu meistern und einen erfolgreichen Abschluss zu erreichen.

Die Merkmale dieses Moduls werden in der Regel über Fragebogenverfahren erfasst. Das Modul enthält vier Skalen zur Erfassung der Motivation und sechs Skalen zur Erfassung der sozialen Kompetenzen. Diese werden in unterschiedlichen Formattypen vorgegeben. Ergänzt werden die Verfahren zur Erfassung der sozialen Kompetenzen durch fünf 1-Item-Selbsteinschätzungen (SE).

| Motivation | Soziale Kompetenzen |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Kontaktstreben• Streben nach sozialer Akzeptanz• Leistungsmotivation• Führungsmotivation | <ul style="list-style-type: none">• Durchsetzungsfähigkeit• Konfliktbereitschaft• Spontane Handlungsbereitschaft• Stressresistenz• Stressresistenz im Kontakt mit anderen• Teamorientierung• Verantwortungsbereitschaft (SE)• Emotionale Stabilität (SE)• Einfühlungsvermögen (SE)• Hilfsbereitschaft (SE)• Überzeugungsfähigkeit (SE) |

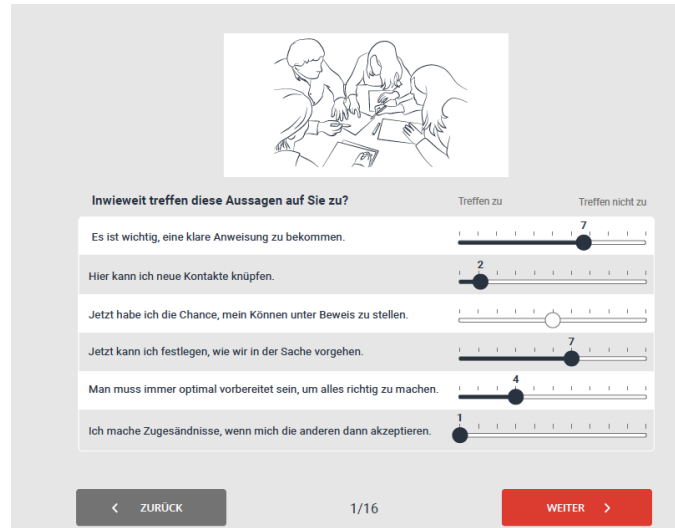
Die Bearbeitungsdauer beträgt ca. 40 Minuten.

3.2.2.1 Motivation

Das Modul „Meine sozialen Kompetenzen“ erfasst verschiedene Merkmale und Bedürfnisse nach dem von Murray (1938) entwickelten Motivklassensystem und McClellands (1987) Motivationstheorie. Diese persönlichkeitsrelevanten Motive fördern oder hemmen bestimmte Handlungsweisen und können so Unterschiede in Richtung, Intensität und Konsistenz menschlichen Verhaltens erklären. Die Motive werden mit einem Multimotivgitter erfasst. Dabei handelt es sich um ein Semiprojektives Verfahren. D.h., zum Anregen der zu messenden Motive werden gezeichnete Situationen vorgegeben. Die von den Nutzerinnen und Nutzern möglichen Reaktionen sind auf sechs vorgegebene Aussagen begrenzt. Jede dieser sechs Aussagen bezieht sich jeweils auf eine der zu messenden Motivkomponenten.

Bei der Bearbeitung dieses Fragebogens bewerten die Nutzerinnen und Nutzer pro Bild jede der sechs Aussagen auf einer 10-stufigen Skala. Vier der sechs Motive fließen in die Auswertung im Bereich Studium ein, die beiden weiteren Motive werden eventuell bei anderen Orientierungsbereichen genutzt.

Beispiel:



The screenshot shows a digital questionnaire interface. At the top, there is an illustration of three students (two women and one man) sitting around a table, looking at books and papers. Below the illustration, the text reads: "Inwieweit treffen diese Aussagen auf Sie zu?" (To what extent do these statements apply to you?). To the right of this text are two labels: "Treffen zu" (True) and "Treffen nicht zu" (Not true), with a horizontal scale from 1 to 10. Below this, there are six statements, each with a corresponding horizontal scale and a black dot indicating the user's rating:

- Es ist wichtig, eine klare Anweisung zu bekommen. (Rating: 7)
- Hier kann ich neue Kontakte knüpfen. (Rating: 2)
- Jetzt habe ich die Chance, mein Können unter Beweis zu stellen. (Rating: 5)
- Jetzt kann ich festlegen, wie wir in der Sache vorgehen. (Rating: 7)
- Man muss immer optimal vorbereitet sein, um alles richtig zu machen. (Rating: 4)
- Ich mache Zugeständnisse, wenn mich die anderen dann akzeptieren. (Rating: 1)

At the bottom of the interface, there are three buttons: a grey button with a left arrow and the text "ZURÜCK", a red button with the text "WEITER" and a right arrow, and a page indicator "1/16" in the center.

Die Auswertung des Multimotivgitters erfolgt auf 4 Skalen:

1. Kontaktstreben

Die Skala „Kontaktstreben“ konzentriert sich als positives Gegenstück der Skala „Streben nach sozialer Akzeptanz“ auf die Facette „Hoffnung auf Kontakt“ des Anschlussmotivs (Spitznagel, 2000; Sokolowski, Schmalt, Langens & Puca, 2000). Spitznagel (2000) und insbesondere Schmalt (1995) konzeptualisieren das Anschlussmotiv als aus zwei Facetten bestehend, nämlich der „Hoffnung auf Kontakt“ und der „Furcht vor Zurückweisung“. Diese Skala erfasst den Hoffnungs-Aspekt, das heißt, dass in Situationen nach Anreizen gesucht wird, die das Kontaktmotiv anregen und das entsprechende Verhalten zur Kontaktaufnahme initiieren können.

2. Streben nach sozialer Akzeptanz

Die Skala „Streben nach sozialer Akzeptanz“ befasst sich mit der Facette „Furcht vor Zurückweisung“ des Anschlussmotivs, also mit dem Antagonisten der bei der Skala „Kontaktstreben“ erwähnten „Hoffnung auf Kontakt“ (Spitznagel, 2000; Sokolowski et al., 2000). Grundsätzlich ist diese Motivkomponente als Teil des Anschlussmotivs zu verstehen, das definiert wird als die „Aufrechterhaltung oder Wiederherstellung positiver Beziehungen zu anderen Menschen“ (Atkinson, Heynes & Veroff, 1954). Sie hinterfragt, wie wichtig einer Person die Meinung anderer ist.

3. Leistungsmotivation

Die Skala „Leistungsmotivation“ wird zur Erklärung inter- und intraindividuelle Unterschiede bezüglich der Richtung, Intensität und Konsistenz des Leistungsverhaltens herangezogen. Dabei erfasst sie das Ausmaß der Erfolgsorientierung in konkreten, leistungsrelevanten Situationen des beruflichen Alltags. Die Leistungsmotivation beschreibt die Facette „Hoffnung auf Erfolg“ im Gegensatz zur Facette „Furcht vor Misserfolg“ des bipolaren Leistungsmotivs (Schmalt, 1995; Schneider & Schmalt, 1994; Heckhausen, Schmalt & Schneider, 1985).

4. Führungsmotivation

Die Skala „Führungsmotivation“ erfasst, inwieweit eine Person in einer (Lern-)Gruppe auch Führungs- und Strukturierungsaufgaben übernehmen und durch direkte Einflussnahme soziale Vorgänge aktiv gestalten möchte. Dabei orientiert sich die Skala stark am Machtmotiv, das als Voraussetzung für die Übernahme von Führungsaufgaben gilt und die Fähigkeit ausdrückt, den eigenen Willen gegenüber einer anderen Person durchzusetzen (Heckhausen, 1989; Schmalt, 1987).

Beispiel:

| Skala | Item |
|---------------------------------|--|
| Führungsmotivation | Jetzt kann ich festlegen, wie wir in der Sache vorgehen. |
| Kontaktstreben | Das ist die Chance, neue Menschen kennenzulernen. |
| Leistungsmotivation | Es macht Spaß, sich dieser Herausforderung zu stellen. |
| Streben nach sozialer Akzeptanz | Mir ist es wichtig, dass die anderen mich anerkennen. |

3.2.2.2 Soziale Kompetenzen

Die Fragebogenverfahren zur Erfassung der sozialen Kompetenzen werden in zwei unterschiedlichen Formaten vorgegeben: Dabei handelt es sich um sechs Merkmale mit Skalen, die aus mehreren Selbsteinschätzungsitems bestehen, und fünf Merkmale mit 1-Item-Selbsteinschätzungen zur Erfassung der individuellen Ausprägungen.

Skalen der sozialen Kompetenzen

Für die folgenden drei Skalen steht für die Beantwortung der Fragen ein 100-stufiger Schieberegler mit den Polen „trifft gar nicht zu“ bis „trifft voll zu“ zur Verfügung. Diese drei Skalen werden immer gemeinsam in einem Aufgabenlauf vorgegeben. Die Items (Fragen) zu den einzelnen Skalen werden dabei untereinander gemischt.

Schieberegler zur Einschätzung der Aussagen:



Durchsetzungsfähigkeit

Die Skala „Durchsetzungsfähigkeit“ erfasst die Fähigkeiten einer Person, erfolgreich ihre Interessen auch gegen die Interessen anderer zu verwirklichen, konflikträchtige Situationen zu lösen und ihre eigenen Ziele beharrlich zu verfolgen. Dabei bemisst sich die Durchsetzungsfähigkeit am jeweiligen Handlungserfolg (Greif, 1987). Die Skala weist zudem eine starke Verknüpfung mit dem sozialisierten affektiven Machtmotiv auf (Heckhausen, 1989).

Teamorientierung

Teamarbeit fördert nach Weinert (2004) sowohl die Produktivität als auch die Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Ulich (2005) sowie von Rosenstiel (2003) verweisen auf ein höheres Maß an Selbstregulation und sozialer Unterstützung, ein besseres Urteilsvermögen und eine erhöhte Lernfähigkeit durch das Arbeiten in der Gruppe. Die Skala

„Teamorientierung“ erfasst, ob eine Person eher allein oder eher als Mitglied eines Teams effektiv arbeitet.

Stressresistenz

Stress wird in der Arbeitspsychologie als die wertneutrale Summe an Einflüssen definiert, die eine Belastungsreaktion - sowohl positiv als auch negativ - hervorrufen (Frieling & Sonntag, 1999). Das kognitiv-transaktionale Stressmodell von Lazarus & Folkmann (1984) erweitert diese Theorie um unbewusste Bewertungsprozesse. Die Skala „Stressresistenz“ erfasst, inwieweit die Teilnehmenden in Situationen mit hoher Beanspruchung und großem Druck adäquat reagieren sowie über Bewältigungsstrategien zur Kompensation der Stresssituation verfügen.

