

TESAT – Ein neues Verfahren zur Eignungsfeststellung und Bewerberauswahl für das Lehramtsstudium

Kontext, Konzept und erste Befunde

Aljoscha Neubauer · Corinna Koschmieder · Georg Krammer ·
Johannes Mayr · Florian H. Müller · Barbara Pflanzl · Jürgen Pretsch ·
Hubert Schaupp

Angenommen: 3. Januar 2017 / Online publiziert: 19. Januar 2017
© Der/die Autor(en) 2016. Dieser Artikel ist eine Open-Access-Publikation.

Zusammenfassung Erfolgreiche schulische Bildungsprozesse sind – neben den Lernvoraussetzungen von Schüler/innen – insbesondere auch vom Handeln der Lehrer/innen und damit auch von deren kognitiven und nicht-kognitiven Handlungsdispositionen abhängig. Damit kommt der Auswahl von Personen für Lehramtsstudien eine zentrale Rolle zu. Neben geeigneten Attrahierungsstrategien und einer wirkungsvollen Lehrer/innenausbildung lassen sich für den Lehrer/innenberuf geeignete Personen vor allem durch Maßnahmen der Selbst- und der Fremdselektion rekrutieren. Der Beitrag stellt ein neues dreistufiges, theoretisch und empirisch fundiertes Verfahren zur Auswahl von Lehramtsstudierenden vor, welches für den Einsatz an österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen konzipiert wird, wobei grundlegende Konzepte und Befunde der Lehrer/innenbildungsforschung und der psychologischen Eignungsdiagnostik, im Speziellen der Personalauswahl, Berücksichtigung finden. Das dreistufige Verfahren besteht aus (1.) einem nicht-selektiven Self-Assessment Verfahren, welches eine Selbsterkundung auf Basis von motivationalen, persönlichkeitsstrukturellen und biografischen Merkmalen ermöglicht und umfangreiche Informationen zum Lehrer/innenberuf bereitstellt. (2.) wer-

Univ.-Prof. Dr. A. Neubauer (✉) · C. Koschmieder · J. Pretsch
Institut für Psychologie, Universität Graz, Universitätsplatz 2, 8010 Graz, Österreich
E-Mail: aljoscha.neubauer@uni-graz.at

G. Krammer · B. Pflanzl
Institut für Forschung, Wissenstransfer und Innovation, Pädagogische Hochschule Steiermark,
Hasnerplatz 12, 8010 Graz, Österreich

J. Mayr · F. H. Müller
Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt,
Sterneckstraße 15, 9010 Klagenfurt, Österreich

Univ.-Prof. Dr. A. Neubauer · H. Schaupp
Institut für Forschung, Evaluation und Internationalität, Kirchliche Pädagogische Hochschule der
Diözese Graz-Seckau, Lange Gasse 2, 8010 Graz, Österreich

den durch standardisierte psychologische Tests allgemeine kognitive Funktionen, sprachliche, emotionale und kreativitätsbezogene Kompetenzen sowie ausgewählte Persönlichkeitsmerkmale erfasst. (3.) In einem Face-to-Face-Assessment werden auf standardisierte Weise verbale und nonverbale Kommunikationsfähigkeit, kognitive Entscheidungsfähigkeit und Selbstreflexionskompetenz ermittelt. Künftige *Powered by Editorial Manager® and ProduXion Manager® from Aries Systems Corporation* Forschungsdesiderata und Aufgaben für die Evaluation der Verfahren werden insbesondere im Aufbau einer umfassenden Längsschnittstudie gesehen, die neben ausbildungsbezogenen Kriterien aus Studium und Praktikum auch Erfolgskriterien der Tätigkeit im Lehrer/innenberuf erfassen soll. Erste empirische Befunde zur prognostischen Validität in der ersten Studienphase werden berichtet.

Schlüsselwörter Auswahlverfahren · Lehramt · Fremdselektion · Selbstselektion · Zulassung

Teacher Student Assessment Austria (TESAT)

Concept, characteristics, and first findings

Abstract Successful school education is not only based on students' aptitude but also on their teachers' behavior and therefore their cognitive and non-cognitive predispositions, thus making the selection of appropriate candidates for this job critical. Apart from attraction-strategies and a good system for teacher education eligible candidates can be recruited by means of selection and self-selection. This paper presents a new, scientifically developed selection tool for teacher education, consisting of three modules. This new selection tool is used for student selection at 20 university-level institutions in Austria. It consists of (1) a self-selection tool, which is only used for this purpose and not for assessment and which deals with motivational and personalitybased traits relevant for the job of a teacher and gives information to the candidates about the requirements of the career. (2) a standardized computer-based test battery, assessing cognitive, linguistic, emotional, creativity- and personality-related traits. (3) a face-to-face-assessment which is a strictly standardized interview with a duration of approximately 10 min. In this interview, further qualities relevant for becoming a teacher are assessed: verbal and non-verbal communication skills, motivational variables or the ability of self-reflection. Further studies and evaluations encompass a longitudinal view on teacher personality and validations based on real-life criteria from the teacher-life. First results on prognostic validity for academic success are reported.

Keywords Student selection · Teacher education · Assessment · Self-selection · College

1 Einleitung

Das Handeln von Lehrer/innen im Unterricht ist – neben den Lernvoraussetzungen der Schüler/innen – von zentraler Bedeutung für die Bildungserträge, ist es doch für

16 bis 60 % der Leistungsunterschiede zwischen Schüler/innen verantwortlich, während der Faktor Schule nur rund 0 bis 20 % der Unterschiede erklärt (z. B. Alton-Lee 2003; Hattie 2009). Von solchen Befunden ging das Signal an die Bildungspolitik aus, dass es auf die Lehrer/innen ankomme und dass deren Qualität zu erhöhen wäre, wenn man die Lernerträge der Schüler/innen steigern möchte (OECD 2005). In der Folge kam es auch in den deutschsprachigen Ländern zu vielfältigen Initiativen für strukturelle, inhaltliche und hochschuldidaktische Verbesserungen der Lehrer/innenbildung (Bosse et al. 2012).

Manche Länder – darunter solche mit sehr erfolgreichen Bildungssystemen, wie z. B. Finnland – versuchen darüber hinaus gezielt, Personen mit günstigen Voraussetzungen für die Lehrer/innenlaufbahn zu gewinnen, indem sie den Lehrer/innenberuf durch gute Arbeitsbedingungen und soziale Anerkennung attraktiv machen. Dadurch sind sie in der Lage, aus einem ausreichend großen Pool an Bewerber/innen die geeignetsten auszuwählen, zumindest aber Personen vom Lehramtsstudium abzuhalten, deren Scheitern im Studium oder im Beruf absehbar ist (McKinsey 2007; Valli und Johnson 2007).