Beispiel:

| Skala | Item |
|------------------------|--|
| Durchsetzungsfähigkeit | Meine Meinung zählt in Gruppendiskussionen meistens nicht. |
| Teamorientierung | Gruppenarbeit fördert die Kreativität der Mitglieder. |
| Stressresistenz | Wenn Anforderungen sehr hoch sind, bleibe ich gelassen. |

Die nächsten drei Skalen zur Erfassung der sozialen Kompetenzen sind ebenfalls als Fragebogenverfahren umgesetzt. Hier ist das Fragebogenverfahren allerdings in einem XY-Diagramm „eingekleidet“ worden. Die Wahl des XY-Diagramms erfolgte ausschließlich, um einen Methodenwechsel einzubringen und um der Gefahr zu entgehen, die Nutzerinnen und Nutzer durch die monotone Bearbeitung von immer gleichen Formaten zu demotivieren. Auch innerhalb des XY-Diagramms erfolgt die Beantwortung der Fragen auf einer 100-stufigen Skala (Pole: weniger als andere vs. stärker als andere). Gleichzeitig wird auch erfragt, ob diese Eigenschaft als hilfreich oder hinderlich eingeschätzt wird. Für die Empfehlung von Studienfeldern wird diese Einschätzung nicht herangezogen.

Meine Verhaltensweisen

Bitte beurteile die aufgelisteten Verhaltensweisen. Ist dieses Verhalten „hilfreich“ oder „hinderlich“ für ein erfolgreiches Studium? Zeige ich diese Verhaltensweise „weniger als andere“ oder „stärker als andere“? Zieh für die Beantwortung die links stehenden Aussagen auf das Diagramm.

1

Konflikte offen angehen

2

durch unklare Aufgaben gelähmt sein

3

sich damit beschäftigen, einen guten Eindruck zu hinterlassen

4

auch unangenehme Dinge sagen

5

keine Angst haben, sich zu blamieren

Konfliktbereitschaft

Die Skala „Konfliktbereitschaft“ erfasst, inwieweit eine Person bereit ist, Konflikte auszuhalten und ihre eigenen Interessen und Bedürfnisse im Austausch mit anderen zu verfolgen. Da ein

Konflikt mehrere Ausgänge haben kann – er kann gewonnen oder verloren werden, mit der Einigung auf einen Kompromiss beendet werden etc. (Thomas, 1976) –, kommt es neben der Bereitschaft zum Konflikteintritt ebenfalls auf Strategien der Konfliktlösung an.

Spontane Handlungsbereitschaft

Die Skala „Spontane Handlungsbereitschaft“ entspricht weitgehend dem Konstrukt der Handlungsorientierung und erfasst dabei die Fähigkeit einer Person, in einer Situation mit eingeschränkter Handlungsfähigkeit schnell und aktiv zu handeln. Personen mit einer niedrigen Handlungsorientierung werden dabei als lageorientiert bezeichnet und stehen den stark handlungsorientierten Personen gegenüber (Kuhl, 2000; Kuhl & Beckmann, 1994).

Stressresistenz im Kontakt mit anderen

Die Skala „Stressresistenz im Kontakt mit anderen“ bezieht sich vor allem auf die kognitiven, emotionalen und verhaltensrelevanten Aspekte, die in potenziellen sozialen Bewertungssituationen bei Menschen ausgelöst werden können. Sie misst die Fähigkeit, offen und ohne Anspannung auf andere zuzugehen. Neben der sozialen Kompetenz ist für diese Skala das Anschlussmotiv bedeutsam (Hinsch & Pfingsten, 2002).

Beispiel:

| Skala | Item |
|--|--|
| Konfliktbereitschaft | Um Streit zu vermeiden, gebe ich nach. |
| Spontane Handlungsbereitschaft | Bevor ich herumprobiere, denke ich lange nach. |
| Stressresistenz im Kontakt mit anderen | Ich habe keine Angst mich zu blamieren. |

1-Item-Selbsteinschätzungen der sozialen Kompetenzen

Die fünf Merkmale „Einfühlungsvermögen“, „Emotionale Stabilität“, „Hilfsbereitschaft“, „Überzeugungsfähigkeit“ und „Verantwortungsbereitschaft“ werden im Format 1-Item-Selbsteinschätzung erfasst. Nach einer Erklärung des Merkmals muss auf einer 100-stufigen Skala eine Selbsteinschätzung der individuellen Ausprägung dieses Merkmals vorgenommen werden.

Schieberegler zur Einschätzung der Aussagen



Einfühlungsvermögen

Einfühlungsvermögen kann als diejenige Eigenschaft aufgefasst werden, die eine Person befähigt, in sozialen Interaktionen die Bedürfnisse, Stimmungen und Motive des Gegenübers anhand der eigenen Personenwahrnehmung zu erfassen. Hohes Einfühlungsvermögen bedingt dabei erfolgreiches Sozialverhalten positiv (Davis, 1983).

Aussagen: *Wahrzunehmen, wenn sich die Stimmung des Gegenübers oder die Atmosphäre in einem Gespräch verändert, ermöglicht ein rücksichtsvolles Miteinander und eine förderliche Zusammenarbeit. Einfühlungsvermögen äußert sich aber nicht nur in der Fähigkeit, die Gefühle und die Situation des anderen zu begreifen, sondern auch in der entsprechenden mitfühlenden Reaktion. So reagiert man beispielsweise einfühlsam, wenn man einer Person hilft, die Unterstützung benötigt oder sich mit einem Freund freut, der stolz auf eine Leistung ist.*

Emotionale Stabilität

Die Skala „Emotionale Stabilität“ orientiert sich in ihrer Ausrichtung stark an der Dimension „Belastungsbereitschaft“, die als Teilbereich der generellen Leistungsmotivation betrachtet wird (Stratemann, Sonnenberg & Wottawa, 1999; Sonnenberg, 2002). In diesem Zusammenhang erfasst die vorliegende Skala die Fähigkeit einer Person, auch in Stresssituationen belastbar und leistungsfähig zu sein.

Aussagen: *Wenn es stressig wird, bleibe ich gelassen. Negative Erfahrungen bringen mich nicht allzu sehr aus der Fassung. Ich habe meine Emotionen gut unter Kontrolle. Auch unter Druck reagiere ich souverän. Wenn ich schlechte Laune habe, wirkt sich das nicht auf mein Handeln aus. Ich kann mich auch nach einem negativen Erlebnis wieder gut auf meine Arbeit konzentrieren. Auch in längeren Stressphasen bleibe ich leistungsfähig. Wenn ich viele Dinge gleichzeitig erledigen muss, sehe ich das als positive Herausforderung.*

Hilfsbereitschaft

Die Skala „Hilfsbereitschaft“ hängt insbesondere mit der allgemeinen Kundenorientierung zusammen und orientiert sich darüber hinaus stark an der damit zusammenhängenden Dienstleistungsbereitschaft, die sowohl extern als auch intern betrachtet werden kann. Die Skala erfasst dafür besonders die Ausprägungen von Aufmerksamkeit, Freundlichkeit, Flexibilität, Reaktionsgeschwindigkeit, Einfühlungsvermögen und Kontaktfähigkeit.

Aussagen: *Hilfsbereitschaft kann sich schon in kleinen Gesten zeigen: Beispielsweise, wenn man einem Kollegen anbietet, seine Briefe mitzunehmen, weil man selbst gerade zur Post geht. Hilfsbereit ist es auch, auf die besonderen Wünsche eines Kunden einzugehen. Natürlich gibt es auch Situationen, in denen Hilfe in größerem Ausmaß vonnöten ist. Wichtig ist, dass man erkennt, dass jemand Hilfe benötigt sowie die Bereitschaft, diese Hilfe anzubieten.*

Überzeugungsfähigkeit

In Anlehnung an die Dimension „Durchsetzungsfähigkeit“ ist die Skala „Überzeugungsfähigkeit“ entwickelt worden, um eine bestimmte Komponente jener Dimension darstellen zu können. Dafür erfasst die vorliegende Skala die Fähigkeiten, die eine Person in die Lage versetzen, strategisches Handeln in Form von sozial akzeptierten Überzeugungstechniken einzusetzen, um die eigenen Ziele zu realisieren (Six, 2000).

Aussagen: *Überzeugungsfähigkeit besteht darin, anderen Menschen die eigenen Vorstellungen, Ideen und Pläne so darstellen zu können, dass diese sie verstehen, genauso beurteilen und übernehmen. Menschen mit einer großen Überzeugungsfähigkeit finden dafür die richtigen Argumente und Worte. Sie können abschätzen, bei wem sie mit welchem Vorgehen den meisten Erfolg haben werden. Sie schaffen es in der Regel auch, andere von einem Vorhaben zu überzeugen, das zwar notwendig sein mag, zunächst aber vielleicht auf Ablehnung stößt.*

Verantwortungsbereitschaft

Die Skala „Verantwortungsbereitschaft“ erfasst die Fähigkeit einer Person, die potenziellen Folgen einer Handlung vor ihrer Ausführung zu bedenken und abzuwägen, sowie die Bereitschaft, Verantwortung sowohl für die eigenen Handlungen als auch die Handlungen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu übernehmen. Im Berufsleben stellt Verantwortungsbereitschaft eine Schlüsselqualifikation dar.

Aussagen: *Für die Konsequenzen meines Vorgehens übernehme ich die Verantwortung. Ich handle anderen gegenüber gewissenhaft und übernehme auch dann die Verantwortung, wenn ich nicht unmittelbar selbst betroffen bin. Auf mein Versprechen können sich andere verlassen.*

4 Ergebnis

Das Ergebnis aus den Eingaben der Nutzerinnen und Nutzer im Selbsterkundungstool wird in zwei Teilen ausgegeben:

- ausführliche **Ergebnisdokumentation** pro Modul (im Tool: „**Modulauswertung**“), in der Nutzerinnen und Nutzer mehr über die Bedeutung ihrer Eingaben erfahren
- **Ergebnisdarstellung (im Tool: „Passende Studienfelder“)**, die die Passung der Nutzerinnen und Nutzer zu allen Studienfeldern aufzeigt

Beide Ergebnisbestandteile sind im Browser einzusehen. Die Ergebnisdokumentation kann auch ausgedruckt und in ein Beratungsgespräch mitgenommen werden. Alternativ werden die Nutzerinnen und Nutzer zukünftig auch die Möglichkeit haben, die Ergebnisse auf ihrem Endgerät (Tablet, Smartphone) im Beratungsgespräch aufzurufen.

Je mehr Module abgeschlossen werden, desto aussagekräftiger sind die Ergebnisse der Nutzerinnen und Nutzer.

Bevor jedoch die beiden Ergebnisbestandteile im Einzelnen dargestellt werden, werden zunächst wichtige Begriffe wie „Normierung“, „Normwert“ und „Normgruppe“ erläutert, die wesentlich sind, um das Zustandekommen des Ergebnisses zu verstehen.

4.1 Normierung, Normwert, Normgruppe

Normierung und Normwert

Nach Bearbeitung eines Verfahrens wird auf der Basis der Eingaben der Nutzerinnen und Nutzer nach definierten Vorschriften das Ergebnis berechnet, etwa wie viele Aufgaben gelöst wurden. Dieses individuelle Ergebnis sagt allein aber noch nichts darüber aus, ob eine Nutzerin bzw. ein Nutzer ein durchschnittliches, überdurchschnittliches oder unterdurchschnittliches Ergebnis erreicht hat. Wenn jemand von 30 Aufgaben 20 gelöst hat, kann dies bei sehr schweren Aufgaben ein gutes Ergebnis sein, das nur wenige Personen erreichen. Wenn die Aufgaben hingegen sehr leicht waren, werden fast alle Personen mindestens 20 davon lösen.

Eine Aussagekraft erhält ein individuelles Ergebnis erst dann, wenn man es in Bezug zu den Ergebnissen einer größeren Vergleichsgruppe setzt. Dies nennt man „Normierung“. Im Rahmen einer Normierung wird einer großen Gruppe von Personen das zu normierende Verfahren zur Bearbeitung vorgegeben. Die dabei erreichten Ergebnisse werden zu „Prozenträngen“ verarbeitet.

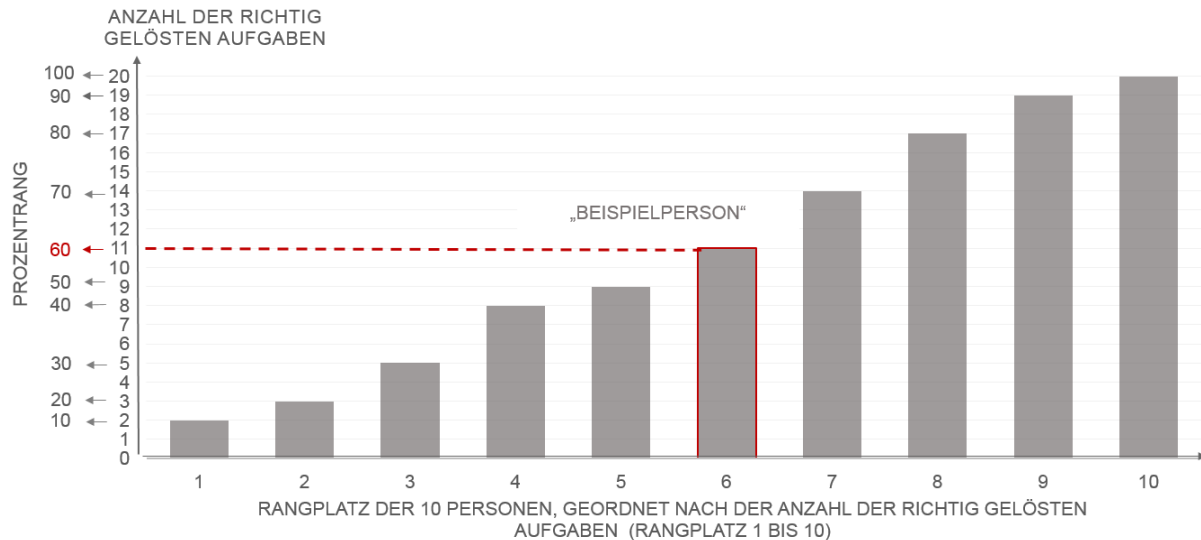
Das Vorgehen ist in der folgenden Grafik skizziert.

Beispiel:

In diesem Beispiel umfasst die „Normgruppe“ nur 10 Personen. Diese haben alle ein Verfahren mit 25 Aufgaben bearbeitet und zwischen zwei und zwanzig Aufgaben richtig gelöst. Nach diesen Ergebnissen wurden die Personen in eine Rangfolge gebracht. Daher steht in der Skizze die Person mit nur zwei richtigen Lösungen an erster Stelle, dann folgt eine Person mit drei, danach eine mit fünf etc. Die Höhe der „Säulen“ entspricht der Anzahl der gelösten Aufgaben.

Die Bestimmung der „Prozentränge“ wird an der „Beispielperson“ in der Grafik deutlich. Diese Person hat 11 Aufgaben richtig gelöst. Fünf der zehn Personen in der Normgruppe waren schlechter. Daraus folgt, dass 60 % der Normgruppe (die Beispielperson und die fünf schlechteren) elf oder weniger Aufgaben richtig haben. Man sagt dann, dass hier elf richtige Aufgaben einem „Prozentrang“ von 60 entsprechen. Ebenso kann man berechnen, dass

zwei gelöste Aufgaben einem Prozentrang von 10 entsprechen (nur eine Person, also zehn Prozent der Normgruppe haben zwei oder weniger Aufgaben gelöst), acht gelöste Aufgaben ergeben den Prozentrang 40, und der Prozentrang 100 wird bei 20 richtigen Lösungen erreicht, weil in der Normgruppe niemand einen besseren Wert hatte.



Die so gewonnenen Normwerte werden im Selbsterkundungstool in der Ergebnisdokumentation („Modulauswertung“) angezeigt. Findet sich dort also für ein Verfahren der Prozentrang 85, so heißt das, dass diese Person einen Wert erzielt hat, der nur von 15 % der Personen in der Normgruppe übertroffen wird, also ein deutlich überdurchschnittliches Ergebnis.

Normgruppen

Welche Prozenträge den richtigen Lösungen zugeordnet werden, hängt natürlich von der gewählten Normgruppe ab. Angenommen die Normgruppe in der Skizze besteht nur aus Schülerinnen und Schülern der 10. Klasse, dann wäre zu erwarten, dass bei einer Normgruppe aus Schülerinnen und Schülern aller Klassen der Sekundarstufe I die elf gelösten Aufgaben der „Beispielperson“ einem wesentlich höheren Prozentrang entsprechen würden (weil deutlich jüngere Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen weniger Aufgaben richtig lösen können). Es macht für die erzielten Normwerte einen großen Unterschied, ob man die „Beispielperson“ mit allen Schülerinnen und Schülern, nur mit Schülerinnen und Schülern eines bestimmten Alters oder nur mit Schülerinnen und Schülern aus einer bestimmten Schulform vergleicht.

„Bio“-Normgruppen der Ergebnisdokumentation

Hier erhalten die Nutzerinnen und Nutzer Rückmeldung dazu, wie ihre kognitiven Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften in Relation zu ihrer Vergleichsgruppe ausgeprägt sind. Die Vergleichsgruppe ist abhängig von ihren biografischen Angaben (Geschlecht, Alter, Schulabschluss, Berufserfahrung, ggf. weitere Angaben).

„Options“-Normgruppen zur Berechnung der überlegenswerten Studienfelder

Unabhängig von Alter und Berufserfahrung wird eine Studierende bzw. ein Studierender während des Studiums mit anderen typischen Studierenden verglichen. Dies muss bei der Berechnung der überlegenswerten Studienfelder berücksichtigt werden. Daher werden im Selbsterkundungstool zur Berechnung die individuellen Nutzereingaben mit denen der typischen Studieninteressierten in Relation gesetzt. Dies ist auch daher erforderlich, da die Ausprägung der typischen Studieninteressierten als Referenz für die Erstellung der Anforderungsprofile der Studienfelder diene (siehe 4.3.1 "Anforderungsprofil").

Beispiel:

Ein 52-jähriger verfügt im Vergleich zu anderen 52-jährigen über eine durchschnittlich ausgeprägte Denkgeschwindigkeit. Im Vergleich zu einer 19-jährigen Person – einem typischen Studieninteressierten – muss seine Denkgeschwindigkeit jedoch eher als niedriger ausgeprägt bewertet werden, da die fluide Intelligenz im Laufe der Jahre zugunsten der kristallinen Intelligenz abnimmt.

4.2 Ergebnisdokumentation

Durch die Bearbeitung der Aufgaben in den Modulen kann die Ausprägung von bestimmten Personenmerkmalen „gemessen“ werden. In der Ergebnisdokumentation, die für jedes absolvierte Modul hinterlegt wird, können Nutzerinnen und Nutzer mehr über ihre Ausprägung der verschiedenen Personenmerkmale erfahren, z.B. was sie auszeichnet und wo sie mögliche Schwächen haben. Sie erhalten auch Informationen, für welche Arbeitsbereiche diese Eigenschaften hilfreich sein könnten. Die Ergebnisdokumentation steht sowohl im Browser als auch als Druckversion zur Verfügung.

4.2.1 Ergebnisse zu „Meine Interessen“ und „Meine beruflichen Vorlieben“

Für die beiden Module zu den fachlichen Interessen und beruflichen Vorlieben ist kein Bezug zu einer Normgruppe erforderlich (siehe auch Punkt 4.1 „Normierung, Normwert, Vergleichsgruppe“). Hier zählt, ob die Nutzerinnen und Nutzer mehr oder weniger Präferenz für die vorgestellten Interessensgebiete angeben. Bei „Meine Interessen“ werden die Themengebiete und Arbeitsweisen mit jeweils kurzen Erläuterungen in der Reihenfolge der von der Nutzerin bzw. vom Nutzer angegebenen Bevorzugung angezeigt. Bei den beruflichen Vorlieben werden die acht verschiedenen beruflichen Aufgabenbereiche (kreatives Arbeiten, organisatorisches Arbeiten, handwerkliches Arbeiten etc.) entsprechend der Eingaben der Nutzerin bzw. des Nutzers priorisiert dargestellt. Zu jedem dieser Aufgabenbereiche wird eine kurze Erläuterung zur Verfügung gestellt.

4.2.2 Ergebnisse zu „Meine Fähigkeiten“ und „Meine sozialen Kompetenzen“

Die Ergebnisdokumentation zu diesen beiden Modulen enthält zu jedem abgefragten Personenmerkmal die Angabe des normierten Ergebniswertes (siehe auch Punkt 4.1 „Normierung, Normwert, Vergleichsgruppe“). Die Nutzerinnen und Nutzer erhalten somit Auskunft darüber, wie die Ausprägung ihres Personenmerkmals in Relation zu „ihrer“ Vergleichsgruppe (abhängig von Geschlecht, Alter, Schulbildung, Berufserfahrung) ist.

Jedes Personenmerkmal wird kurz beschrieben, zudem erhalten die Nutzerinnen und Nutzer eine kurze Interpretationshilfe. Die Interpretationshilfen sind abhängig von der Ausprägung des Merkmals: Liegt eine „durchschnittliche“ Ausprägung vor (Werte zwischen 20 und 80 Prozent) oder ist das Personenmerkmal höher (über 80 Prozent) oder niedriger (unter 20 Prozent) ausgeprägt?