Gegenüber Selektionsmaßnahmen vor Beginn des Studiums gibt es allerdings auch Bedenken: aus pragmatischen Gründen, z. B. weil der Aufwand für die Studierendenauswahl sehr hoch ist, aber auch aus grundsätzlichen Überlegungen. So wird bezweifelt, dass es überhaupt Merkmale von Studieninteressierten gibt, aus denen man auf die spätere Bewährung in der Lehrer/innenlaufbahn schließen kann, und wenn es sie gäbe, dass sie sich ausreichend valide erfassen ließen (Rothland und Terhart 2011). Vertreter/innen einer kompetenzorientierten Lehrer/innenbildung gehen überdies davon aus, dass sich in der Lehrer/innenbildung das für den Beruf erforderliche Können erwerben ließe und befürchten, dass eine Fokussierung auf Eignungsaspekte zu einer Abwertung der Lehrer/innenbildung und zu einer Deprofessionalisierung des Lehrer/innenberufs beitragen könnte (vgl. die Diskussionen in den einschlägigen Themenheften des Journals für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2007, und der Zeitschrift für Pädagogik, 2011). Die Information und Beratung von Studieninteressierten über die im Beruf zu erwartenden Anforderungen sowie Self-Assessments – also Maßnahmen, die zu einer Selbstselektion beitragen können – finden dagegen breite Zustimmung auch von Seiten der Bildungspolitik (z. B. KMK 2013) und werden großflächig umgesetzt, z. B. in Form von Onlineplattformen, bei Schüler/innencamps und auf Berufsinformationstagen (Nieskens und Demarle-Meusel 2013). Der kritischen Argumentationslinie folgend werden in Deutschland und der Schweiz jedoch nur vereinzelt Auswahlverfahren eingesetzt, die über generelle Zugangshürden zu den Hochschulen (z. B. den Numerus Clausus) oder fachbezogene Überprüfungen (z. B. in künstlerischen Fächern) hinausgehen (Weyand et al. 2012).

Im Gegensatz zu diesen Ländern sind in Österreich an den Pädagogischen Hochschulen und deren Vorläuferinstitutionen, den Pädagogische Akademien, seit den späten 60er-Jahren selektive Zulassungsverfahren üblich, und seit 2014 werden sie sukzessive auch an den Universitäten eingeführt. Sie gelten nun seit 12.07.2013 – mit wenigen Ausnahmen (z. B. dem Studium der Wirtschaftspädagogik) für alle Lehrämter und alle lehrer/innenbildenden Institutionen. Im Folgenden wird (1) die österreichische Situation beschrieben und ein Projekt vorgestellt, das vor diesem

Hintergrund ein institutionenübergreifendes Eignungsfeststellungs- und Auswahlverfahren entwickelt. Es wird (2) ein Überblick über die Struktur, die Inhalte und die wissenschaftlichen Grundlagen dieses Verfahrens gegeben, sowie (3) das mit dem Entwicklungsprojekt verbundene Forschungsprojekt und erste Ergebnisse daraus präsentiert. Dabei soll auch aufgezeigt werden, was am Verfahren im Vergleich zu den bisher angewandten neuartig ist und welchen Erkenntnisgewinn die Begleitforschung erwarten lässt.

2 Das Projekt „TESAT“¹

2.1 Ausgangslage und allgemeine Zielsetzung des Projekts

Im Jahr 2013 startete auf Grundlage des *Bundesrahmengesetzes zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen (2013)* und einiger ergänzend dazu erlassener Verordnungen eine breit angelegte Reform der Lehrer/innenbildung („PädagogInnenbildung NEU“). Sie umfasst u. a. eine weitgehende Angleichung der Ausbildungsbedingungen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und die Schaffung überregionaler Lehrer/innenbildungsverbände, innerhalb derer die Institutionen zur Kooperation – auch bezüglich der Zulassungsverfahren – verpflichtet sind.

Die Entwicklung des im vorliegenden Beitrag vorgestellten Eignungsfeststellungs- und Auswahlverfahren geht auf die Initiative eines dieser Verbände zurück, hat sich jedoch über diesen hinaus erweitert und umfasst nun den Großteil der lehrer/innenbildenden Einrichtungen, nämlich 20 Institutionen aus allen neun Bundesländern. Die Zielstellung war und ist es, ein Verfahren zu entwickeln, das die „Überprüfung der (...) persönlichen (...) und pädagogischen Eignung“ (Universitätsgesetz 2002, § 63, Abs. 12; Novelle 2013 sowie Hochschulzulassungsverordnung 2007, Novelle 2013, § 3) ermöglicht. Nicht Gegenstand der Verfahrensentwicklung ist die in diesem Gesetz ebenfalls verlangte fachliche Eignung; deren Überprüfung obliegt weiterhin den einzelnen Institutionen. Das neue Verfahren soll wissenschaftlichen Standards entsprechen, laufenden Evaluationen unterzogen werden und vergleichbare Standards an allen beteiligten Institutionen schaffen. Zusätzlich zur *Überprüfung der Eignung* soll das Verfahren auch eine Reihung der Kandidat/innen ermöglichen, sodass es auch zur *Bewerberauswahl* herangezogen werden kann, falls diese an einer Institution aus Kapazitätsgründen erforderlich ist.

2.2 Anforderungskatalog und Struktur des Verfahrens

Das Verfahren soll prognostisch valide Eignungsmerkmale erfassen. Diese zu identifizieren ist eine große Herausforderung, da sich die Eignungsfeststellung im Ge-

¹ TESAT steht für „Teacher Student Assessment Austria“. Das Projekt wird unter dem Titel „Entwicklung und Durchführung eines gemeinsamen Aufnahme- und Auswahlverfahrens für Lehramtsstudierende“ aus Hochschul-Raum-Strukturmitteln (HRSM) des Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWF) unterstützt.

gensatz zu anderen Studienrichtungen nicht nur auf den Erfolg im Studium beziehen soll. Der Gesetzgeber definiert nämlich „Eignung“ – eine lehramtsspezifische Definition von Mayr (2012a, S. 39) übernehmend – als „das Vorliegen jener Dispositionen und Kompetenzen, die es erwarten lassen, dass die Aufnahmewerberin bzw. der Aufnahmewerber die Ausbildung erfolgreich durchlaufen, auf Grundlage dieser Ausbildung den Lehrer/innenberuf kompetent und berufszufrieden ausüben und sich kontinuierlich im Beruf weiter entwickeln wird“ (Hochschulzulassungsverordnung 2013, § 2, Abs. 3). Implizit ist mit dieser Definition und der Einführung entsprechender Eignungsüberprüfungen auch die Erwartung verbunden, dass sich durch die Bewerberauswahl nicht nur die Kompetenz der künftigen Lehrkräfte, und damit auch deren pädagogisches Handeln und in weiterer Folge die Schüler/innenleistungen verbessern werden.

Welche Eignungsmerkmale für das neue Verfahren ausgewählt wurden, wird in Abschn. 2.3 beschrieben und begründet. Es mussten jedenfalls verschiedenartige, auch motivationale und handlungsbezogene Merkmale sein, die nur mittels unterschiedlicher methodischer Zugänge angemessen erfasst werden können (Schuler 2006). Unter Beachtung dieser Umstände sowie nationaler und internationaler Erfahrungen (Hell et al. 2008; Weyand et al. 2012; Kuncel und Hezlett 2007; Rindermann und Oubaid 1999) fiel die Entscheidung zugunsten einer Kombination von Selbstevaluation- und Fremdelektion und eines mehrstufigen Vorgehens. Bei diesem durchlaufen die Bewerber/innen die im Folgenden beschriebenen drei Module.