Es wird auf auffällige Befunde bei einzelnen Personenmerkmalen verwiesen (extrem hohe oder niedrige Ergebnisse). Auch werden auffällige Ergebniskombinationen näher betrachtet.

Meine Ergebnisdokumentation

Die Ergebnisdarstellung beinhaltet eine Liste mit allen Studienfeldern und eine Aussage, wie überlegenswert dieses Studienfeld für die Nutzerin bzw. den Nutzer sein könnte. Pro Modul und Studienfeld ist ein Anforderungsprofil hinterlegt. Die Übereinstimmung des studienfeldspezifischen Anforderungsprofils mit dem individuellen Kompetenz- und Interessenprofil wird berechnet. Bei der Berechnung des individuellen Kompetenzprofils wird dabei der jeweilige Normwert, der sich aus dem Vergleich mit der typischen Zielgruppe ergibt, herangezogen. Die Ergebnisse dieser Berechnungen erscheinen in der Ergebnisdarstellung als Liste. Je höher der Ergebniswert pro Studienfeld, desto überlegenswürdiger ist die Empfehlung, dass Nutzerinnen und Nutzer sich näher über das möglicherweise zu ihnen passende Studienfeld informieren.

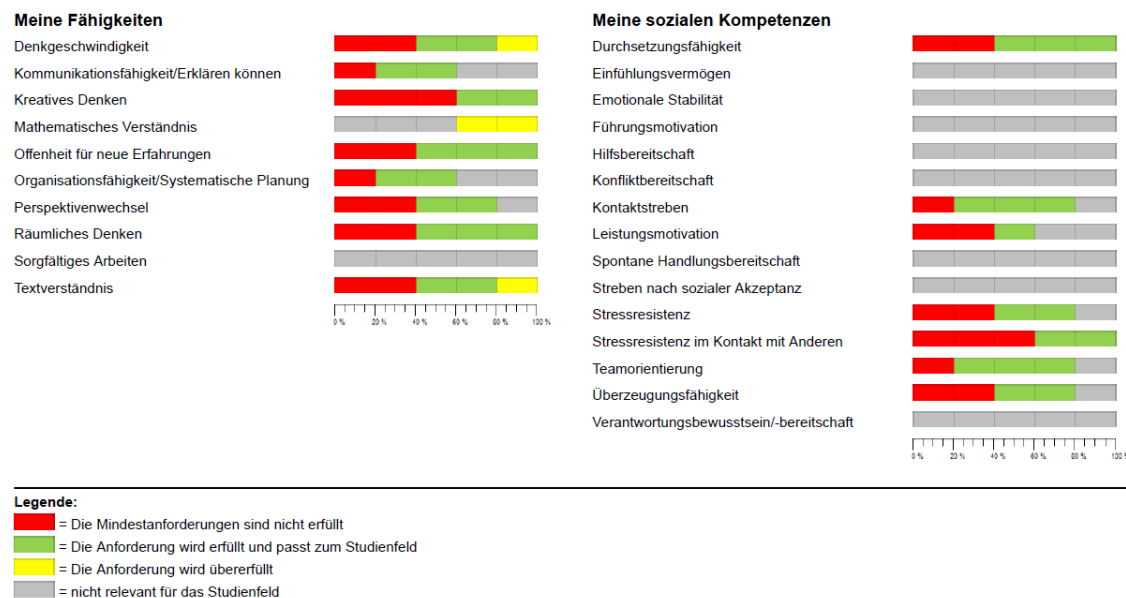
4.3.1 Anforderungsprofil

Eine wichtige Zielsetzung des Tools ist es, der Nutzerin bzw. dem Nutzer zu sagen, über welche Studienfelder sie/er sich besonders informieren sollte, weil die zugehörigen Studiengänge den Ausprägungen ihrer bzw. seiner persönlichen, studienrelevanten Eigenschaften entsprechen.

Die über 10.000 grundständigen Studiengänge Deutschlands sind bestimmten Studienfächern und Studienfeldern zugewiesen. Es existieren 87 verschiedene Studienfelder, die jene Studienfächer und -gänge beinhalten, die sich in bestimmten studien- und berufsrelevanten Anforderungen ähneln. Für jedes Studienfeld wurden für alle in den vier Modulen enthaltenen und abgefragten Personenmerkmale auf Basis berufskundlicher Überlegungen die erfolgsrelevanten Merkmale identifiziert. In weiteren Schritten wurde zudem codiert, wie hoch die Ausprägung des Merkmals mindestens erforderlich ist und welche Ausprägungsbereiche insgesamt den Anforderungen des Studienfeldes entsprechen. In Bezug auf die Ausprägung von kognitiven Kompetenzen (z.B. Denkgeschwindigkeit, Mathematisches Verständnis) wird zudem ermittelt, ab welcher Ausprägung eine Übererfüllung einer Anforderung vorliegt, d.h. von Nutzerinnen und Nutzern Potenzial „verschenkt“ wird. Hiermit ist gemeint, dass z.B. eine durchschnittliche Kompetenz im Bereich der Mathematik für ein bestimmtes Studienfeld als erfolgsrelevant codiert ist. Eine höhere Ausprägung der Kompetenz kann daher für dieses Studienfeld nicht sinnvoll genutzt werden. Da die kognitiven Kompetenzen ausschließlich im Modul „Meine Fähigkeiten“ erhoben werden, kann auch nur dort der Bereich „verschenktes Potenzial“ codiert werden.

Die Informationen zu den Codierungen sind in einem Anforderungsprofil festgehalten.

Beispiel:



Ein Anforderungsprofil pro Studienfeld enthält somit die Information

1. Welches Personenmerkmal ist relevant?
2. Wie hoch/niedrig muss das Personenmerkmal ausgeprägt sein, damit eine Mindestanforderung **nicht** erfüllt ist? (rot)
3. Wie hoch/niedrig muss das Personenmerkmal idealerweise ausgeprägt sein? (grün)
4. Welche Ausprägung des Personenmerkmals spricht dafür, dass Talent und Potenzial verschwendet werden? (gelb)

4.3.2 Ermittlung der Passung zu Studienfeldern

Pro Modul und Studienfeld wird das individuelle Kompetenzen- und Interessenprofil der Nutzerinnen und Nutzer mit den Anforderungsprofilen der Studienfelder „gematcht“ und die Übereinstimmung mit den relevanten Personenmerkmalen berechnet.

Das individuelle Kompetenzen- und Interessenprofil besteht aus den pro Modul ermittelten Personenmerkmalen. Für die Module „Meine Fähigkeiten“ und „Meine sozialen Kompetenzen“ wird der Normwert, der sich aus dem Vergleich mit der Gruppe der typischen Studieninteressierten ergibt, hinterlegt (Optionsnormwert, siehe auch Punkt 4.1 „Normierung, Normwert, Vergleichsgruppe“). Das Ergebnis der Module „Meine Interessen“ und „Meine beruflichen Vorlieben“ enthält die ermittelten Interessen.

Die Berechnung ermittelt die Übereinstimmung von Personenmerkmalen mit der Codierung der Anforderungsprofile. Eine Übereinstimmung wird als „Treffer“ gewertet. Je höher die Anzahl der Treffer, desto höher die prozentuale Übereinstimmung zwischen dem individuellen Kompetenzen- und Interessenprofil und dem Anforderungsprofil des Studienfelds. Daraus ergibt sich ein Prozentwert zwischen 0 und 100. Um eine Überinterpretation kleiner Unterschiede zu vermeiden, werden nicht die berechneten Prozentsätze dargestellt, sondern eine Einteilung in nur fünf Stufen (sehr hoch bis sehr niedrig).

Für das Modul „Meine Fähigkeiten“ werden zwei Ergebniswerte pro Studienfeld berechnet.

- **Ergebniswert 1** berücksichtigt bei der Berechnung die Anzahl der Treffer zum „idealen“ Profil (grüner Bereich des Anforderungsprofils). Eine Merkmalsausprägung, die in den Bereich „verschenktes Potenzial“ fällt (gelber Bereich des Anforderungsprofils) wird hierbei nicht als Treffer gewertet.
- **Ergebniswert 2** zählt sowohl die „grünen“ Treffer als auch die „gelben“ Treffer für die Berechnung der relevanten Personenmerkmale zum Gesamtwert.
Auch bei irrelevanten Personenmerkmalen im kognitiven Bereich werden hohe Ausprägungen gelb codiert, um auf ein mögliches Verschenken von Potenzial aufmerksam machen zu können. Jedoch findet in diesem Fall ein gelber Treffer keine Berücksichtigung bei der Berechnung des Gesamtwertes.

Die Darstellung der Ergebnisse (s. 4.3.3.) erfolgt auf Basis von Ergebniswert 1. Wenn Ergebniswert 2 bei dem Modul „Fähigkeiten“ bei einem Studienfeld vom Ergebniswert 1 abweicht, wird mit einem Symbol darauf hingewiesen, über das auch der Ergebniswert 2 für dieses Studienfeld aufgerufen werden kann.

Für die Module „Meine sozialen Kompetenzen“, „Meine Interessen“ und „Meine beruflichen Vorlieben“ wird nur der Ergebniswert 1 ausgegeben.

Warum werden übererfüllte Anforderungen codiert?

Die Unterscheidung zwischen „Passung“ (= Ergebniswert 1) und „nicht Nutzen des vollen Potenzials“ ist erforderlich, um Fehlorientierungen zu vermeiden. Zur Veranschaulichung: Die meisten Absolventinnen und Absolventen der Sekundarstufe I verfügen über voll ausreichende Fähigkeiten, um einfache Helferberufe zu erlernen. Ihr Wert in der „Erfüllung der Anforderungen“ wäre also 100 Prozent. Es wäre aber eine Fehlberatung, ihnen deswegen zu sagen, dass sie zu Helferberufen besonders „passen“. Sie würden damit weit unter ihrem Potenzial bleiben und ihre späteren beruflichen Chancen schmälern. Aus diesem Grund wird im Selbsterkundungstool an erster Stelle die „Passung“ zurückgemeldet und die weitere Arbeit mit dem Tool darauf aufgebaut.

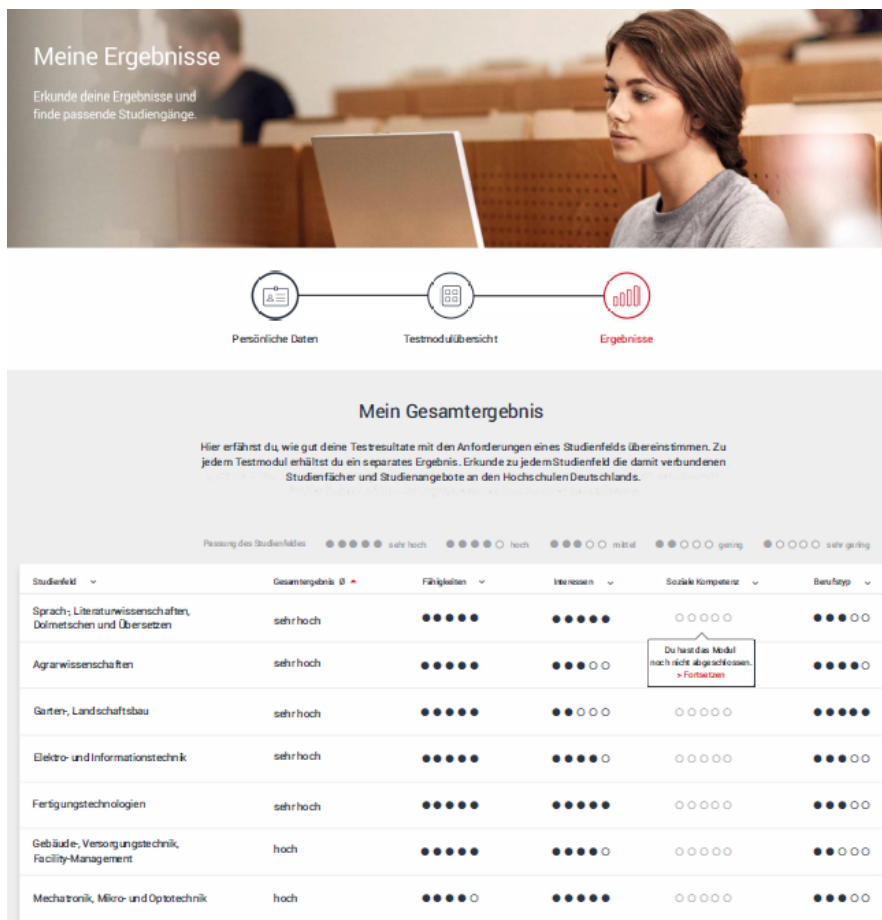
Andererseits kann es Personen geben, die sich aus ganz speziellen Gründen für ein Studium weit unter ihrem Potenzial besonders interessieren. Diese würden bei der Rückmeldung ihrer „Passung“ den Eindruck haben, sie würden den Anforderungen dieses Studienfeldes nicht

ausreichend entsprechen. Um diese Fehlinterpretation zu vermeiden, wird im Tool zusätzlich zur „Passung“ im Rahmen der Ergebnisdokumentation auch dargestellt, bei welchen Studienfeldern die Nutzerin bzw. der Nutzer möglicherweise Potenzial verschwendet.

4.3.3 Darstellung der überlegenswerten Studienfelder (Passung)

Im Selbsterkundungstool erhält die Nutzerin bzw. der Nutzer zunächst eine Darstellung der Ergebniswerte in tabellarischer Form. Bereits nach Abschluss eines Moduls wird ein Ergebnis ausgegeben. Nutzerinnen und Nutzer werden aber animiert, weitere Module zu bearbeiten.

Beispiel Ergebnisdarstellung bei drei bearbeiteten Modulen:



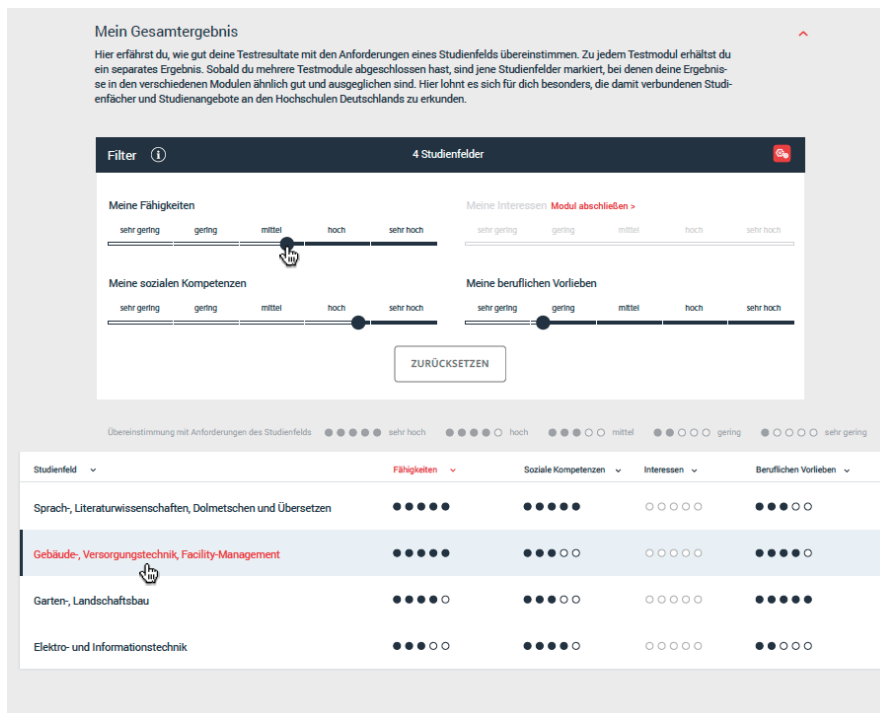
Individuelle Präferenz der Ergebnisse einzelner Module

Bereits nach der Bearbeitung von nur zwei Modulen stehen die Nutzerinnen und Nutzer vor der Herausforderung, dass sich die Ergebniswerte eines Studienfelds von Modul zu Modul mehr oder weniger stark unterscheiden können. Möglicherweise ist bei ein und dem gleichen Studienfeld in der Ergebnisliste zum Modul „Meine Fähigkeiten“ eine sehr niedrige Übereinstimmung abzulesen, unter dem Modul „Meine Interessen“ eine hohe Übereinstimmung. Den Nutzerinnen und Nutzern werden in der Ergebnisliste „Regler“ zur Verfügung gestellt, mit der sie ihre Präferenz für ihre Auswahlkriterien einstellen können.

Beispiel: Nutzerinnen und Nutzer können den Regler für Ergebnisse aus dem Modul „Meine Fähigkeiten“ auf den Grenzwert „sehr hoch“ und für das Modul „Meine beruflichen

Vorlieben“ auf den Grenzwert „mittel“ einstellen. Das Selbsterkundungstool zeigt den Nutzerinnen und Nutzern dann nur die Studienfelder an, die nach dem Modul „Meine Fähigkeiten“ eine sehr hohe Passung und zugleich nach dem Modul „Meine beruflichen Vorlieben“ mindestens eine mittlere Passung aufweisen.

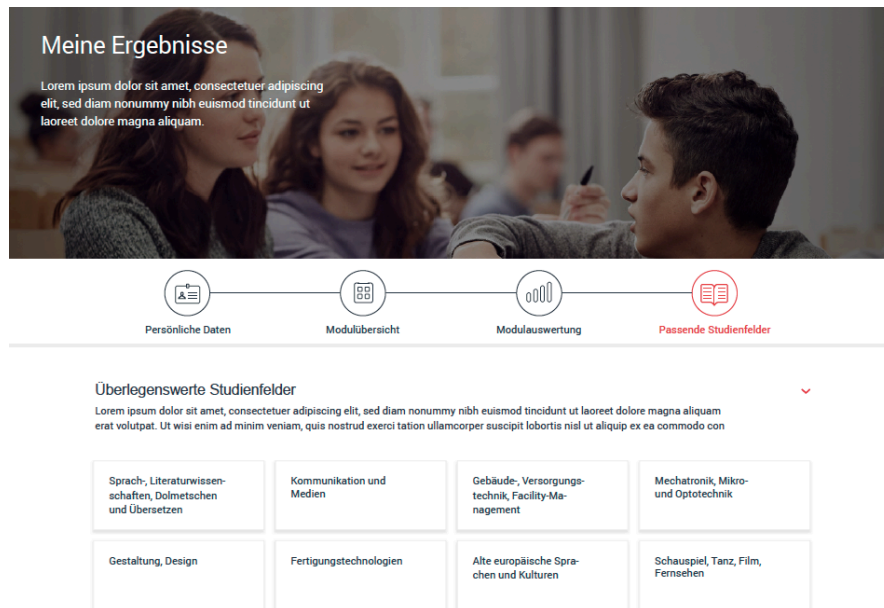
Beispiel Gesamtergebnis mit Reglereinstellung:



Um den Nutzerinnen und Nutzern eine erste Hilfestellung zu geben, wird ihnen eine empfehlenswerte Auswahl von überlegenswerten Studienfeldern aufgezeigt. Dazu werden jene 8 Studienfeldern identifiziert, die bei einer sequentiellen Reihung nach den Passungswerten in den bearbeiteten Modulen (beginnend mit „Meine Fähigkeiten“, dann folgen „Fachliche Interessen“, „Soziale Kompetenzen“ und zum Schluss „Berufliche Vorlieben“) besonders weit vorne liegen.

Zusätzlich wird für diese Auswahl noch beachtet, dass Studienfelder mit großen Unterschieden in den Passungswerten zwischen den Modulen so weit möglich ausgeschlossen werden. Der Grund dafür ist, dass die Ausgabe von Studienfeldern, die z.B. eine Passung nach „Fähigkeiten“ von „Sehr hoch“, aber nach den „Interessen“ nur von „sehr niedrig“ haben, bei vielen Nutzerinnen und Nutzern auf Reaktanz stoßen und damit die Bereitschaft zur weiteren Beschäftigung mit diesen Hinweisen reduzieren kann.

Beispiel der Anzeige überlegenswerter Studienfelder:



4.3.4 Weiterführende Eingrenzung (Suche bis hin zum Studiengang)

Die Nutzerinnen und Nutzer entscheiden sich nicht für ein Studienfeld, sondern wollen sich für einen konkreten Studiengang an einer Hochschule einschreiben. Sie müssen also dabei unterstützt werden, ausgehend von den „überlegenswerten“ Studienfeldern die persönlich am besten passenden Studiengänge zu finden.

Im Selbsterkundungstool wird dies dadurch erreicht, dass die Nutzerinnen und Nutzer eines oder gleichzeitig mehrere der in der Ergebnisdarstellung enthaltenen Studienfelder auswählen. Sie erfahren, wie viele konkrete Studiengänge diesen Studienfeldern zugeordnet sind. Dies wird meist eine sehr hohe Zahl sein, im Schnitt gibt es rund 120 Studiengänge pro Studienfeld, in manchen Studienfeldern auch mehrere hundert.

Um nun zu einer Entscheidung zu kommen, hat die Nutzerin bzw. der Nutzer die Möglichkeit, aus diesen Studiengängen jene zu identifizieren, die ihren bzw. seinen persönlichen Wünschen entsprechen. So kann die Nutzerin bzw. der Nutzer unter anderem eingeben, welche Hochschulart und Studienform bevorzugt wird, und in welcher Entfernung vom Wunschort der Studiengang angeboten werden soll.