Modul A: Online Beratungs- und Self-Assessment-Verfahren. Nachdem sich die Bewerber/innen auf der Website www.zulassunglehramt.at über das Prozedere des Zulassungsverfahrens kundig gemacht haben, nutzen sie als ersten Schritt des Verfahrens das Online-Beratungsprogramm *Career Counselling for Teachers* (CCT; Mayr et al. 2015). Es beinhaltet Informationen über Studium und Beruf und bietet Selbsterkundungsverfahren an, z. B. bezüglich der Wahl der Unterrichtsfächer. Die Bewerber/innen sollen die Angebote der Website nach freier Wahl nutzen, jedenfalls aber eine „Geführte Tour“ mit dem Titel „Soll ich ein Lehramtsstudium beginnen?“ absolvieren. Dabei bearbeiten sie Selbsteinschätzungsverfahren mit automatisierter Rückmeldung zu berufsspezifischen Interessen, berufsrelevanten Persönlichkeitsmerkmalen und pädagogischen Vorerfahrungen. Am Ende der Tour können sie sich – wenn sie weiter am Zulassungsverfahren teilnehmen möchten – zur Registrierung weiterleiten lassen. Mit diesem Modul ist die Annahme verbunden, dass es nicht nur die individuelle Entscheidungsfindung unterstützt, sondern dass bevorzugt solche Personen im weiteren Verfahren verbleiben, die für die Lehrer/innenlaufbahn günstige Voraussetzungen mitbringen. Erste Evaluationsergebnisse deuten darauf hin, dass beide Erwartungen erfüllt werden (Mayr und Müller 2015).

Modul B: Computerbasierte psychologische Testung. In diesem Modul werden computergestützt studien- und berufsrelevante Leistungsmerkmale (z. B. kognitive Fähigkeiten) und Persönlichkeitsmerkmale (z. B. die Big Five) mittels standardisierter Tests erfasst, die sich bereits in anderen Zulassungsverfahren bewährt haben. Zusätzlich gelangen Neuentwicklungen zur Erfassung von Merkmalen zum Einsatz, für die bislang keine reliablen und validen Verfahren existierten (z. B. Fähigkeit

zur Kreativitätserkennung). Es handelt sich in diesem Modul um insgesamt 13 Verfahren, deren positives Absolvieren (d. h. das Erreichen definierter Cutoff-Scores) Voraussetzung für die Zulassung zum Modul C ist. Im Abschn. 3.3 werden die durch die Verfahren abgedeckten Merkmalsbereiche beschrieben, detailliertere Angaben zu den Verfahren selbst sind aus naheliegenden Gründen nicht möglich.

Modul C: Face-to-Face Assessment. In einem hochgradig strukturierten Face-to-Face Assessment werden jene Merkmale erfasst, die nur im persönlichen Kontakt bzw. in der Verhaltensbeobachtung hinreichend valide feststellbar sind (motivationale Aspekte, Aspekte der sozialen Interaktion, Entscheidungsfindung und Reflexionsfähigkeit, verbale und nonverbale Kommunikation). Die verhaltensverankerten Skalen zur Beurteilung der in Modul C beobachteten Merkmale wurden derart konzipiert, dass eine standardisierte, objektive Bewertung vorgenommen werden kann. Durch die Vorgabe von entsprechenden Verhaltensankern für jeden Punktwert aller Skalen basiert das Assessment nicht auf einer subjektiven Einschätzung, sondern kann durch tatsächlich gezeigte Verhaltensweisen festgehalten werden. Bei der Erstellung dieser Skalen wurde insbesondere darauf geachtet, dass jede Verhaltensweise oder Antwort sich ausschließlich einem Punktwert zuordnen lässt, sodass auch für die Assessorinnen und Assessoren die Unsicherheit reduziert werden kann. Modul C wird nur an einem Teil der teilnehmenden Pädagogischen Hochschulen und nur für die Primarstufe durchgeführt., weshalb hier noch keine evaluierenden Aussagen möglich sind und eine ausführliche Darstellung späteren Publikationen vorbehalten sein soll. Bisherigen Forschungen zufolge sind derartige Assessments jedoch insbesondere für die Berufsbewährung aussagekräftig (Schuler 2002). Vermutlich gilt das auch für den Lehrer/innenberuf, da sich bei bisher angewandten Assessments deutliche Zusammenhänge mit den Leistungen in den Schulpraktika gezeigt hatten (Bieri Buschor et al. 2011; Mayr et al. 1985; Seethaler 2013).

2.3 Beschreibung und Begründung der Eignungsmerkmale

Im Eignungsfeststellungsverfahren sollen Leistungs- und Persönlichkeitsmerkmale erfasst werden, die (a) für die Bewährung in Studium und Beruf relevant sind und (b) so stabil sind, dass sie in der Lehrer/innenausbildung und -fortbildung nicht oder nur mit unverträglichem großem Aufwand verändert werden könnten. Auf Grundlage der Erkenntnisse aus der internationalen berufspsychologischen Forschung und den Befunden aus dem deutschen Sprachraum zur Studien- und Berufsbewährung im Lehramt (zusammenfassend: Mayr 2014) wurden für das neu entwickelte Verfahren folgende Merkmalsbereiche ausgewählt, die diese Bedingungen erfüllen.

2.3.1 *Motivationale Merkmale*

Forschungsbefunde haben wiederholt auf die Bedeutung von motivationalen Aspekten für den Studienerfolg sowie das berufliche Handeln und Erleben hingewiesen (Müller 2006). Dabei haben sich besonders Studien- und Berufswahlmotive, die allgemeine Interessenstruktur und das Fachinteresse als prädiktiv valide herausgestellt. So korreliert die Interessenpassung – im Sinne der Theorie Hollands (1997) – in

den meisten Studien zwar gering mit den Noten im Studium, allerdings finden sich durchgehend mittlere Zusammenhänge mit Wahlzufriedenheit, Studienzufriedenheit, geringerer Abbruchneigung und Wohlbefinden im Studium (z. B. Bergmann 1994; Rolfs 2001).

Bezogen auf den Lehrer/innenberuf erwiesen sich intrinsische Studien- und Berufswahlmotive als prognosetauglich hinsichtlich der Aneignung pädagogischen Wissens im Studium, der Anwendung günstiger Lernstrategien, des Erlebens von Erfolgen in der beruflichen Arbeit und der Bereitschaft, im Lehrer/innenberuf zu verbleiben. Ähnliche Zusammenhänge zeigten sich zwischen dem Interesse an den berufsspezifischen Aufgaben wie dem Unterrichten oder dem Beurteilen von Schüler/innenleistungen und den genannten Kriterien (König und Rothland 2015; Mayr 2010; Rothland 2014). Von den Interessenrichtungen des Holland-Modells korrelieren intellektuell-forschende Interessen mit den Lernstrategien im Studium sowie soziale und unternehmerische Orientierungen mit Erfolgskriterien in der berufspraktischen Arbeit (Mayr 2012b, 2014). Ähnliche Zusammenhänge berichten Künsting und Lipowsky (2011) bezüglich intrinsischer und sozialer Motive.

2.3.2 Kognitive Kompetenzen

Intelligenz gilt als eines der wichtigsten Merkmale für die Vorhersage von Studienleistungen und beruflichem Erfolg (Überblick bei Stern und Neubauer 2013). Dabei ist die allgemeine Intelligenz am aussagekräftigsten; in geringerem Ausmaß liefern spezifische Intelligenzfaktoren zusätzliche Information über den Erfolg in bestimmten Berufsfeldern.