Die Darstellung des Such- und Filterergebnisses bietet Informationen zu den einzelnen Studiengängen und ermöglicht es vor allem, durch einen Link unmittelbar die Interseite des einzelnen Studiengangs aufzurufen. Dort können weitere für die Nutzerin bzw. den Nutzer entscheidungsrelevante Informationen rezipiert und die weitere Entscheidung damit fundiert werden.

5 Einbindung des Selbsterkundungstools in persönliche Beratungsgespräche

Das Selbsterkundungstool ist so konzipiert, dass es bei sinnvollem Einbau in den Entscheidungsprozess eine wesentliche Hilfe für Studieninteressierte bei der Studienwahl ist. Die Nutzung der Ergebnisse in persönlichen Beratungsgesprächen war schon bei der Konzeption des Tools ein wichtiger Gestaltungsaspekt.

5.1 Einordnung kognitiver und affektiver Handlungsfelder

Bei der Planung des Tools standen folgende, in der Beratung immer wieder auftretende kognitive und affektive Handlungsfelder vieler Nutzerinnen und Nutzer im Zentrum:

| Kognitive Handlungsfelder vieler Studieninteressierter | |
|--|--|
| Defizitgruppe | Gründe |
| Fehlendes Wissen über die eigenen Potenziale, Interessen, Motive | Woher sollte man wissen, wie stark die eigenen Fähigkeiten und Potenziale (nicht Schulkenntnisse) im Vergleich zu anderen ausgeprägt sind? |
| | Wie kann man wissen, ob etwas interessiert, was man nie gemacht hat? |
| Fehlendes Wissen über Studium | Wer kann für ca. 10.000 grundständige Studiengänge die verfügbaren Informationen (sicher über 100.000 DIN A4-Seiten) rezipieren? |
| | Wer kann sich unter Beschreibungen von Studiengängen wirklich vorstellen, wie es dort ist, und mit seinen bzw. ihren eigenen Fähigkeiten und Interessen vergleichen? |
| Fehlendes Wissen über „Passung zu Optionen“ | Keine Vertrautheit mit „Viele Lösungen sind gleichzeitig gleich richtig“: praktisch das Gegenteil von dem, was man in der Schule gelernt hat. |
| | Unterschiede von „Kann ich machen“ (Erfüllung der Anforderungen) und „Ist für mich eine gute Lösung“ (ohne Vergeuden von Potenzialen) schwer verständlich. |
| Fehlendes Wissen über das Vorgehen zum Treffen komplexer Entscheidungen | Keine Vertrautheit mit Techniken zur Informationsspeicherung und Aufbereitung |
| | Keine explizite Erfahrung mit „Ausgleich von Vor- und Nachteilen“ vor Entscheidung |
| | |

| Affektive Handlungsfelder vieler Studieninteressierter | |
|--|---|
| Subjektives Erleben | Beispiele |
| „Es gibt unendlich viele Optionen.“ „Wenn ich jetzt nicht die richtige Entscheidung treffe, habe ich mein ganzes Leben darunter zu leiden.“ | Angst, die man aber meist nicht zugeben will |
| | Hinausschieben der Entscheidung, Abwehr „aufgedrängter“ Beschäftigung mit der Studienwahl (in der Schule, bei Beratungsterminen...) |
| | Wunsch nach „einfacher Lösung“: „Jemand soll mir sagen, was ich machen soll (auch wenn ich das dann nicht mache...)“ |
| „Ich muss ein Studium wählen, das die Anderen gut finden.“ | Aufwertung in der Peer-Group |
| | Erfüllung der Erwartungen von Eltern, Lehrern, etc. |
| | Symbolische Selbstergänzung zur Selbstwertsicherung |
| „Wenn ich mich für ein Studium entscheide, muss alles passen.“ | Keine Akzeptanz von Dissonanzen (Wollen ungleich Können) |
| | Keine Akzeptanz von persönlichen Defiziten (fehlende Vorkenntnisse, etc.) |
| | Keine Akzeptanz von strukturellen Nachteilen interessanter Optionen |

Erst in der geplanten Endfassung wird das Selbsterkundungstool zu allen der oben genannten Punkten Antworten enthalten. Aber bereits in dieser ersten Version sind viele nützliche Hilfen realisiert.

5.2 Nutzen des Selbsterkundungstools für die Beratung

Wie das Tool am besten in Beratungsgesprächen genutzt wird, hängt stark vom Einzelfall und den Erfahrungen der Beratenden ab. Hier können nur einige Möglichkeiten beispielhaft genannt werden, die keineswegs erschöpfend sind und nur als Anregung für das individuelle Vorgehen dienen.

Vermittlung von Wissen über die eigenen Potenziale und Studienmöglichkeiten

Eine häufige Herausforderung sind Studieninteressierte mit absolut fehlenden Kenntnissen über die für sie denkbaren Optionen. Es erfordert oft viel Zeit und Mühe, solche Lücken im persönlichen Gespräch auch nur annähernd zu schließen.

Dieses Problem kann vermieden werden, wenn die Studieninteressierten vor dem Gespräch das Selbsterkundungstool bearbeitet haben. Dazu ist es erforderlich, sie auf das Selbsterkundungstool hinzuweisen, etwa in den berufsorientierenden Veranstaltungen an Schulen. Es kann auch sinnvoll sein, bei der Vereinbarung von Beratungsterminen individuell auf das Tool hinzuweisen.

Richtige Einschätzung der eigenen Potenziale

Bei einigen Nutzerinnen und Nutzern gibt es eine Diskrepanz zwischen Selbstbild und Fremdwahrnehmung. Werden sie in der Beratung darauf angesprochen, kann dies zu einer auch emotionalen Abwehrhaltung der Studieninteressierten gegenüber Hinweisen auf real passende Optionen führen, die man bisher für sich nicht erwogen oder völlig ausgeschlossen hatte.

Eine von der Beratung völlig unabhängige möglicherweise unerfreuliche oder zumindest unerwartete Passungsaussage, kann dann einen geeigneten Beratungsanlass bieten. Im Beratungsprozess wird die Nutzerin bzw. der Nutzer bei der kritischen Auseinandersetzung mit dem Ergebnis begleitet. Es kann geklärt werden, aufgrund welcher Ergebnisse die negative Passungsaussage zustande kam und auf welche Eingaben diese Ergebnisse zurückzuführen sind. Eventuell sind bei der bzw. bei dem Studieninteressierten bereits Erfahrungen vorhanden, welche die Ergebnisse untermauern oder relativieren können. Vielleicht kann an Erfahrungen angeknüpft werden, wie die Nutzerin bzw. der Nutzer bisher mit Über- / Unterforderungssituationen zurechtkam und was nicht zu den eigenen Interessen und Verhaltensweisen passende Lernanforderungen für sie / ihn bedeuten. Des Weiteren kann aufgearbeitet werden, auf welche Studienfeldanforderungen die Passungsaussage zurückzuführen ist. Vielleicht waren diese Anforderungen der Nutzerin bzw. dem Nutzer gar nicht bekannt oder es fehlt an Erfahrungswissen, um die eigenen Fähigkeiten, Interessen oder Verhaltensweisen diesbezüglich realistisch einzuschätzen. Die Nutzerin bzw. der Nutzer reflektiert so über ihre / seine Selbsteinschätzung sowie ihren / seinen studiengangbezogenen Informationsstand und erlangt darüber wichtige Handlungskompetenzen für die Gestaltung des eigenen Werdegangs.

Durch diese Form der Aufarbeitung einer Fehleinschätzung der eigenen Potenziale, etwa gerade gegenüber MINT-Studienfeldern, können die objektiven Ergebnisse des Selbsterkundungstools dazu beitragen, bei entsprechender Passung in der Beratung bisher nicht erwogene Optionen in die Überlegungen mit aufzunehmen.

Es darf aber nicht davon ausgegangen werden, dass die Ergebnisse des Tools in jedem Fall realistisch sind. Zum einen aufgrund der Durchführungsbedingungen über das Internet (Störungen, Motivationsprobleme, Möglichkeit zur mehrfachen Wiederholung, Nutzung von Hilfsmitteln, Hilfestellung durch andere Personen, Bekanntwerden der Aufgabenlösungen). Zum anderen wird im Selbsterkundungstool bei vielen Merkmalen (z.B. Arbeitshaltungen, soziale Kompetenzen) die Selbsteinschätzungen erfragt, daher können auch die Ergebnisse des Tools durch Über- oder Unterschätzungen geprägt sein. Darüber hinaus sind diesbezüglich auch die weiteren in Kapitel 5.4 genannten Grenzen beim Einsatz des Selbsterkundungstools in der Beratung zu berücksichtigen.

Vermeidung von subjektiver Überforderung durch die große Anzahl möglicher Optionen

Manche Studieninteressierte haben sich schon mit möglichen Studiengängen im Internet beschäftigt und dabei erlebt, wie „unendlich“ (über 10.000) die Anzahl möglicher grundständiger Studiengänge ist. Wie soll man daraus den „richtigen“ für sich finden? Die Folge kann ein Rückzug von der Entscheidung sein, vor allem ein Hinausschieben, in der Hoffnung, dass sich durch Vergehen von Zeit diese Probleme schon irgendwie lösen werden.

Hier kann das Selbsterkundungstool helfen, die „unendliche“ Zahl durch die Konzentration auf die im Tool als „überlegenswert“ ausgegebenen Studienfelder und dazugehörigen Studiengänge auf eine überschaubare Menge zu reduzieren. Auch wenn z.B. bei drei besonders „überlegenswerten“ Studienfeldern zunächst noch immer 300-500 Studiengänge verbleiben, bieten die im Selbsterkundungstool eingebauten Suchfilter für die konkreten Studiengänge die Möglichkeit, zu einer den individuellen Wünschen besonders gerecht werdenden kleinen

Teilmenge zu kommen. Für diese wenigen verbleibenden Studiengänge können dann unmittelbar im Tool die genauen Informationen auf den Websites der Studienanbieter abgerufen werden. Empfehlenswert ist es, den Studieninteressierten bei der Rezeption dieser Darstellungen der Studiengänge zu helfen. Manchen fällt es schwer, die in diesen Informationen oft nur „versteckten“ Hinweise auf Probleme zu erkennen.

Der unmittelbare Einbau der Zugänge zu den konkreten Studiengängen in die Beratung bietet insbesondere Nutzerinnen und Nutzern, die für sehr viele Studienfelder hohe Passungswerte durch das Selbsterkundungstool zurückgemeldet bekommen, eine weitere Entscheidungshilfe. Der bloße Hinweis darauf, dass die selbsterkundeten Potenziale eben grundsätzlich für sehr viele Studiengänge eine gute Voraussetzung darstellen, dürfte von Nutzerinnen und Nutzern vielleicht als schmeichelhaft, aber für die Entscheidung nur selten als nachhaltig hilfreich erlebt werden. Hier kann die gemeinsame Bearbeitung der Filtermöglichkeiten als ein Weg zur Entwicklung weiterer Entscheidungskriterien und damit zur weiteren Begrenzung der Anzahl überlegenswerter Studiengänge genutzt werden.

Vermeidung von Belastung durch „Entscheidung unter Unsicherheit“

Es ist bei einer Studienwahl nicht möglich, eine „sichere“ Entscheidung zu treffen. Niemand kann mit Gewissheit sagen, ob die Wahl eines Studienganges zum Erfolg führen wird, oder gar, ob die getroffene Wahl die beste aller möglichen war. Auch eine „Entscheidung unter Risiko“, also mit gut kalkulierbaren Wahrscheinlichkeiten für das Eintreten möglicher Vor- und Nachteile, ist auch bei bester Beratung nicht möglich. Für viele Studieninteressierte stellt die Notwendigkeit einer persönlichen Entscheidung, die unter Unsicherheit erfolgen muss, aber erhebliche Konsequenzen für die eigene Person haben wird, eine enorme emotionale Belastung dar. Diese kann dazu führen, dass man am liebsten die Entscheidung anderen überlassen will, etwa auch der Beraterin oder dem Berater, was natürlich den Grundsätzen der Beratung widerspricht.

Das Akzeptieren der angestrebten eigenverantwortlichen Entscheidung kann mit dem Selbsterkundungstool unterstützt werden, indem für die meisten Studieninteressierten dort gezeigt wird, dass es nicht den „einen einzigen“ Studiengang gibt, sondern Dutzende, die alle gleich gut in Frage kommen. Das Lebensglück hängt nicht davon ab, den „idealen“ Studiengang zu finden, sondern einen unpassenden zu vermeiden. Dabei ist eine wichtige Hilfe zum Erkennen der Eigenverantwortung die Möglichkeit im Selbsterkundungstool, die Menge der „überlegenswerten“ Optionen nach den persönlichen Vorstellungen zur relativen Bedeutung der Passung gemäß den vier Modulen (Fähigkeiten, Interessen etc.) immer wieder neu auszuwählen. Dadurch kann die Nutzerin bzw. der Nutzer unmittelbar erleben, wie sich je nach seiner persönlichen Schwerpunktsetzung andere Ergebnisse zeigen, und erlebt damit unmittelbar, dass er Gestaltungsmöglichkeiten bei der Entscheidungsfindung hat.

Vermeidung von subjektiven Vorentscheidungen durch die Erwartungen der sozialen Umgebung

Eine häufige Einflussgröße bei der Vorauswahl der Studiengänge, mit denen sich eine Studieninteressierte bzw. ein Studieninteressierter näher beschäftigt, sind auch die unmittelbaren Reaktionen der sozialen Umgebung auf die angedachte Studienwahl. Dies kann sich in ungünstigen Konstellationen soweit auswirken, dass womöglich eine weniger der eigenen Person, als vielmehr den Vorstellungen z.B. der Eltern oder des Partners/ der Partnerin entsprechende Wahl getroffen wird. Ebenfalls kann diese Tendenz zur Bevorzugung von in der Peergroup gerade besonders angesehenen Optionen führen. In der Beratung kann dies eine emotionale Abwehrhaltung der Studieninteressierten gegenüber Hinweisen auf wichtige Voraussetzungen und Risikofaktoren in Verbindung mit einer angedachten Studienwahl zur Folge haben. Auch hier kann das Selbsterkundungstool durch eine von der Beratung völlig

unabhängige, und in diesem Sinn objektive Passungsaussage helfen, Widerstände zu vermeiden und die Möglichkeit zu rationalen Überlegungen zu fördern.

5.3 Einordnung in die Theorien zur Berufswahl

Studieninteressierte treffen keine rationale Entscheidung im idealtypischen Sinne, wie sie der sogenannte „homo oeconomicus“ möglicherweise treffen würde. Studieninteressierte kennen nicht alle ihnen an den Hochschulen offen stehenden Alternativen. Sie können auch nicht sämtliche Vorzüge und Nachteile der ihnen bekannten Studiengänge erfassen. Zudem werden diese Vorzüge und Nachteile von Studieninteressierten vorwiegend intuitiv bewertet. Mit menschlichen Heuristiken befasst sich die Entscheidungsforschung. Daraus ist bekannt, dass langfristige Ziele eher selten angestrebt werden. Entscheidungen dienen vorwiegend der Lösung aktueller Problemlagen durch kleine Verbesserungen. Es werden nur wenige Alternativen als Lösungshypothesen geprüft und die Konsequenzen dieser Alternativen werden nur an wenigen Kriterien gemessen. Der Bedeutung dieser Erkenntnisse für die Berufswahl und damit der Beschreibung des tatsächlichen Berufswahlverhaltens von Menschen nähert sich die Wissenschaft mit verschiedenen Berufswahltheorien an. Die Entwicklung des Selbsterkundungstools für Studieninteressierte erfolgte von Beginn an unter Berücksichtigung der gängigen Theorien zur Berufswahl. Aus den unterschiedlichen Theorien zur Berufswahl ergeben sich verschiedene Möglichkeiten zum Einsatz des Selbsterkundungstools und diverse Anforderungen an eine bestmögliche Einbindung des Tools in die Beratung.

Berufswahl als lebenslanger Lern- und Entwicklungsprozess

Entwicklungsbezogene Berufswahltheorien gewinnen, bedingt durch die Anforderungen des lebenslangen Lernens, in unserer Gesellschaft zunehmend an Bedeutung. Die fünf von Donald E. Super (1994) entwickelten Lebensstufen, beschreiben die verschiedenen berufswahlbezogenen Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz und dem frühen, mittleren sowie späten Erwachsenenalter. Die Theorie von Super wurde in den vergangenen Jahren weiterentwickelt, sodass anstelle der Altersabhängigkeit dieser Phasen heute mehr die unterschiedlichen Kontext- und Umwelteinflüsse beschrieben werden, die festlegen, wann welche Entwicklungsaufgabe zu bewältigen ist (vgl. Hirschi 2013). Die Bereitschaft diese Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, nennt Super (1994) Berufsreife. Die Berufsreife kann gefördert werden, durch die Erprobung der eigenen Fähigkeiten, Interessen und des Selbstkonzeptes. Auch die lerntheoretischen Berufswahltheorien, welche die Erkenntnisse der Lernforschung auf den Berufswahlprozess übertragen, arbeiten mit dem Begriff des Selbstkonzeptes (vgl. Krumboltz 1976; Bußhoff 2011). Das Selbsterkundungstool wurde entwickelt, um in jeder Lebensphase aktiv das Selbstkonzept zu schärfen und einige studienrelevante Fähigkeiten und Interessen zu erkunden und zu erproben.

Neuere lerntheoretische Berufswahltheorien basieren dagegen auf dem Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. Lent & Brown 2005; Hirschi 2008). Sheu u.a. (2010) haben z.B. einen Großteil der geschlechtstypischen Unterschiede im Berufswahlverhalten, anhand von Geschlechtsunterschieden in den Selbstwirksamkeitserwartungen erklären können. Das Selbsterkundungstool fördert durch seine Stärkenorientierung die Selbstwirksamkeitserwartung zur Berufswahl. Es erfasst neben Interessen auch Aspekte der studien- und berufsbereichsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung geschlechtsneutral.

Gerade die lern- und entwicklungsorientierten Berufswahltheorien heben im Kontext der Tools zur Selbsterkundung die Bedeutung von persönlichen Beratungsgesprächen hervor. Zur Erkundung der eigenen Fähigkeiten und Interessen dienen insbesondere eine versuchsweise Rollenübernahme und das Lernen durch Feedback. Daher ist die Interaktion in der Beratung sowie mit wichtigen Bezugspersonen zu den Ergebnissen des Selbsterkundungstools von maßgeblicher Bedeutung für die Förderung des Selbstkonzeptes.

Berufliche Interessens- und Persönlichkeitstypen

Der von Holland (1997) zur Berufswahltheorie weiterentwickelte „Trait & Factor-Ansatz“ lieferte die Grundlage für das Testmodul „Meine beruflichen Vorlieben“. Diese Theorie bezeichnet eine gute Übereinstimmung des Interessentyps einer Person mit den Merkmalen seiner beruflichen Umwelt als hohe Kongruenz. In Studien wurden positive Zusammenhänge zwischen einer hohen Kongruenz und der Wahl der Studienrichtung sowie dem Verbleib im Beruf nachgewiesen. Weitere Studien beschreiben ebenso moderate Zusammenhänge zwischen hoher Kongruenz und Arbeitszufriedenheit, Wohlbefinden und Arbeitsleistung. (Vgl. Spokane/ Cruza-Guet, 2005; Spokane u.a., 2000; Tsabari u.a., 2005)

Hierbei besteht aber die Gefahr, dass die Ratsuchenden in eine passive Rolle gebracht werden, weil das Selbsterkundungstool den Testteilnehmerinnen und Testteilnehmern die Explorations- und Zuordnungsaufgaben weitgehend abnimmt. Die anschließende Beratung sollte also die Möglichkeit bieten, die Ergebnisse umfassend zu verarbeiten und zu assimilieren (vgl. Hirschi 2013).

Konstruktivistische Berufswahltheorie

Die „Chaos-Theorie der Laufbahnentwicklung“ von Bright und Pryor (2005) und die „Happence Learning Theory“ von Krumboltz (2009) sind Weiterentwicklungen der Lerntheorien zur Berufswahl. Sie betonen die Unvorhersehbarkeit von Berufslaufbahnen und heben die Bedeutung des Zufalls hervor. Das Konzept des „Life Designing“ von Savickas u.a. (2009) gilt als eine weitere konstruktivistische Berufswahltheorie, die insbesondere berücksichtigt, dass Berufswege immer dynamischer und individueller werden. Daraus wird in den konstruktivistischen Berufswahltheorien die Erwartung an berufliche Beratung und die Gestaltung von Selbsterkundungstools abgeleitet, dass Studieninteressierte eben nicht festgelegt werden oder gar per Matching bestimmte Optionen zugewiesen bekommen sollten.

Studieninteressierte sollen unterstützt werden offen zu bleiben für ungeplante Ereignisse und diese Offenheit als Chance zu begreifen (vgl. Krumboltz 2009). Oder sie sollen unterstützt werden, verschiedene Perspektiven für ihren Lebensweg zu entwickeln, um nicht in einem für sie unpassenden Muster stecken zu bleiben (vgl. Savickas u.a. 2009). Insbesondere sollen sie zu aktivem Verhalten motiviert werden, das sie zur eigenständigen und aktiven Gestaltung ihres Lebens befähigt oder das ihnen unerwartete Gelegenheiten ermöglicht bzw. welches sie diese erkennen lässt. Darum sind die Ergebnislisten des Selbsterkundungstools positiv formuliert (Grad der „Übereinstimmung“ statt „passt“ oder „passt nicht“) und beziehen sämtliche Studienfelder mit ein. Das Selbsterkundungstool soll also ebenso wie die Beratung nicht festlegen, sondern zu weiteren Lernerfahrungen stimulieren und zur aktiven Laufbahnplanung motivieren.