Studien über die Bedeutung von Intelligenz für den Lehrer/innenberuf sind vergleichsweise rar. Es zeigten sich die erwarteten positiven Zusammenhänge mit den Studienleistungen (Kaub et al. 2012; Krammer und Pflanzl 2015), nicht jedoch mit den berufspraktischen Leistungen (Urban 1984; Mayr et al. 1985). Eine Erklärung dafür könnte im selektiven Zugang zum Lehrer/innenberuf (Abitur, akademisches Studium) zu finden sein, aufgrund dessen die kognitiven Fähigkeiten der Lehrpersonen im Allgemeinen hoch genug sind, um den intellektuellen Anforderungen des Berufs gewachsen zu sein. Bezüglich verschiedener Variablen des Befindens deuten sich sogar negative Zusammenhänge an (Dämon et al. 2012; Mayr 1998). Personen mit höheren kognitiven Fähigkeiten scheinen außerdem eher als andere das Lehramtsstudium abzubrechen (Mayr et al. 1985; Podgursky et al. 2004). Aus diesem Grund könnte daher bezüglich der Intelligenz nicht nur eine Varianzeinschränkung nach unten, sondern auch nach oben geben, wodurch der Nachweis von Effekten der Intelligenz auf berufliche Leistungen erschwert würde. Denkbar ist auch, dass die bisher verwendeten Indikatoren (Beobachtungsdaten und Praktikumsnoten) nicht geeignet sind, „intelligentes“ Lehrer/innenhandeln zu erfassen. Im weiteren Sinn den kognitiven Merkmalen zuzurechnen ist die – im pädagogischen Kontext bislang unterschätzte, aber als wichtig erkannte (Cropley und Reuter 2010) – Fähigkeit, kreative Leistungen als solche zu erkennen; so haben Studien gezeigt, dass Lehrpersonen im Erkennen von Kreativität deutlich weniger „trennscharf“ sind, als beim Erkennen von hoher Intelligenz (Sommer et al. 2008). Lehrer/innen beschreiben Schüler/innen mit guten Noten anders und teilweise deutlich positiver als kreative

Schülerinnen und Schüler (Getzels und Jackson 1970; Westby und Dawson 1995; Karwowski 2010). Andererseits zeigen Menschen weitgehende Einigkeit bei der Beurteilung der Kreativität einer Person, was darauf hinweist, dass Kreativität ein quantifizierbarer Aspekt von Ideen ist, gleichzeitig gibt es doch substantielle interindividuelle Variabilität hinsichtlich dieser Kreativitätseinschätzungen (Benedek et al. 2016). Während die Einschätzung eigener Ideen hinsichtlich ihrer Kreativität eine kreativem Potential zugrunde liegende Fähigkeit zu sein scheint (Cropley 2006), handelt es sich bei der Einschätzung fremder Ideen um eine weiterreichende Fähigkeit.

2.3.3 Sprachkompetenz

Sprachkompetenz ist generell ein wichtiger Prädiktor von universitärem Studienerfolg (Graham 1987). Ihre Bedeutung speziell für den Lehrer/innenberuf ist evident: Lehrkräfte erklären Unterrichtsinhalte, geben den Schüler/innen Anweisungen, verfassen Arbeitsunterlagen und dergleichen. Sie sind überdies in ihrem Sprachverhalten Modelle für die Schüler/innen, sodass Faktoren wie Wortschatz, Textverständnis, syntaktisch korrekte Ausdrucksweise und orthografische Sicherheit bedeutsam sind. Angesichts der Arbeitssituation in Klassenräumen (Geräuschpegel, große Räume) spielt überdies die Stimmleistung eine Rolle. Sie wirkt sich auf die physische und psychische Belastung der Lehrkraft (Schneider und Bigenzahn 2005) und das Lernen der Schüler/innen aus (Rogerson und Dodd 2005). In Evaluationen zu den bereits bisher an den Pädagogischen Hochschulen durchgeführten Überprüfungen der Sprachkompetenz und der Sprechleistung zeigen sich dementsprechende Zusammenhänge mit den Prüfungsergebnissen und den schulpraktischen Leistungen der Studierenden (Mayr et al. 1985; Schulz-Kolland et al. 2014; Seethaler 2013).

2.3.4 Persönlichkeitsmerkmale und Coping-Strategien

In der Vorhersage von Studienerfolg liefern neben Leistungsmerkmalen auch Persönlichkeitsmerkmale einen bedeutsamen Mehrgewinn im Rahmen universitärer Auswahlverfahren (Kuncel und Hezlett 2010). Von den breiten Faktoren der Big Five hat sich besonders Gewissenhaftigkeit in Meta-Analysen als relevant für späteren Studienerfolg erwiesen (Poropat 2009; Trapmann et al. 2008); Poropat fand auch Verträglichkeit und Offenheit als bedeutsame positive Korrelate, während bei Trapmann et al. Neurotizismus negativ mit Studienzufriedenheit assoziiert war.

Für das Lehramt hat sich gezeigt, dass Gewissenhaftigkeit, Extraversion und Belastbarkeit mit verschiedenen Variablen des Erfolgs und Befindens in Studium und Beruf assoziiert sind. Offenheit geht einher mit günstigen Lernstrategien, bezüglich Verträglichkeit sind die Befunde inkonsistent (Klusmann et al. 2012; Mayr 2012b, 2014; Rindermann und Oubaid 1999). Besonders bedeutend sind Persönlichkeitsmerkmale als Prädiktoren für Belastungserleben und Burnout, wobei insbesondere Neurotizismus einen Risikofaktor darstellt und Extraversion protektiv wirkt (Cramer und Binder 2015).

Empirisch betrachtet eng mit Persönlichkeitsfaktoren verbunden, konzeptionell jedoch von ihnen unterscheidbar, sind Dispositionen bestimmte Strategien des Um-

gangs mit bzw. der Prävention von Belastungen zu wählen. Solche Coping-Strategien – wie z. B. offensive Problembewältigung oder das Bemühen um innere Ausgeglichenheit – haben sich als sehr bedeutsam für das Befinden von Studierenden und Lehrkräften (Schaarschmidt und Fischer 2007), für die Leistungen in Praktika (Krammer und Pflanzl 2015) sowie für die Art der Unterrichtsgestaltung (Klusmann et al. 2006) erwiesen.

2.3.5 Emotionale Kompetenzen

Emotionale Kompetenzen sind für Lehrpersonen „augenscheinvalide“: Diese sind ständig mit unterschiedlichsten Emotionen konfrontiert und das oft in kurzer zeitlicher Abfolge, z. B. muss von einer Klasse, die sehr nervös aufgrund eines bevorstehenden Tests ist, gewechselt werden zu einer anderen Klasse, in welcher zwei Schülerinnen gerade einen Streit hatten. Lehrpersonen müssen schnell Emotionen erkennen, auf diese adäquat reagieren und trotzdem noch die Lernziele für die Unterrichtsstunde im Blick behalten. Laut Petermann und Wiedebusch (2008) gehört zu emotionaler Kompetenz neben der Fähigkeit, sich seiner eigenen Gefühle bewusst zu sein, auch die Fähigkeit, diese mimisch und sprachlich auszudrücken und selbst zu regulieren. Schließlich gehört dazu, dass man die Emotionen anderer erkennen und gegebenenfalls regulieren kann.

Emotionale Kompetenzen wurden in den vergangenen 15 Jahren intensiv beforscht, zumeist unter der Bezeichnung „Emotionale Intelligenz“. Emotionale Intelligenz korreliert generell positiv mit Studienerfolg (Sharma et al. 2013) und mit allgemeinem Berufserfolg (Joseph und Newman 2010). Laut den letztgenannten Autoren werden mit zunehmenden emotionalen Anforderungen des Berufsbildes emotionale Kompetenzen immer wichtiger und Intelligenz und Gewissenhaftigkeit verlieren an Bedeutung. Spezifisch für Lehrpersonen gibt es bislang nur wenig Forschung: Di Fabio und Palazzeschi (2008) betonen die Bedeutsamkeit von emotionaler Intelligenz für die Selbstwirksamkeit von Lehrpersonen. Die Bedeutung emotionaler Kompetenz für den Lehrer/innenberuf lässt sich aber auch aus Studien zum Coping (welches Emotionsregulation enthält) erschließen (siehe Abschn. 2.3.4).

Tests für Emotionale Kompetenzen gibt es grundsätzlich in zwei Varianten (vgl. Neubauer und Freudenthaler 2006): Als klassische Persönlichkeitsfragebögen oder als Leistungstests, die teils die Fähigkeit zur Emotionserkennung über die Darbietung von emotionalen Gesichtern erfassen, oder die für die Erfassung von Emotionsregulation sog. Situational Judgment-Tests (Darbietung von Szenarios mit mehreren ausformulierten Antwortalternativen) verwenden. Aufgrund der Verfälschbarkeit in Richtung sozialer Erwünschtheit (Faking) erscheint es sinnvoll, für den Einsatz im Auswahlverfahren Leistungstests zu konzipieren (Ziegler et al. 2011).

3 Forschungsprogramm des Projekts

3.1 Rahmenbedingungen

Die Größe des Projekts ermöglicht es, jährlich Daten von 5000 (aktuell) bis zu 10.000 (längerfristige Perspektive) Personen für das Self-Assessment und die standardisierten psychologischen Testverfahren zu erheben. Für die Face-to-Face-Assessments sind die Fallzahlen etwas kleiner, da manche der teilnehmenden Institutionen diesen Teil des Verfahrens bisher nicht angewandt haben und auch noch offen ist, ob sie ihn künftig einsetzen werden. Die zugelassenen Personen können längsschnittlich bezüglich Kriteriumsvariablen wie Studienerfolg, im Speziellen auch Erfolg in den Praktika, Studienzufriedenheit, Intention to Quit und tatsächlicher Dropout, Studiendauer sowie Prozessvariablen wie die im Studium angewandten Lernstrategien, sowie externe Einflussfaktoren wie z. B. vorgefundene Lerngelegenheiten verfolgt werden. Auch nach dem Berufseintritt sollen sie weiterhin hinsichtlich vergleichbarer Variablen befragt werden, z. B. zum Fortbildungsverhalten und zur Berufszufriedenheit. Zusätzlich sollen an Teilstichproben Ergänzungsstudien durchgeführt werden, z. B. zur Kompetenz in der Klassenführung, wobei auch aufwändigere Erhebungsverfahren wie z. B. Unterrichtsbeobachtungen vorgesehen sind.

3.2 Forschungsfragen

Der im Zuge des Aufnahmeverfahrens und der Begleitstudien entstehende Datensatz ermöglicht nicht nur die Überprüfung einzelner Hypothesen, sondern auch komplexer Modelle des Kompetenzerwerbs und der berufsbiografischen Entwicklung von Lehrer/innen. Als Bezugskonzept kann dabei ein erweitertes Opportunitäts-Nutzungs-Modell fungieren (Baumert und Kunter 2006; Mayr 2012a), in dem die Wechselwirkung von Eingangsmerkmalen, Lerngelegenheiten und deren Nutzung sowie der Kompetenzentwicklung postuliert wird und das auch eine mögliche Veränderung der Eignungsmerkmale in den Blick nimmt. Ein solches Modell korrespondiert mit der Eignungsdefinition (vgl. Abschn. 2.2), die dem Auswahlverfahren zu Grunde liegt, da es deutlich über die Annahme einer einfachen Prädiktor-Kriterium-Beziehung hinausgeht und der Lehrer/innenbildung eine zentrale Funktion einräumt. Damit ist die geplante Forschung anschlussfähig an den bildungswissenschaftlichen Diskurs und laufende Studien zur Lehrer/innenbildung (z. B. BilWiss, EMW und PaLea²); sie ergänzt diese Studien insofern, als sie ein sehr breites Set an Eingangsmerkmalen erfasst, und zwar bereits vor Aufnahme des Studiums.

Bezüglich der Eingangs- bzw. Eignungsmerkmale ergibt sich die Möglichkeit, deren Binnenverhältnisse zu erforschen, z. B. die Relation zwischen allgemeinen kognitiven Fähigkeiten und breiten Persönlichkeitsmerkmalen auf der einen Seite

² BilWiss: Bildungswissenschaftliches Wissen als Teil professioneller Kompetenz in der Lehramtsausbildung (Kunter et al. 2014).

EMW: Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrerausbildung (König und Rothland 2016).

PaLea: Panel zum Lehramtsstudium (Bauer et al. 2010).

Tab. 1 Multiple Regressionen der psychometrischen Tests auf die drei Kriteriumsvariablen „Notendurchschnitt aller gültigen Prüfungen“, „Überlegungen abzubrechen“, „Zufriedenheit mit Studienanforderungen“

Prädiktoren	Notendurchschnitt aller gültigen Prüfungen ^a	Überlegungen abzubrechen (I2Q)	Zufriedenheit mit Studienanforderungen
Intelligenz	-0,07	–	–
Sprachkompetenz	-0,34	-0,32	–
Gewissenhaftigkeit	-0,15	–	0,20
Leistungsverhalten	–	–	ns
Emotionsregulation	ns	-0,24	0,22
R	0,40	0,43	0,32
R ²	0,16	0,18	0,10
R ² _{adj}	0,16	0,16	0,09
N	630	79	186

Prädiktoren, die in die multiple Regression aufgenommen wurden, aber keine Signifikanz ($p < 0,01$) erreichten, sind mit ns markiert

^aDie Noten wurde nicht umgepolt (1 = Sehr gut; 5 = Nicht genügend)

und spezifischen Kompetenzen – etwa der emotionalen Kompetenz – auf der anderen Seite. Diese Fragestellungen sind für die Psychologie und die Erziehungswissenschaft theoretisch bedeutsam, sie versprechen aber auch Erkenntnisse, die sich für die Weiterentwicklung der Lehrer/innenbildung nutzen lassen. Das Forschungsprojekt lässt auch sehr unmittelbar praxisrelevante Ergebnisse erwarten, und zwar bezüglich einer künftig ökonomischeren Gestaltung des Eignungsfeststellungsverfahrens: Es kann ermittelt werden, welche der derzeit in den drei Modulen eingesetzten diagnostischen Verfahren weggelassen werden können, weil die mit ihnen erhobenen Daten entgegen der derzeitigen Erwartung mit keinem relevanten Kriterium substanzial korrelieren oder weil sie aufgrund starker Überlappung mit anderen Verfahren zu wenig inkrementelle Validität beisteuern.

3.3 Erste Befunde zu Modul B und Diskussion

Für eine erste Abschätzung der Validität der in Modul B eingesetzten Testverfahren wurden die 13 erfassten Variablen mittels Pearsonkorrelationen (siehe Tab. 2 im Anhang) mit drei erhobenen Kriterien des Erfolgs und Befindens im ersten Studienjahr 2014/15 analysiert; von einem großen Teil der zugelassenen Studierenden ($N = 1006$) waren am Ende des ersten Semesters Informationen über Studienleistungen in der Prüfungsdatenbank verfügbar ($N = 630$); ein kleinerer Teil der Studierenden war zu einer Teilnahme an weiteren psychologischen Befragungen zu gewinnen. Im Rahmen eines Onlinefragebogens konnte bei 186 Studierenden die Studienzufriedenheit mit den Studienanforderungen (z. B. „Ich empfinde die Anforderungen, die das Studium an mich stellt als angemessen“) und bei 79 Studierenden die Intention to Quit erhoben werden (vgl. Tab. 1). Prädiktoren, welche in der einfachen Korrelationsberechnung einen signifikanten Zusammenhang mit dem jeweiligen Kriterium ($p < 0,01$) aufwiesen, wurden in multiplen Regressionen – mittels backward selection – bezüglich ihrer Vorhersagekraft für die drei ausgewählten Kriterien untersucht.

Tab. 1 zeigt, dass mit multiplen Korrelationen zwischen 0,32 und 0,43 zwischen 10 und 18% der Varianz aufgeklärt werden können, was im Sinne Cohen's mittelhohen bis tendenziell hohen Zusammenhängen entspricht. Am besten gelingt die Vorhersage für die Absicht, das Studium abzubrechen. Unter den leistungsbezogenen Prädiktoren erweisen sich erwartungsgemäß die Sprachkompetenz und die Intelligenz als varianzaufklärend, letztere jedoch mit einem signifikanten, aber geringen Beitrag; dies ist zumindest teilweise damit zu erklären, dass ein größerer Teil der Varianz dieser Variable bereits durch die Sprachkompetenz abgedeckt wird, die erwartungsgemäß mit Intelligenz korreliert ($r = 0,29$). Eine alternative Erklärung wäre die unter Expert/innen kommunizierte Vermutung, dass Intelligenz gelegentlich nicht-lineare Zusammenhänge mit Erfolgskriterien in Lehramtsstudien und im Beruf zeigt. Dies wurde hier überprüft und konnte nicht bestätigt werden. Unter den sozial-emotionalen Merkmalen liefern Emotionsregulation und Gewissenhaftigkeit moderate Erklärungsbeiträge. Für Gewissenhaftigkeit ist der Erklärungsbeitrag wenig überraschend, ist dieses doch jenes Big 5 Merkmal, welches laut Metaanalysen die höchsten und über die meisten Berufsausbildungen und Berufe selbst hinweg durchgängig die höchsten Zusammenhänge mit Erfolgsindikatoren aufweist (Barrick et al. 2001). Überraschender ist der vergleichsweise hohe Beitrag zur Vorhersage von zwei der drei Kriterien für die Emotionsregulation, vor allem, da es sich hierbei nicht nur um ein neu entwickeltes Verfahren, sondern auch um einen situationsbezogenen diagnostischen Zugang handelt (Situational Judgment Test; Mc Daniel et al. 2001; Weekley und Ployhart 2006). Derartige Verfahren weisen zum einen wegen der „Realitätsnähe“ eine größere „Augenscheinvalidität“ bzw. Akzeptanz bei den Teilnehmer/innen auf, zum anderen gelten sie auch als weniger „faking-anfällig“ (Lievens et al. 2008). Eine ausführlichere Darstellung dieses Verfahrens muss aus Platzgründen späteren Publikationen vorbehalten bleiben.

Dass die anderen untersuchten Variablen (noch) keine signifikanten Beiträge liefern, sollte nicht überbewertet werden. Bei einigen Variablen – z. B. der Kreativitätserkennung – wäre eine Korrelation mit den hier verwendeten recht globalen Kriterien sogar überraschend gewesen. Andere Variablen – z. B. Gesundheits- und Erholungsverhalten – wirken sich vermutlich eher langfristig aus oder schlagen sich erst später einsetzenden schulpraktischen Arbeit substanziell nieder.

Insgesamt können diese ersten Validitätsbefunde als durchaus ermutigend angesehen werden, zwar sind die multiplen Zusammenhänge in ihren Effektstärken noch als moderat einzustufen, dabei ist aber zu bedenken, dass nur eine sehr eingeschränkte „Stichprobe“ des vorherzusagenden Verhaltens (Studienerfolg nur im 1. Studienjahr, noch ohne praxisbezogene Kriterien) prognostiziert wurde. Es kann realistisch angenommen werden, dass je breiter das Spektrum an Kriterien wird, desto besser auch die Vorhersage gelingen könnte; es ist derzeit aber unklar, inwieweit dann auch andere Prädiktoren bedeutsame Beiträge liefern werden. Mit dem breiteren Spektrum an Kriterien sind nicht nur Erfolge im weiteren Verlauf der Lehramtsstudien gemeint, sondern insbesondere der berufliche Erfolg. Besonders vor diesem Hintergrund ist auch die Wichtigkeit eines flächendeckenden Einsatzes des Face-To-Face-Assessments festzuhalten, welches mit besonderem Blick auf die Vorhersage dieses beruflichen Erfolges entwickelt wurde. Das Projekt bietet die Gelegenheit, Studierende nicht nur während des Studiums, sondern auch in ih-

rer späteren Berufstätigkeit weiterzuverfolgen, ihren beruflichen Erfolg, aber auch Fähnisse wie Burnout oder innere Kündigung zu erfassen. Somit kann das Ziel verfolgt werden, ein funktionales „Modell“ zu entwickeln, das die Auswirkung von Auswahlentscheidungen vor Beginn der Lehrer/innenausbildung bis hinein in das Berufsleben mit seinen Erfolgs- und Misserfolgskfaktoren möglichst präzise erklären kann. Zudem wird die Entwicklung eines solchen Modells aufgrund einer Übereinkunft im Zulassungsverbund Lehramt in Österreich erleichtert, da derzeit keine High-Stakes-Selektion vorgenommen wird, sondern ein Ausschluss von Kandidat/innen mit sehr ungünstigen Voraussetzungen vorgenommen wird. Im Hinblick auf eine längerfristige Validierungsstrategie offeriert dies den großen Vorteil, dass kaum mit dem Hauptproblem einer Varianzeinschränkung in den Prädiktoren zu rechnen ist, ein Problem, das Validierungsstudien erheblich kompromittieren kann.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das hier vorgestellte Projekt drei Ziele verfolgt:

1. die Entwicklung und Durchführung eines theoretisch und empirisch fundierten Auswahlverfahrens.
2. Erkenntnisse zu gewinnen über personale Voraussetzungen für ein erfolgreiches Lehramtsstudium und eine erfolgreiche Berufstätigkeit als Lehrkraft (entsprechend den personalen Komponenten der Eignungsdefinition); untersucht soll auch werden, ob überhaupt direkte Effekte von einer Lehramtsstudierendenauswahl auf bessere Schüler/innenleistungen plausibel angenommen werden können. So wird in der Lehrer/innenbildungsforschung auf Basis des Angebots-Nutzungs-Modells eher davon ausgegangen, dass die Auswahl vermittelt über die Selektion von Eingangsmerkmalen, Lernumwelten und deren Nutzung wirksam wird (z. B. Cramer 2012).
3. Schließlich soll Wissen darüber generiert werden, welche Lerngelegenheiten in der Aus- und Fortbildung die Kompetenzentwicklung fördern – und zwar in Wechselwirkung mit den individuellen Lernvoraussetzungen.

Aufgrund der großen Stichprobe bieten sich hier geradezu einmalige Forschungsmöglichkeiten an, die sowohl für die Psychologie als auch die Erziehungswissenschaft (insbesondere die Lehrer/innenbildungsforschung) höchst relevant sind.

Open access funding provided by University of Graz.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Anhang

Tab. 2 Korrelationen der Variablen im Aufnahmeverfahren mit den drei Kriteriumsvariablen „Notendurchschnitt aller gültigen Prüfungen“, „Überlegungen abbrechen“, „Zufriedenheit mit Studienanforderungen“

Prädiktoren	Notendurchschnitt aller gültigen Prüfungen	Überlegungen abbrechen (I2Q)	Zufriedenheit mit Studienanforderungen
Intelligenz	-0,14*	-0,22	0,03
Kreativitätserkennung	-0,07	-0,14	-0,02
Sprachkompetenz	-0,37*	-0,36*	0,01
Offenheit	-0,06	-0,13	0,11
Gewissenhaftigkeit	-0,17*	-0,17	0,23*
Extraversion	0,01	0,00	0,04
Verträglichkeit	-0,06	-0,17	0,07
Neurotizismus	-0,07	0,10	-0,16
Sozial-Kommunikatives Verhalten	0,08	-0,06	0,06
Leistungsverhalten	-0,05	-0,14	0,19*
Gesundheit- & Erholungsverhalten	-0,02	-0,06	0,10
Emotionserkennung	-0,01	-0,10	-0,08
Emotionsregulation	-0,14*	-0,30*	0,23*
<i>N</i>	630	79	186

Signifikante Korrelationen $p < 0,01$ sind mit einem * markiert

Literatur

- Alton-Lee, A. (2003). *Quality teaching for diverse students in schooling: Best evidence synthesis*. Wellington: Ministry of Education.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and assessment*, 9(1–2), 9–30.
- Bauer, J., Drechsel, B., Retelsdorf, J., Sporer, T., Rösler, L., Prenzel, M., & Möller, J. (2010). Panel zum Lehramtsstudium – PaLea: Entwicklungsverläufe zukünftiger Lehrkräfte im Kontext der Reform der Lehrerbildung. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 32, 34–55.
- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469–520.
- Benedek, M., Nordtvedt, N., Jauk, E., Koschmieder, C., Pretsch, J., Krammer, G., & Neubauer, A. C. (2016). Assessment of creativity evaluation skills: A psychometric investigation in prospective teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 75–84.
- Bergmann, C. (1994). Gemessene versus artikuliert Interessen als Prädikatoren der Berufs- bzw. Studienfachwahl und Anpassung im Studium. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 38, 142–151.
- Bieri Buschor, C., Moser, P., Périsset, N., & Schuler, P. (2011). Der Check am Eingang – Das Assessment Centre der Pädagogischen Hochschule Zürich zur Aufnahme der Studierenden und seine prognostische Validität. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4, 33–45.
- Bosse, D., Criblez, L., & Hascher, T. (Hrsg.). (2012). *Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Teil I: Analysen, Perspektiven und Forschung*. Immenhausen: Prolog.
- Cramer, C. (2012). *Die Entwicklung von Professionalität im Lehrberuf*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cramer, C., & Binder, K. (2015). Zusammenhänge von Persönlichkeitsmerkmalen und Beanspruchungserleben im Lehramt. Ein internationales systematisches Review. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18(1), 101–123.
- Cropley, A. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*, 18, 391–404.
- Cropley, A., & Reuter, M. (2010). Kreativität und Kreativitätsförderung. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (4. Aufl. S. 402–413). Weinheim: Beltz.
- Dämon, K., Hörl, G., & Eder, F. (2012). *Validity of predictors in career counseling for teacher training students*. ECER Conference on Educational Research, Cadiz, ES. Paper
- Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2008). Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teachers. *Social Behavior and Personality: an international Journal*, 36(3), 315–326.
- Getzels, J. W., & Jackson, P. W. (1970). Merkmale der Lehrerpersönlichkeit. In K. Ingenkamp (Hrsg.), *Handbuch der Unterrichtsforschung* (S. 1353–1526). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Graham, J. G. (1987). English language proficiency and the prediction of academic success. *TESOL Quarterly*, 21(3), 505–521.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 Meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hell, B., Trapmann, S., & Schuler, H. (2008). Synopse der Hohenheimer Metaanalysen zur Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs und Implikationen für die Auswahl- und Beratungspraxis. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 43–54). Göttingen: Hogrefe.
- Holland, J. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3. Aufl.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative metaanalysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95, 54–78.
- Karwowski, M. (2010). Are creative students really welcome in the classrooms? Implicit theories of “good” and “creative” student personality among polish teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1233–1237.
- Kaub, K., Karbach, J., Biermann, A., Friedrich, A., Bedersdorfer, H.-W., Spinath, F., & Brünken, R. (2012). Berufliche Interessensorientierungen und kognitive Leistungsprofile von Lehramtsstudierenden mit unterschiedlichen Fachkombinationen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(4), 233–249.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., & Baumert, J. (2006). Lehrerberlastung und Unterrichtsqualität aus der Perspektive von Lehrenden und Lernenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20, 131–173.

- Klusmann, U., Kunter, M., Voss, T., & Baumert, J. (2012). Berufliche Beanspruchung angehender Lehrkräfte: Die Effekte von Persönlichkeit, pädagogischer Vorerfahrung und professioneller Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26, 275–290.
- KMK (2013). *Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung*. Kultusministerkonferenz, 07.3.2013.
- König, J., & Rothland, M. (2015). Wirksamkeit der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Journal für LehrerInnenbildung*, 4, 17–25.
- König, J., & Rothland, M. (2016). EMW – Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrerausbildung. <http://www.hf.uni-koeln.de/35034>. Zugegriffen: 05. Dezember 2016.
- Krammer, G., & Pflanzl, B. (2015). *Studienerfolg in Lehramtsstudien: Eine 3-jährige Längsschnittstudie zu Intelligenz, Gesundheits- und Erholungsverhalten und realistischen Berufserwartung*. 80. Annual Conference of the Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF), Göttingen, DE. Paper
- Kuncel, N. R., & Hezlett, S. A. (2007). Standardized tests predict graduate student's success. *Science*, 315, 1080–1081.
- Kuncel, N. R., & Hezlett, S. A. (2010). Fact and fiction in cognitive ability testing for admissions and hiring decisions. *Current Directions in Psychological Science*, 19, 339–345.
- Künsting, J., & Lipowsky, F. (2011). Studienwahlmotivation und Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für Zufriedenheit und Strategienutzung im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25, 105–114.
- Kunter, M., Leutner, D., Terhart, E., & Baumert, J. (2014). *Educational Science knowledge and acquisition of professional competencies of prospective teachers (BilWiss)*. doi:10.5159/IQB_BilWiss_v1.
- Lievens, F., Peeters, H., & Schollaert, E. (2008). Situational judgment tests: A review of recent research. *Personnel Review*, 37, 426–441.
- Mayr, J. (1998). Mehr Flow als Frust. Qualitäten des Erlebens bei LehrerstudientInnen und LehrerInnen. In H. Altrichter & M. Schratz (Hrsg.), *Studien zur Bildungsforschung & Bildungspolitik* (S. 235–249). Innsbruck/Wien: STUDIENVerlag.
- Mayr, J. (2010). Selektieren und/oder qualifizieren? Empirische Befunde zu guten Lehrpersonen. In J. Abel & G. Faust (Hrsg.), *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung* (S. 73–89). Münster: Waxmann.
- Mayr, J. (2012a). Ein Lehramtsstudium beginnen? Ein Lehramtsstudium beginnen lassen? Laufbahnberatung und Bewerberauswahl konstruktiv gestalten. In B. Weyand, M. Justus & M. Schratz (Hrsg.), *Auf unsere Lehrerinnen und Lehrer kommt es an. Geeignete Lehrer/-innen gewinnen, (aus-)bilden und fördern* (S. 38–57). Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Mayr, J. (2012b). Lehrer/in werden in Österreich. Empirische Befunde zum Lehramtsstudium. In T. Häscher & G. H. Neuweg (Hrsg.), *Forschung zur (Wirksamkeit der) Lehrer/innen/bildung* (S. 1–29). Wien: LIT.
- Mayr, J. (2014). Der Persönlichkeitsansatz in der Forschung zum Lehrerberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl. S. 189–215). Münster: Waxmann.
- Mayr, J., & Müller, F. H. (2015). *Verpflichtende Laufbahnberatung vor dem Lehramtsstudium in Österreich: Eine Evaluation zum Programm CCT*. Kongress der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB), Klagenfurt, AT.
- Mayr, J., Eder, F., & Riedl, J. (1985). Evaluierung eines Verfahrens zur Auswahl von Lehramtsstudenten. In F. Buchberger & H. Seel (Hrsg.), *Materialien zur Lehrerbildung für die Schulreform* (S. 136–144). Linz/Brüssel: Association for Teacher Education in Europe.
- Mayr, J., Müller, F. H., & Nieskens, B. (2015). CCT – Career Counselling for Teachers: Genese, Grundlagen und Entwicklungsstand eines webbasierten Beratungsangebots. In A. Boeger (Hrsg.), *Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung* (S. 181–214). Berlin: Springer.
- McDaniel, M. A., Morgeson, F. P., Finnegan, E. B., Campion, M. A., & Braverman, E. P. (2001). Predicting job performance using situational judgement tests: A clarification of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 86, 730–741.
- McKinsey (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top>. Zugegriffen: 25. November 2015.
- Müller, F. H. (2006). Interesse und Lernen. *REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 29(1), 48–62.

- Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2006). Modelle emotionaler Intelligenz. In R. Schulze, P. A. Freund & R. D. Roberts (Hrsg.), *Emotionale Intelligenz: Ein Internationales Handbuch* (S. 39–59). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Nieskens, B., & Demarle-Meusel, H. (2013). *Für den Lehrerberuf geeignet? Eine Bestandsaufnahme zu Eignungsabklärung, Beratung und Bewerberauswahl für das Lehramtsstudium* (2. Aufl.). Bonn: Deutsche Telekom Stiftung.
- OECD (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retraining effective teachers*. Paris: OECD.
- Petermann, F., & Wiedebusch, S. (2008). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Podgursky, M., Monroe, R., & Watson, D. (2004). The academic quality of public school teachers: an analysis of entry and exit behavior. *Economics of Education Review*, 23, 507–518.
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the Five-Factor Model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135, 322–338.
- Rindermann, H., & Oubaid, V. (1999). Auswahl von Studienanfängern durch Universitäten – Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 20(3), 172–191.
- Rogerson, J., & Dodd, B. (2005). Is there an effect of Dysphonic teachers' voices on children's processing of spoken language? *Journal of Voice*, 19, 47–60.
- Rolfs, H. (2001). *Berufliche Interessen: Die Passung zwischen Person und Umwelt in Beruf und Studium*. Göttingen: Hogrefe.
- Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl. S. 349–385). Münster: Waxmann.
- Rothland, M., & Terhart, E. (2011). Eignungsabklärung angehender Lehrerinnen und Lehrer. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57, 635–638.
- Schaarschmidt, U., & Fischer, A. W. (2007). *Inventar zur Persönlichkeitsdiagnostik in Situationen, Version 21.00*. Mödling: Schuhfried.
- Schneider, B., & Bigenzahn, W. (2005). Vocal risk factors for occupational voice disorders in female teaching students. *European Archives of Oto-Rhino-Laryngology*, 262, 272–276.
- Schuler, H. (2002). *Das Einstellungsinterview*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H. (Hrsg.). (2006). *Lehrbuch der Personalpsychologie* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schulz-Kolland, R., Krammer, G., Rottensteiner, E., & Weitzlauer, R. (2014). Die Validität von Zulassungsverfahren – Befunde der Pädagogischen Hochschule Steiermark. *Neue@Hochschulzeitung*, 3, 85–88.
- Seethaler (2013). *Befunde zur Validität des Aufnahmeverfahrens der Pädagogischen Hochschule Salzburg*. 1. Tagung der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung (GEBF), Kiel, DE. Vortrag
- Sharma, S., Gangopadhyay, M., Austin, E., & Mandal, M. K. (2013). Development and validation of a situational judgment test of emotional intelligence. *International Journal of Selection and Assessment*, 21, 57–73.
- Sommer, U., Fink, A., & Neubauer, A. C. (2008). Detection of high ability children by teachers and parents: Psychometric quality of new rating checklists for the assessment of intellectual, creative and social ability. *Psychology Science*, 50(2), 189–205.
- Stern, E., & Neubauer, A. C. (2013). *Intelligenz – Große Unterschiede und ihre Folgen*. München: DVA.
- Trapmann, S., Hell, B., & Schuler, H. (2008). Konstruktion und Evaluation eines mehrstufigen Auswahlverfahrens für Lehramtsstudierende im Fach Biologie an der Universität Hohenheim. In H. Schuler & B. Hell (Hrsg.), *Studierendenauswahl und Studienentscheidung* (S. 168–177). Göttingen: Hogrefe.
- Urban, W. (1984). *Persönlichkeitsstruktur und Unterrichtskompetenz*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Valli, R., & Johnson, P. (2007). Entrance examinations as gatekeepers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 493–510.
- Weekley, J. A., & Ployhart, R. E. (2006). *Situational judgement tests*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Westby, E. L., & Dawson, V. L. (1995). Creativity: Asset or burden in the classroom? *Creativity Research Journal*, 8(1), 1–10.
- Weyand, B., Justus, M., & Schratz, M. (Hrsg.). (2012). *Auf unsere Lehrerinnen und Lehrer kommt es an. Geeignete Lehrer/-innen gewinnen, (aus-)bilden und fördern*. Essen: Edition Stifterverband.
- Ziegler, M., MacCann, C., & Roberts, R. (Hrsg.). (2011). *New perspectives on faking in personality assessment*. Oxford: University Press.