5.4 Grenzen des Einsatzes des Selbsterkundungstools in der Beratung

Trotz der vielen Nutzungsmöglichkeiten des Selbsterkundungstools, von denen hier ja nur beispielhaft einige genannt sind, muss man sich aber in der Beratung der Grenzen des Tools bewusst sein. Das Tool ist wertvoll, aber kein Allheilmittel. Eine besondere Gefahr kann in der Überschätzung der Genauigkeit der Passungsaussagen liegen.

Das Tool ist eine Unterstützung in der Beratung, aber keinesfalls kann es die fundierte Beratung ersetzen. Studieninteressierte, die relativ klar strukturiert sind, Problemlösungen und Entscheidungen selbstbewusst und realistisch treffen, können sich mit dem Tool eine Entscheidungshilfe holen, ohne eine Beratung in Anspruch zu nehmen. Das Selbsterkundungstool ist ein gutes Hilfsmittel, um es im Rahmen einer Orientierungs- und Entscheidungsberatung (vorher, zwischen zwei Terminen oder im Anschluss an eine Beratung zur Sicherung der Beratungsergebnisse) einzusetzen.

Bei Orientierungstools darf die notwendige Bearbeitungszeit nicht zu lange sein, da ansonsten zu wenige Nutzerinnen und Nutzer das Tool motiviert bearbeiten. Die Folge ist die Auswahl einiger wichtiger Skalen in den Modulen, die aber keineswegs alle für die Entscheidungsfindung relevante Merkmale umfassen kann. Diese Auswahl muss daher um zusätzliche, z.T. auch sehr individuelle Aspekte ergänzt werden.

Die in den Modulen aufgenommen Skalen sind fundiert erstellt, können aber schon wegen der Durchführungsbedingungen über das Internet (Störungen, Motivationsprobleme, Möglichkeit zur mehrfachen Wiederholung, Nutzung von Hilfsmitteln, Hilfestellung durch andere Personen, Bekanntwerden der Aufgabenlösungen) nicht die Aussagekraft bieten, die bei einer psychologischen Testung unter kontrollierten Bedingungen möglich ist.

Daher können mit den Modulen in diesem Tool keine testpsychologisch fundierten Aussagen über die Studieninteressierten getroffen werden. Dies ist weder von der Konzeption der Skalen her vorgesehen, noch von den realen Durchführungsbedingungen im Internet her möglich.

6 Ausblick

Ab Ende 2017 wird das Selbsterkundungstool zunächst für die Zielgruppe „Studieninteressierte“ eingeführt. Verschiedene Funktionen werden sukzessive weiter optimiert oder ergänzt.

Ab Mitte 2018 wird an der Erweiterung des Selbsterkundungstools für die Zielgruppe „Ausbildungsinteressierte“ gearbeitet. Dabei wird es eine enge Verzahnung der beiden Orientierungsbereiche geben. Dadurch wird es den Nutzerinnen und Nutzern möglich sein, nach Bearbeitung der Module ihre Eingaben sowohl für den Bereich Studium, als auch für den Bereich Berufsausbildung auszuwerten.

Anhang: Fragestellungen zu den Ergebnissen

Anhang 1: Fragestellungen zu den Ergebnissen

Literaturverzeichnis

- Atkinson, J. W., Heynes, R. W. & Veroff, J. (1954). The effect of experimental arousal of the affiliation motive on thematic apperception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, S. 405-410
- Barrick, M. R. & Mount, M. K. (1991). The Big Five Personality Dimension and Job Performance: A Meta-Analysis. *Personnel Psychology*, 44, S. 1-26
- Borkenau, P. & Ostendorf, F. (1993). NEO-Fünf-Faktoren-Inventar. Göttingen: Hogrefe
- Bright, J. E. H. & Pryor, R. G. L. (2005). The chaos theory of careers: A user's guide. *Career Development Quarterly*, 53(4), S. 291-305.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), S. 113-126
- Eysenck, H. J. (1960). *The structure of Human Personality*. London: Methuen
- Frieling, E. & Sonntag, K. (1999). *Lehrbuch Arbeitspsychologie* (2. Aufl.). Bern: Huber
- Goleman, D. et. al. (1997). *Kreativität entdecken*. München: Hanser
- Greif, S. (1987). Soziale Kompetenzen. In D. Frey & S. Greif (Hrsg.), *Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 312-120). Weinheim: Beltz
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill
- Guthke, J. (1996). *Intelligenz im Test: Wege der psychologischen Intelligenzdiagnostik* (Bd. 35). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht
- Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin u.a.: Springer
- Heckhausen, H., Schmalt, H.-D. & Schneider, K. (1985). *Achievementmotivation in perspective*. New York: Academic Press
- Hinsch, R. & Pfingsten, U. (2002). *Gruppentraining sozialer Kompetenzen GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele*. Weinheim: Beltz
- Hirschi, A. (2008). Kognitive Laufbahnthorien und ihre Anwendung in der beruflichen Beratung. In Hirschi A. & Läge D. (Hrsg.), *Berufliche Übergänge – Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (S. 9-34). Zürich/ Münster: LIT.
- Hirschi, A. (2013), Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Brüggemann, T. & Rahn, S. (2013) *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Münster/ New York/ München/ Berlin: Waxmann
- Holland J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (Vol. 3rd). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hossiep, R. & Paschen, M. (1998). *Handanweisung. Das Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung*. Göttingen: Hogrefe
- Jäger, A. O. (1982). Mehrmodale Klassifikation von Intelligenzleistungen: Experimentell kontrollierte Weiterentwicklung eines deskriptiven Intelligenzstrukturmodells. *Diagnostica*, 28, S. 195-225
- Jäger, A. O. (1984). Intelligenzstrukturforschung: Konkurrierende Modelle, neue Entwicklungen Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 35, S. 21-35

- Klieme, E. (1989). Mathematisches Problemlösen als Testleistung. Frankfurt a. M.: Lang
- Kline, P. & Barrett, P. (1994). Studies with the PPQ and the Five Factor Model. *European Review & Applied Psychology*, 47, S. 184-199
- Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154.
- Kuhl, J. (2000). Handlungs- und Lageorientierung. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (S. 400-405). Göttingen: Hogrefe
- Kuhl, J. & Beckmann, J. (1994). Volition and personality: Action and state orientation. Göttingen: Hogrefe
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York: Springer
- Lent, R. W. & Brown, S. D. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In: Brown, S. D. & Lent R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (pp. 101-127). Hoboken, NJ: Wiley & Sons Inc.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. Cambridge: Cambridge University Press
- Mead, M. (1973). *Geist, Identität und Gesellschaft* (Original erschienen 1934). Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. New York: University Press
- Neubauer, A. C. (1997). Elementar-kognitive Korrelate der menschlichen Intelligenz: Empirie und Theorie, Kritik und Replik. In H. Mandl (Hrsg.), *Bericht über den 40. Kongress der DGPs in München 1996* (S. 791-796). Göttingen: Hogrefe
- Porterle, G. (1975). *Lernen und Motivation*. Weinheim: Beltz
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), S. 239-250.
- Schmalt, H.-D. (1987). Power motivation and the perception of control. In F. Halisch & J. Kuhl (Hrsg.), *Motivation, intention and volition* (S. 101-113). Berlin u.a.: Springer
- Schmalt, H.-D. (1995). Leistungsmotivation. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (S. 267-271). Göttingen: Hogrefe
- Schneider, K. & Schmalt, H.-D. (1994). *Motivation* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer
- Schuler, H. & Höft, S. (2006). Konstruktorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 101-144). Göttingen: Hogrefe
- Schulz von Thun, F. (1989). *Miteinander reden 2: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung*. Differentielle Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Sheu, H.-B., Lent, R. W., Brown, S. D., Miller, M. J., Hennessy, K. D. & Duffy, R. D. (2010). Testing the choice model of social cognitive career theory across Holland themes: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 76(2), S. 252-264

Six, B. (2000). Durchsetzung. In W. Sarges (Hrsg.), Management-Diagnostik (S. 400-405). Göttingen: Hogrefe

Sokolowski, K., Schmalt, H.-D., Langens, T. A. & Puca, R. M. (2000). Assessing Achievement, Affiliation, and Power Motives All at Once: The Multi-Motive-Grid (MMG). *Journal of Personality Assessment*, 74 (1), S. 126-145

Sonnenberg, H.-G. (2002). Aussagemöglichkeiten wirtschaftspsychologischer Diagnostik am Beispiel des Fragebogenverfahrens PAM (Profilanalyse Management- und Fachfunktionen). Bochum: Bochumer Universitätsverlag

Spitznagel, A. (2000). Projektive Verfahren. In W. Sarges (Hrsg.), Management-Diagnostik (S. 515-526). Göttingen: Hogrefe

Spokane, A. R. & Cruza-Guet, M. C. (2005). Holland's theory of vocational personalities in work environment. In: Brown, S. D. & Lent R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (S. 24-41). Hoboken, NJ: Wiley & Sons Inc.

Spokane, A. R., Meir, E. I. & Catalano, M. (2000). Person-environment congruence and Holland's theory: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 57, S. 137-187.

Stratemann, I., Sonnenberg, H.-G. & Wottawa, H. (1999). Managementpotential (MAP). Mödling: Schuhfried

Stroebe, R. W. (2001). Kommunikation 1. Grundlagen – Gerüchte – Schriftliche Kommunikation. In E. Crisand, *Arbeitshefte Führungspsychologie* (Bd. 5). Heidelberg: Sauer-Verlag

Super, D. E. (1994). Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In: Brown, Duane & Brooks, Linda (Hrsg.) (1994). *Karriere-Entwicklung*. Stuttgart. S. 211-280

Tsabari, O., Tziner, A. & Meir, E. I. (2005). Updated meta-analysis on the relationship between congruence and satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 13(2), S. 216-232

Thomas, K. (1976). Conflict and conflict management. In M. D. Dunette (Hrsg.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (S. 889-935). Chicago: Rand McNally & Co.

Ulich, E. (2005). *Arbeitspsychologie*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel

Vinchur, A. J., Schippmann, J. S., Switzer, F. S. & Roth, P. L. (1998). A Meta-Analytic Review of Predictors of Job Performance for Salespeople. *Journal of Applied Psychology*, 83 (4), S. 586-597

von Rosenstiel, L. (2003). *Grundlagen der Organisationspsychologie* (4. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel

Weinert, A. B. (2004). *Organisations- und Personalpsychologie* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz