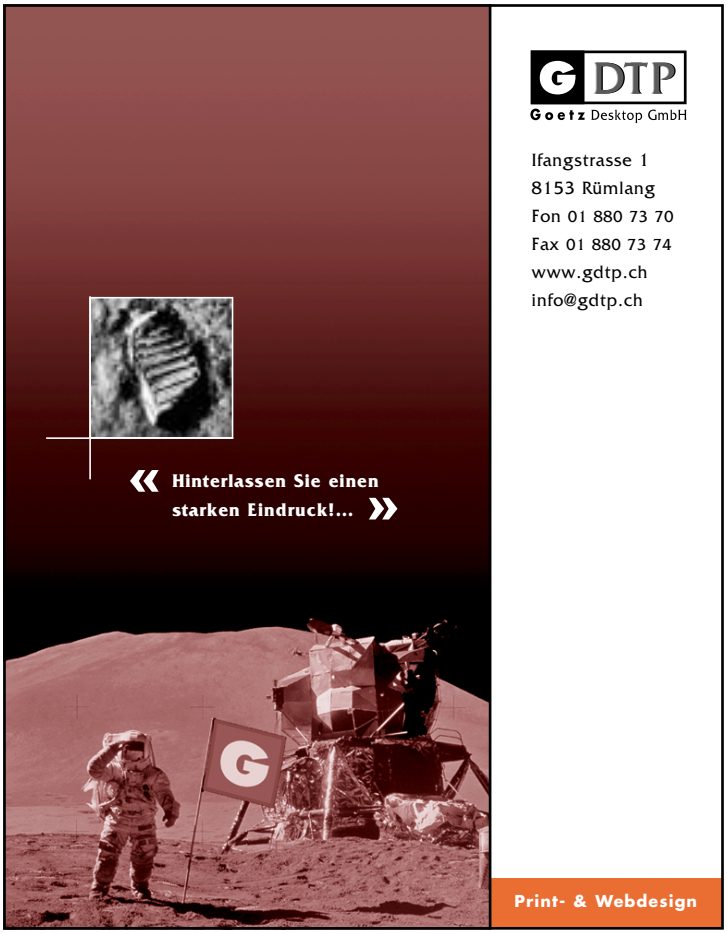
Nr. 2/2002

FS&S aktuell

Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung

Universität Zürich • Pädagogisches Institut • Lehrstuhl Prof. Dr. Helmut Fend

Überfachliche Kompetenzen



Impressum

«FS&S aktuell»
5. Jahrgang/Heft 2/2002
Informationsbulletin des Forschungsbereichs
Schulqualität und Schulentwicklung (FS&S)
Universität Zürich
Pädagogisches Institut, Lehrstuhl Prof. Dr. H. Fend
Scheuchzerstrasse 21
8008 Zürich
Tel. 01 634 45 69, Fax 01 634 43 65
E-Mail: hug@paed.unizh.ch
Internet: www.paed.unizh.ch/FSS

Redaktion:
Katharina Maag Merki
Evelyn Hug

Layout:
Goetz Desktop GmbH, 8153 Rümlang, www.gdtp.ch

Titelfoto:
Waltraud Sempert, 5400 Baden

Druck:
Kuhn Druck, 8165 Schöfflisdorf

Inserate:
Evelyn Hug, FS&S
Tel. 01 634 45 69, Fax 01 634 43 65
hug@paed.unizh.ch

Auflage: 600 Exemplare

Editorial 4
Katharina Maag Merki

Thema 6
Überfachliche Kompetenzen – Eine Einführung
Katharina Maag Merki

Thema 9
Erste ausgewählte Ergebnisse der "Eidgenössischen Jugend- und Rekrutenbefragungen ch-x"
Christine Bieri Buschor und Esther Forrer

Thema 13
Assessment Center Methoden im pädagogischen Kontext
Patricia Schuler

Dr. Katharina Maag Merki
Leiterin FS&S

Liebe Leserin, lieber Leser

"Internationale Lese-Studie schockiert. Sind unsere Schüler Trottel?" – So überschrieb die auflagenstärkste schweizerische Boulvardzeitung anfangs Dezember 2001 den Zeitungsartikel, in dem erste Ergebnisse der internationalen Leistungsvergleichsstudie PISA 2000 vorgestellt wurden. Natürlich ist dieser Titel tendenziös. Zum einen unterstellt er, dass die Ursachen für schlechte Ergebnisse in Leistungsstudien einzig beim Schüler oder bei der Schülerin selber liegen. Zum anderen wird suggeriert, dass Schülerinnen und Schüler "Trottel" sind, wenn sie in einem spezifischen Fach, nämlich im Lesen, weniger gut abschneiden als andere Schülerinnen und Schüler. Das Vorhandensein allfälliger anderer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler findet dabei keine Berücksichtigung.

Insgesamt streift dieser Titel aber eine Reihe von bekannten und zentralen Fragestellungen, die sich Lehrpersonen, Eltern, Bildungspolitiker/innen oder Bildungswissenschafter/innen immer wieder stellen müssen. Es sind dies u. a.:

- Welche Bildungsziele müssen während der obligatorischen Schulzeit erreicht werden?
- Welche dieser Ziele werden von den Schülerinnen und Schülern am Ende ihrer obligatorischen Schulzeit tatsächlich erreicht?
- Welches sind die Ursachen für Erfolg oder Misserfolg in der Schule?
- Wie kann die Schule gestaltet werden, dass möglichst viele dieser Ziele von möglichst allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden?

Eine im FS&S durchgeführte Studie hat gezeigt, dass der Bildungsauftrag, wie er in den kantonalen oder interkantonalen Lehrplänen für die Volksschule oder im Reglement über die Anerkennung der gymnasialen Maturitätsausweise (MAR) formuliert wird, umfassend zu verstehen ist. Neben den fachspezifischen Kompetenzen wie beispielsweise den mathematisch-naturwissenschaftlichen oder den sprachlichen Kompetenzen geht es darum, auch sogenannte überfachliche Kompetenzen wie soziale Kompetenzen, Lernkompetenzen oder politische Kompetenzen zu fördern. Diese Lehr- und Lernziele in den Lehrplänen mögen teilweise etwas idealistisch formuliert sein. Trotzdem müssen sie in Evaluationsstudien berücksichtigt werden, soll effektiv etwas darüber ausgesagt werden, was Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit leisten können, bzw. wie gut unser Bildungssystem ist.

In diesem Zusammenhang laufen im FS&S zur Zeit drei verschiedene Studien, die alle zum Ziel haben, überfachliche Kompetenzen empirisch zu erfassen:

1. Young Adult Survey (YAS): In dieser nationalen Studie, die im Auftrag der "Kommission ch-x" (ehemals "Prüfungsstab der Pädagogischen Rekrutenprüfungen") durchgeführt wird, werden überfachliche Kompetenzen bei knapp 25'000 jungen Erwachsenen (in der Rekrutenschule und ausserhalb der Rekrutenschule) mit einem standardisierten Fragebogen erfasst. Über erste Ergebnisse wird im vorliegenden "FS&S aktuell" berichtet (Artikel von Christine Bieri und Esther Forrer auf S. 9). Der Schlussbericht wird im Frühjahr 2003 publiziert.

2. Assessment-Center-Studie: Anhand einer kleinen Stichprobe (ca. 50 junge Erwachsene) wird in dieser Studie überprüft, inwiefern überfachliche Kompetenzen, wie sie mit dem schriftlichen Fragebogen (YAS) erfasst werden, in einem Zusammenhang mit konkreten Verhaltensweisen stehen. Auftraggeber ist wiederum die "Kommission ch-x". Das Konzept dieser Studie wird ebenfalls in dieser Ausgabe des "FS&S aktuell" vorgestellt (Artikel von Patricia Schuler auf S. 13). Die Schlussergebnisse sind im Jahr 2003 zu erwarten.

3. Evaluation Mittelschulen im Kanton Zürich: Im Zusammenhang mit der Neugestaltung des Bildungscontrollings im Kanton Zürich werden im Auftrag der Bildungsdirektion die überfachlichen Kompetenzen bei etwas mehr als 4000 Schülerinnen und Schülern aus 20 kantonalen und 2 privaten Mittelschulen erfasst. Ziel dieser Studie ist es u. a. zu eruieren, inwiefern die Unterrichtsorganisation oder das Schulklima in einer Schule in einem Zusammenhang mit den überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler stehen. Es wird ein leicht modifizierter YAS-Fragebogen eingesetzt. Die Studie ist als Längsschnittstudie konzipiert (1. Erhebungszeitpunkt 2001, 2. Erhebungszeitpunkt 2004). Der Schlussbericht der ersten Erhebung wird im Herbst 2002 publiziert.

In der vorliegenden Ausgabe des "FS&S aktuell" finden Sie neben den beiden bereits erwähnten Artikeln einen dritten Artikel (S. 6). Dieser Artikel hat das Ziel, Sie in die Thematik einzuführen. Folgende Fragen werden beantwortet: Was sind überfachliche Kompetenzen? Wie sieht ein Instrumentarium zur Erfassung von überfachlichen Kompetenzen aus?

Wenn Sie Interesse an der Thematik haben, oder noch detailliertere Studienergebnisse erfahren möchten: Ende dieses Jahres wird die nächste Ausgabe der Publikationsreihe "Berichte aus dem Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung" zum Thema "Überfachliche Kompetenzen" erscheinen. Falls Sie sich bereits heute ein Exemplar sichern möchten, können Sie sich gerne an Frau Evelyn Hug wenden (E-Mail: hug@paed.unizh.ch, Tel.: 01 634 45 69).

Nun wünsche ich Ihnen eine spannende und bereichernde Lektüre und grüsse Sie freundlich.

Katharina Maag Merki

FS&S

Überfachliche Kompetenzen – Eine Einführung

Dr. Katharina Maag Merki

Leiterin FS&S

Unter Kompetenzen sind Eigenschaften oder Fähigkeiten zu verstehen, die es ermöglichen, bestimmte Anforderungen in komplexen Situationen und in unterschiedlichen sozialen Rollen erfolgreich zu bewältigen. Darunter fallen einerseits Fähigkeiten in Form von Wissen, d.h. das Wissen über bestimmte Sachverhalte oder das Wissen über bestimmte Prozesse. Andererseits gehören dazu aber auch Einstellungen, Motivationen, Wertvorstellungen, Verhaltensweisen oder selbstbezogene Kognitionen, wie das Kennen eigener Stärken und Schwächen, die Einschätzung der eigenen Fähigkeit, eine eigene Meinung zu vertreten oder das eigene Lernen zu planen.

Kompetenzen sind in erster Linie nicht direkt als konkrete Verhaltensweisen, sondern vor allem als Potenziale oder Ressourcen zu verstehen, die idealerweise in spezifischen Lebenssituationen möglichst optimal eingesetzt werden können. Die konkrete Situation, in der die einzelne Person handelt, beeinflusst allerdings die Möglichkeit massgeblich, vorhandene Kompetenzen optimal umzusetzen. Kann eine Person in einer bestimmten Situation beispielsweise nicht mit anderen Personen zusammenarbeiten, so bedeutet dies nicht zwingend, dass sie über keine kooperativen Kompetenzen verfügt. Es kann sein, dass sie aufgrund der jeweiligen Situation (z.B. äussere Rahmenbedingungen, Gruppenzusammensetzung) ihre vorhandenen Kompetenzen nicht erfolgreich umsetzen konnte (Rychen & Salganik, 2000; Weinert, 2001).

Werden Kompetenzen als Handlungspotentiale oder Ressourcen verstanden, so wird davon ausgegangen, dass diese Kompetenzen das eigene zukünftige Verhalten massgeblich beeinflussen. Was ich über mich selber denke, was ich über bestimmte Gegenstände weiss oder welche Einstellungen ich gegenüber einem bestimmten Sachverhalt habe, übt somit einen entscheidenden Einfluss darauf aus, wie ich mich in einer nächsten konkreten Situation verhalte bzw. verhalten kann.

Ein hohes Ausmass an Kompetenzen erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass ich die Anforderungen im Leben erfolgreich bewältigen kann. “Erfolgreich” bedeutet in diesem Fall, dass diese Kompetenzen sowohl für das einzelne Individuum wie auch für die (nähere) Gemeinschaft und für die Gesellschaft als Ganzes dienlich sein sollen.

Der Begriff “überfachlich” steht im Zusammenhang mit der Tatsache, dass die entsprechenden Kompetenzen schulfach- und lebensbereichsübergreifend relevant sind, und – bis anhin – nicht innerhalb bestehender (Schul-) Fächer erlernt bzw. vermittelt werden. Begriffe, die mindestens teilweise Überschneidungen mit dem Konzept der überfachlichen Kompetenzen aufweisen, sind beispielsweise “fachübergreifende Kompetenzen”, “cross-curricular competencies”, “Schlüsselkompetenzen” oder “Schlüsselqualifikationen”.

Es lassen sich drei verschiedene überfachliche Kompetenzbereiche unterscheiden (siehe Abb. 1), wobei die den einzelnen Bereichen zugeordneten Kompetenzen auch für die anderen Bereiche bedeutsam sein können:

1. Personale Kompetenzen wie beispielsweise die Fähigkeit, sich selber akzeptieren zu können, die Fähigkeit, sensibel gegenüber den eigenen Gefühlen zu sein oder die Fähigkeit, mit belastenden Gefühlen gut umgehen zu können.

2. Interpersonale Kompetenzen wie beispielsweise die Fähigkeit, mit anderen zusammenzuarbeiten, die Fähigkeit, gegenüber anderen Personen Verantwortung zu übernehmen oder die Fähigkeit, mit anderen zu kommunizieren.

3. Gesellschaftsbezogene Kompetenzen wie beispielsweise das Kennen von politischen Prozessen und Strukturen, umweltschonendes Verhalten oder die Bereitschaft, über direkte soziale Kontakte im unmittelbaren Lebensbereich hinaus Verantwortung für die Gesellschaft zu übernehmen.

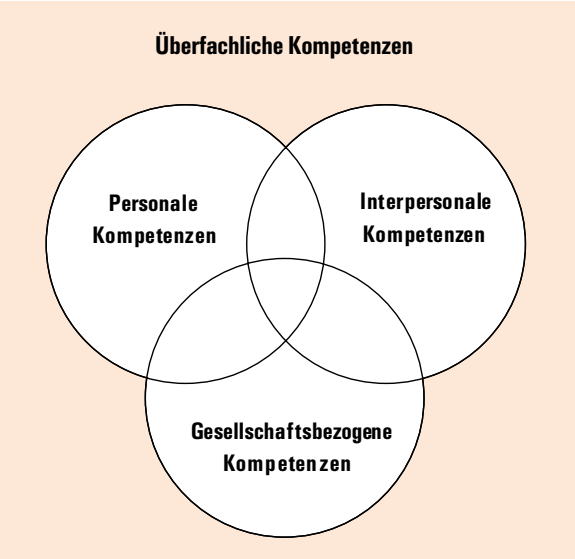


Abbildung 1:
Die Kategorisierung von überfachlichen Kompetenzen

Nun stellt sich die Frage, mit welchem methodischen Verfahren überfachliche Kompetenzen am besten erfasst werden können. Ein möglicher Lösungsweg wird im nächsten Abschnitt vorgestellt.

Young Adult Survey – ein Instrumentarium zur Erfassung von überfachlichen Kompetenzen

An dieser Stelle ist bereits einmal über die Problematik der empirischen Erfassung von überfachlichen Kompetenzen berichtet worden. In der Ausgabe Nr. 2 des "FS&S aktuell" im Jahre 1998 (www.paed.unizh.ch/FSS/site/downloads) diskutierte Urs Grob (1998) die Vor- und Nachteile verschiedener möglicher methodischer Verfahren zur Erfassung dieser komplexen Kompetenzen.

In Auseinandersetzung mit diesen möglichen Verfahren und nach Abwägen der jeweiligen Vor- und Nachteile wurde im FS&S im Auftrag der "Kommission ch-x" ein Instrumentarium zur Erfassung von überfachlichen Kompetenzen entwickelt. Das Instrumentarium "Young Adult Survey" (YAS), welches mittlerweile bei knapp 30'000 jungen Erwachsenen und Jugendlichen eingesetzt worden ist, sieht vor, überfachliche Kompetenzen in erster Linie mittels Selbstbeschreibungen zu erfassen: Die Probandinnen und Probanden werden in einem Fragebogen danach gefragt, wie sie ihre eigenen Fähigkeiten in spezifischen Bereichen einschätzen, wie häufig sie bestimmte Dinge tun oder welche Einstellungen sie gegenüber bestimmten Aspekten haben (Grob & Maag Merki, 2001). Ein Beispiel aus dem Fragebogen finden Sie im Kasten unten.

Die Bestimmung der überfachlichen Kompetenzen stützte sich einerseits auf eine gesamtschweizerische, stufenübergreifende und berufsübergreifende Analyse von Leitbildern bzw. allgemeinen Bildungszielen in Lehrplänen und Ausbildungsreglementen. Andererseits wurden die so gewonnenen Zielkategorien mit wissenschaftlichen Konzepten abgeglichen. Die im YAS-Instrumentarium integrierten überfachlichen Kompetenzen sind in der Tabelle 1 auf Seite 8 zusammengestellt.

Die Gültigkeit dieses Erhebungsinstrumentes, das zum Zweck der Evaluation in Bildungsinstitutionen entwickelt worden ist, wird mit verschiedenen statistischen Verfahren überprüft. Die ersten Analysen haben zufriedenstellende Befunde ergeben (Grob & Maag Merki, 2001; Maag Merki & Grob, im Druck). Zusätzliche Studien wie z. B. die Studie "Assessment Center Methoden im pädagogischen Kontext" (siehe Artikel von Patricia Schuler in diesem Heft) werden durchgeführt, um noch offene Fragen zu klären.

Wenn ich eine schwierige Aufgabe zu bearbeiten habe, ...	trifft genau zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1. beginne ich damit sobald als möglich.	☐1	☐2	☐3	☐4
2. nehme ich mir Zeit für die Planung.	☐1	☐2	☐3	☐4
3. überlege ich mir, ob ich bereits einmal eine ähnliche Aufgabe gelöst habe.	☐1	☐2	☐3	☐4
4. zeichne ich mir die wichtigsten Dinge auf.	☐1	☐2	☐3	☐4
5. schaue ich von Zeit zu Zeit, ob ich noch auf dem richtigen Weg bin.	☐1	☐2	☐3	☐4

Tabelle 1: Die im YAS-Instrumentarium integrierten Konzepte

Überfachliche Kompetenzen	Überfachliche Kompetenzen	Überfachliche Kompetenzen
Selbstwert	Lernkompetenzen	Umwelt
Selbstwirksamkeit	- Volition	- Umweltverhalten
Selbstreflexion	- Planungsstrategien	- Umweltwissen
Wahrnehmung eigener Gefühle	- Transformationsstrategien	Soziale Verantwortung
Umgang mit belastenden Gefühlen	- Elaborationsstrategien	- Gesellschaftliche Verantwortung
Relative Eigenständigkeit	- Monitoring	- Interpersonale Verantwortung
Kreativität	- Persistenz	- Einstellung zur Gleichberechtigung der Geschlechter
	- Evaluationsstrategien	- Einstellung zu Ausländer/innen
	- Leistungsmotivation	
Kooperationsfähigkeit	Berufliche Weiterbildungsbereitschaft	Politik
- Fähigkeit zu Zusammenarbeit	Weiterbildungsmotivation	- Distanz zu Politik
- Fähigkeit zu Selbständigkeit	- Intrinsische berufliche Weiterbildungsmotivation	- Politisches Interesse
- Fähigkeit zu Verantwortungsübernahme		- Politisches und polit-ökonomisches Wissen
Gesundheit	- Extrinsische berufliche Weiterbildungsmotivation: materielle Ziele	- Zeitaufwand für politische Information
- Gesundheitliches Risikoverhalten	- Extrinsische berufliche Weiterbildungsmotivation: äusserer Druck	
- Somatische Beschwerden		

Literatur

Grob, U. (1998). Einige Überlegungen zur Problematik der Erfassung überfachlicher Kompetenzen. *FS&S aktuell*, 2, 4-6.

Grob, U. & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Bern: Peter Lang.

Maag Merki, K. & Grob, U. (im Druck). Überfachliche Kompetenzen: zur Validierung eines Indikatorensystems. *Zeitschrift für empirische Pädagogik*.

Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (2000). *INES GENERAL ASSEMBLY 2000. A Contribution of the OECD Program Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Definition and Selection of Key Competencies*. Neuenburg: SFSO, OECD.

Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Hrsg.), *Defining and Selecting Key Competencies* (S. 45-65). Bern: Hogrefe & Hogrefe Publishers.

Erste ausgewählte Ergebnisse der "Eidgenössischen Jugend- und Rekrutenbefragungen ch-x" (YAS, Young Adult Survey)

Über welche Kompetenzen verfügen junge Erwachsene in den Bereichen Selbst, Lernen, Gesundheit, soziale Beziehungen und Verantwortung sowie Politik?

Christine Bieri, lic. phil

Dozentin in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Wissenschaftliche Mitarbeiterin im FS&S

Esther Forrer, lic. phil

Wissenschaftliche Mitarbeiterin bei der Bildungsdirektion des Kantons Zürich und im FS&S

In dem vorliegenden Bericht werden erste ausgewählte Ergebnisse der "Eidgenössischen Jugend- und Rekrutenbefragungen ch-x" (YAS, Young Adult Survey) vorgestellt. Das im YAS-Projekt verwendete Instrument erfasst überfachliche Kompetenzen von jungen Erwachsenen (18- bis 22-jährige) am Übergang zum Berufsleben. Überfachliche Kompetenzen sind relativ stabile Persönlichkeitsmerkmale, die einen Beitrag zur gelingenden Lebensbewältigung leisten. Gemessen wurden die Selbsteinschätzungen der jungen Erwachsenen. Die Selbstbeurteilung ist deshalb von grossem Interesse, weil sie in einem bedeutenden Zusammenhang mit dem Verhalten in konkreten Lebenssituationen steht (siehe dazu die Ausführungen im Beitrag von Katharina Maag Merki in diesem Heft).

Bei der Interpretation der Ergebnisse muss berücksichtigt werden, dass sich diese auf den Durchschnitt der ganzen Gruppe beziehen und somit nichts über die einzelnen Personen aussagen. Zum Teil zeichnen sich grosse Unterschiede zwischen den Befragten ab.

Wer wurde befragt?

Insgesamt wurden 22'932 junge Erwachsene in der Rekrutenschule befragt. Zusätzlich wurde eine repräsentative Stichprobe von 1'638 jungen Schweizerinnen und Schweizern aus 84 Gemeinden aufgenommen. Insgesamt wurden 22'549 Männer und 208 Frauen während der RS, 727 Männer und 784 Frauen ausserhalb der RS befragt.

Ausgewählte Ergebnisse

Im Folgenden wird ein zusammenfassender Überblick der ersten Ergebnisse gegeben. "M" bedeutet Mittelwert und meint den Durchschnitt der Antworten. Die Bezeichnung "SD" (Standardabweichung) bezieht sich auf die durchschnittliche Abweichung aller Werte vom Mittelwert. Wenn die Skalenwerte nicht zusätzlich erwähnt werden, handelt es sich um eine Skala von 1-4 (1= trifft gar nicht zu, 4 = trifft genau zu).

In der folgenden Tabelle ist eine Übersicht der verschiedenen überfachlichen Kompetenzen sowie deren statistischen Kennwerte abgebildet. So wird z. B. der Bereich Selbst durch die Dimensionen Selbst-

Tabelle 1: Übersicht über die überfachlichen Kompetenzen

Themen	Überfachliche Kompetenzen	M	SD
Selbst	Selbstwirksamkeit (der Glaube daran, selber etwas bewirken zu können)	3.30	.51
	Selbstwert	3.32	.54
	Selbstreflexion (über sich selber nachdenken)	2.84	.58
	Wahrnehmung eigener Gefühle	3.31	.57
	Umgang mit belastenden Gefühlen	2.62	.60
	Kreativität	2.80	.64
Lernen	Berufliche Weiterbildungsbereitschaft	3.17	.83
	Leistungsmotivation	2.88	.53
	Verschiedene Lern- und Arbeitsstrategien	2.65-3.15	.52-.76
Gesundheit	Gesundheitliches Risikoverhalten: Tabakkonsum Alkoholkonsum	 3.61[1] 3.46[2]	 2.24 .99
	Somatische Beschwerden (z.B. Kopfschmerzen, Übelkeit etc.)	2.24-2.27	.84-1.18
Soziale Beziehungen und Verantwortung	Kooperationsfähigkeit	3.40-3.46	.64-.74
	Interpersonale Verantwortung (z.B. anderen Personen im Alltag helfen)	3.46	.47
	Gesellschaftliche Verantwortung (Verantwortung gegenüber der Gesellschaft)	2.99	.54
	Einstellung gegenüber der Geschlechterfrage Einstellung gegenüber Ausländern/ Ausländerinnen	3.42 4.48[3]	.63 1.16
Politik	Politisches Interesse	2.03	.80
	Politisches Wissen	3.48	2.68

[1] *Die jungen Erwachsenen konsumieren im Durchschnitt zwischen 1- bis 6mal pro Monat und 2- bis 3mal pro Woche Tabak. Beim Tabakkonsum bestehen grosse Unterschiede zwischen den Personen.*

[2] *Die jungen Erwachsenen konsumieren im Durchschnitt zwischen 1- bis 6mal pro Monat und 2- bis 3mal pro Woche Alkohol.*

[3] *Skala 1-7 (1 = sehr negative Einstellung, 7 = sehr positive Einstellung)*

wert, Selbstwirksamkeit, Selbstreflexion, Wahrnehmung eigener Gefühle und Umgang mit belastenden Gefühlen erfasst. Die Ergebnisse werden in den nachfolgenden Abschnitten detaillierter vorgestellt.

Wie selbstbewusst schätzen sich die jungen Erwachsenen ein?

Für eine gelingende Lebensbewältigung bedarf es einer positiven Selbstwahrnehmung und der Überzeugung, selber etwas bewirken zu können.

In der vorliegenden Studie wird bestätigt, dass sich die Mehrzahl der jungen Erwachsenen positiv wahrnimmt (Selbstwert) und sich als wirksam erlebt (Selbstwirksamkeit). Sie glauben beispielsweise, ihre Lebenspläne realisieren und ihr Leben erfolgreich gestalten zu können. Die Befragten sind im Durchschnitt der Überzeugung, dass sie ihre eigenen Gefühle gut wahrnehmen können. Zudem zeigen sich die jungen Erwachsenen recht selbstreflexiv und beurteilen sich als “eher kreativ”.

In der Tabelle 2 sind die Häufigkeitsverteilungen zu den einzelnen Dimensionen des Selbst dargestellt. Es zeigt sich, dass etwa 50 bis 60% der jungen Erwachsenen sich ein hohes Ausmass an Kompetenzen in den Bereichen Selbstwirksamkeit, Selbstwert und Wahrnehmung eigener Gefühle zuschreiben. Dagegen sind es bei den Dimensionen Selbstreflexion, Umgang mit belastenden Gefühlen und Kreativität nur 15 bis 25%, die ihre Kompetenzen mit dem Wert “trifft genau zu” beurteilen.

Tabelle 2: Dimensionen des Selbst der jungen Erwachsenen

	Selbstwirksamkeit	Selbstwert	Selbstreflexion	Wahrnehmung eigener Gefühle	Umgang mit belastenden Gefühlen	Kreativität
trifft genau zu	53,60%	62,80%	24,90%	49,40%	14,80%	18,20%
trifft teilweise zu	39,60%	26,50%	43,80%	39,00%	38,80%	44,30%
trifft eher nicht zu	6,30%	9,40%	27,80%	10,20%	38,10%	29,40%
trifft gar nicht zu	0,00%	0,50%	3,60%	1,30%	8,30%	8,00%

Sind die heutigen jungen Erwachsenen genügend auf das lebenslange Lernen vorbereitet?

In einer sich fortlaufend verändernden Gesellschaft wird an die Einzelperson nicht nur der Anspruch erhoben, sich als Person zu entwickeln, sondern auch ihr Wissen durch lebenslanges Lernen zu erweitern. Damit dies realisiert werden kann, bedarf es der beruflichen Weiterbildungsbereitschaft, der Lernmotivation sowie verschiedener Lern- und Arbeitsstrategien.

Die Mehrzahl der jungen Erwachsenen ist sich der Wichtigkeit der beruflichen Weiterbildung bewusst. Sie sind auch bereit, sich in den ersten fünf Jahren nach Abschluss ihrer Berufsausbildung weiterzubilden. 80% zeigen eine recht grosse bis sehr grosse Bereitschaft zur beruflichen Weiterbildung, nur 4% sind dagegen kaum bereit dazu. Der Durchschnitt der Befragten ist sehr motiviert, sich weiterzubilden. Nur wenige Befragte würden sich nur durch äusseren Druck weiterbilden. Den jungen Erwachsenen macht es Spass, sich mit anspruchsvollen Aufgaben auseinander zu setzen und auch Neues und Unbekanntes zu lernen.

Bei den Arbeits- und Lernstrategien zeigt sich, dass es den jungen Erwachsenen durchschnittlich leichter fällt, eine bereits begonnene, anspruchsvolle Aufgabe zu beenden, als eine solche zu beginnen. Ein Drittel der Befragten erledigt auch anspruchsvolle Aufgaben möglichst schnell.

Des Weiteren sind die jungen Erwachsenen mehrheitlich der Ansicht, dass sie beim Lösen von anspruchsvollen Aufgaben den Lernprozess planen, fortlaufend reflektieren und nach Abschluss der Arbeit auswerten.

Wichtig für die Verarbeitung von Informationen sind auch die Fähigkeiten, Informationen auf das Wesentliche zu reduzieren und die neuen Erkenntnisse in das eigene Vorwissen zu integrieren. Die jungen Erwachsenen verwenden inhaltsreduzierende Strategien (z.B. Text markieren, wichtige Informationen aufzeichnen oder aufschreiben) eher selten. Besser gelingt ihnen dagegen, beim Lösen einer Aufgabe auf Vorkenntnisse zurückzugreifen.

Wie häufig werden Tabak und Alkohol konsumiert? Wie häufig leiden junge Erwachsene unter somatischen Beschwerden?

Gesundheit ist ein wesentlicher Beitrag zur positiven Lebensbewältigung. In der Tabelle 3 sind die Häufigkeiten des Konsums verschiedener Risikosubstanzen zusammengestellt.

Am häufigsten werden Tabak und Alkohol konsumiert. Beinahe die Hälfte der Befragten hat in den letzten zwölf Monaten nie oder höchst selten geraucht. 33% gaben an, nie geraucht zu haben. Von den Rauchern und Raucherinnen konsumieren 24% 11 bis 20 Zigaretten und 6.2% 21 bis 35 Zigaretten pro Tag. Keinen Alkohol oder höchstens einige Male im Jahr trinken 14% der jungen Erwachsenen. Die Mehrzahl der Befragten, nämlich 77%, trinkt mehrmals monatlich oder mehrmals wöchentlich Alkohol. Der Konsum von Extasy sowie Beruhigungs- und Schlafmitteln ist relativ selten. 90% geben an, diese in den letzten 12 Monaten nie eingenommen zu haben.

Werden die somatischen Beschwerden betrachtet (nicht in der Tabelle 3 dargestellt), so zeigt sich, dass die Befragten am häufigsten unter Nervosität, Unruhe, Konzentrationsschwierigkeiten und Kopfschmerzen leiden. 16% der Befragten leiden mehrmals wöchentlich unter diesen Symptomen.

Tabelle 3: Häufigkeit der Einnahme verschiedener Risikosubstanzen

	Tabak	Alkohol	Cannabis	Extasy- und Schlafmittel	Beruhigungs-mittel	Schmerz-mittel
nie	32,90%	3,70%	55,10%	92,00%	91,10%	54,80%
einige Male im Jahr	10,90%	10,30%	16,10%	4,60%	6,50%	35,10%
1- bis 6mal im Monat	5,70%	34,40%	8,30%	2,10%	1,10%	7,40%
2- bis 3mal pro Woche	4,40%	42,50%	6,30%	0,70%	0,40%	1,50%
etwa jeden Tag einmal	4,30%	6,20%	5,30%	0,20%	0,30%	0,40%
mehrmals täglich	41,70%	3,00%	9,00%	0,60%	0,50%	0,70%

Inwiefern sind die jungen Erwachsenen bereit, Verantwortung zu tragen?

Für das Leben in einer Gesellschaft bedarf es nicht nur der Eigenverantwortung, sondern auch der Verantwortung gegenüber anderen Personen. Wichtig ist ein verantwortungsvolles Verhalten im Alltag, aber auch gegenüber der Gesellschaft.

Die jungen Erwachsenen beurteilen ihre Kooperationsfähigkeit als gut. Lediglich 7% sind der Meinung, dass sie kaum mit andern zusammen arbeiten können. Insgesamt ist die grosse Mehrheit der Befragten bereit, soziale Verantwortung zu tragen. Sie fühlen sich vor allem in konkreten Alltagssituationen verantwortlich. So zeigen sich 90% gegenüber anderen Personen zuvorkommend, indem sie z.B. älteren Personen das Gepäck tragen. Zudem ist ihnen die Gleichberechtigung der Geschlechter ein recht grosses Anliegen. Geringer fällt die Verantwortung gegenüber der Gesellschaft insgesamt als auch gegenüber den Ausländerinnen und Ausländern aus. Gefragt nach der Verantwortung gegenüber der Gesellschaft stimmen 50% der Aussage “In der Schweiz wird zuviel Geld für Sozialhilfe ausgegeben” zu. Zu ihren Einstellungen gegenüber Ausländerinnen und Ausländern befragt, äussern sich gut 20% sehr positiv (Werte 6+7 auf einer Skala von 1-7) und 11% sehr negativ (Werte 1+2 auf einer Skala von 1-7). Die Hälfte der Befragten sind gegenüber Ausländerinnen und Ausländern ambivalent eingestellt.

Wie stark interessieren sich junge Erwachsene für Politik?

Politisches Interesse, Einstellung gegenüber der Politik und politische Aktivität stellen sozusagen das Rüstzeug für die aktive Teilnahme an einer demokratischen Gesellschaft dar.

Das politische Interesse der Befragten ist mäßig. Nur ein Fünftel interessiert sich für die Politik. Die Mehrheit ist allerdings gegenüber der Politik positiv eingestellt.

In Bezug auf das politische Wissen sieht das Resultat wenig erfreulich aus. Die Befragten konnten im Durchschnitt von neun Fragen knapp vier richtig beantworten. 4.9 % der jungen Erwachsenen verfügen über ein sehr gutes politisches Wissen, wohingegen 15% keine der Fragen richtig beantworten konnten.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die ersten ausgewählten Ergebnisse der “Eidgenössischen Jugend- und Rekrutenbefragungen ch-x” (YAS, Young Adult Survey) lassen sich folgendermassen zusammenfassen:
Die jungen Erwachsenen erleben sich als selbstbewusst und glauben, in ihrem Leben etwas bewirken zu können. Sie zeigen sich bereit zum lebenslangen Lernen. Die Mehrzahl der Befragten zeigt weder Probleme im Umgang mit Rauchen und Alkohol, noch leidet sie chronisch unter somatischen Beschwerden. Als problematisch können das starke Rauchverhalten sowie der tägliche Alkoholkonsum von 10% und die regelmässigen somatischen Beschwerden von 16% der Befragten bezeichnet werden. Die jungen Erwachsenen sind zwar der Politik gegenüber positiv eingestellt, interessieren sich allerdings dafür nur mässig. Ihr politisches Wissen ist eher gering.

Assessment Center Methoden im pädagogischen Kontext

Patricia Schuler, lic. phil

Stv. Leiterin FS&S

Um die Wirkungen von Bildungssystemen zu überprüfen, ist nebst der Erfassung von fachlichen Kompetenzen (wie Lesen, Schreiben, Mathematikkenntnisse) auch die Erfassung von überfachlichen Kompetenzen von Wichtigkeit. Schüler/innen sollen lesen und schreiben können, sie sollen aber u. a. auch in der Lage sein, kooperativ miteinander umzugehen und eigenständig zu arbeiten. Nur – wie kann man überfachliche Kompetenzen messen? Es zeigt sich, dass dies ein ambitiöses und schwieriges Unternehmen ist.

Es bestehen verschiedene Möglichkeiten, überfachliche Kompetenzen zu erfassen. So können beispielsweise die befragten Personen ihre eigenen Kompetenzen beschreiben (wie es mit dem YAS-Instrumentarium gemacht wird, siehe Artikel Maag Merki, S. 6). Andererseits kann man aufgrund von Beobachtungen von Personen in verschiedenen Situationen auf deren Kompetenzen schliessen. Diese zwei methodisch unterschiedlichen Zugänge schliessen sich nicht aus, sondern ermöglichen in Ergänzung eine differenzierte Erfassung der Kompetenzen.

Es existieren jedoch noch keine pädagogische Forschungsarbeiten, in denen das Verhältnis der beiden Verfahren – Selbstbeschreibung und Fremdbeobachtung – im Zusammenhang mit überfachlichen Kompetenzen empirisch untersucht wurde.

Was soll mit dieser Studie aufgezeigt werden?

Ziel dieser Studie ist es, die vorhandene Wissenslücke zu schliessen – oder sie wenigstens einzugrenzen. Indem zwei methodische Verfahren (das Assessment-Verfahren, wie es nachstehend erläutert wird, und das Verfahren der Selbstbeschreibung mittels Fragebogen) einbezogen werden, sollen überfachliche Kompetenzen sublimer erfasst werden.

In der folgenden Studie geht es darum, die Selbstbeschreibungen, gründend auf den im Young Adult Survey-Fragebogen integrierten überfachlichen Kompetenzen (wie beispielsweise die Kooperationsfähigkeit, die Problemlösefähigkeit) mit den Beobachtungen des Assessment Centers zu vergleichen.

Was sind Assessment Centers?

Ursprünglich wurde das Assessment Center (im Folgenden abgekürzt AC) als Instrument zur Auswahl von Offizieren konzipiert. In den letzten Jahren übernahmen Industrieunternehmen das AC als Instrument für die Kaderauswahl (Fisseni & Fennekels, 1995). Heute wird das AC-Verfahren vornehmlich zur Mitarbeiterselektion und -förderung, zur Potentialanalyse, zur Kompetenzerweiterung und -überprüfung, im Bildungscontrolling oder zur Laufbahnberatung mit Erfolg und steigender Tendenz eingesetzt (Obermann, 1992; Fisseni & Fennekels, 1995).

Das AC-Verfahren ist ein Verfahren zur kontrollierten und qualifizierten Feststellung von Verhaltensleistungen und -defiziten. Generell bestehen ACs aus standardisierten Bewertungen von Verhaltensweisen basierend auf verschiedenen Informationsquellen. Mehrere Beobachtende (auch Assessoren genannt) beobachten gleichzeitig mehrere Teilnehmende während vorher festgelegten, situationsnahen Aufgaben. Unter isolierten Bedingungen kann so Verhalten beobachtet und bewertet werden, wodurch sich anschliessend persönliche Stärken und Schwächen ermitteln lassen.

Wie werden Assessment Center Übungen konstruiert?

Traditionelle Übungen im AC sind schriftliche Einzelübungen (Postkorbübungen, Übungen zu Problemlösungen), mündliche Einwegkommunikationen (Reden), interaktive Übungen (Rollenspiele mit einem gestellten Partner), Übungen in Kleingruppen (führerlose Gruppengespräche, Unternehmensspiele), Planspiele und computerunterstützte Videosimulationen. In der Regel werden die Anforderungen von mehreren, verschiedenen Übungen erfasst.

Um AC-Übungen zu konstruieren, müssen u.a. folgende Grundsätze gewährleistet sein (Arbeitskreis Assessment Center, 1995):

- Die AC-Situation soll spezifisch und kontextnahe sein. Die konzipierten Übungen sind Situationen, wie sie im Alltag erfahren werden können.

- Die Teilnehmenden werden eingehend informiert, die Verfahren und die Bewertungskriterien müssen transparent sein. Jeder Teilnehmer, jede Teilnehmerin erhält ein persönliches Feedback.

- Die Beobachtenden erhalten ein Training, um eine verantwortungsvolle Beurteilung vornehmen zu können.

- Zuerst wird beobachtet, dann bewertet. Die Beobachtenden bewerten das Verhalten erst nach der Übung. Zudem besprechen sie sich und stimmen ihr Urteil miteinander ab.

- Die simulierte Situation soll die Wirklichkeit möglichst gut abbilden. Das beobachtete Verhalten kann jedoch nur in diesem Kontext beurteilt werden.

Wie sieht das Untersuchungsdesign aus?

In der hier erwähnten Studie soll untersucht werden, in welchem Ausmass Aussagen auf Selbstkonzeptebene (Selbstbeschreibungen) in einem Zusammenhang mit konkreten Verhaltensweisen in komplexen Situationen (Fremdbeurteilung durch Beobachtungen) stehen.

Für die Untersuchung sind folgende Fragestellungen leitend:

1. Wie gültig sind die im YAS-Fragebogen verwendeten Konstrukte, wie z. B. Kooperationsfähigkeit oder Problemlösestrategien?

2. Wie unterscheidet sich die Selbstbeurteilung von der im Assessment Center entstandenen Fremdbeurteilung?

Geplant ist eine Stichprobe, um die überfachlichen Kompetenzen von Jugendlichen aus verschiedenen Berufsgruppen miteinander zu vergleichen. Folglich werden drei Gruppen von Jugendlichen in diese Studie einbezogen: eine Gruppe Mittelschüler/innen des Abschlussjahres aus dem Kanton Zürich, zwei Gruppen Berufsschüler/innen des Abschlussjahres, wobei die eine Gruppe eine drei bis vierjährige Lehre, die andere Gruppe eine Anlehre absolviert. Angestrebt wird eine Stichprobengrösse von insgesamt 50 bis 60 Schüler/innen.

Das Forschungsvorhaben gliedert sich in drei Phasen (siehe Abbildung 1).

- Zu einem ersten Zeitpunkt werden drei Gruppen Jugendlicher mit dem YAS-Fragebogen über ihre überfachlichen Kompetenzen befragt (Selbstbeschreibung). Gleichzeitig beschreiben Bezugspersonen (d.h. Lehrpersonen) dieselben Jugendlichen in Bezug auf deren überfachlichen Kompetenzen (Fremdbeschreibung).

- In einer zweiten Phase wird das Verhalten von den jungen Erwachsenen mittels Assessment Center-Methoden von externen Beobachtenden beurteilt (Fremdbeurteilung). Das eintägige Assessment wird mit einem Feedback der Experten, Expertinnen an die Teilnehmenden abgeschlossen.

- In der dritten Phase werden die Teilnehmenden wiederum gebeten, sich im Hinblick auf ihre überfachlichen Kompetenzen zu beschreiben (Selbstbeschreibung).

Daraufhin können die Resultate der Selbstbeschreibungen, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten entstanden sind, miteinander verglichen werden.

Weiter können Vergleiche zwischen den zwei unterschiedlichen Fremdbeurteilungen (der Fremdbeschreibung der Bezugsperson und der Fremdbeurteilung im AC) gezogen werden. Interessant ist zudem der Vergleich der Selbstbeschreibung mit den

beiden Fremdbeurteilungen. Die nachfolgende Abbildung zeigt das Forschungsdesign graphisch auf.

Der gewählte Ansatz ist innovativ und vielversprechend: Die Erfassung von überfachlichen Kompetenzen ist ein Gebiet mit vielen offenen Fragen, denn bis anhin hat das Assessment Center-Verfahren noch wenig Einsatz im pädagogischen Kontext gefunden. Wir hoffen, mit dieser Studie einige dieser offenen Fragen klären zu können.

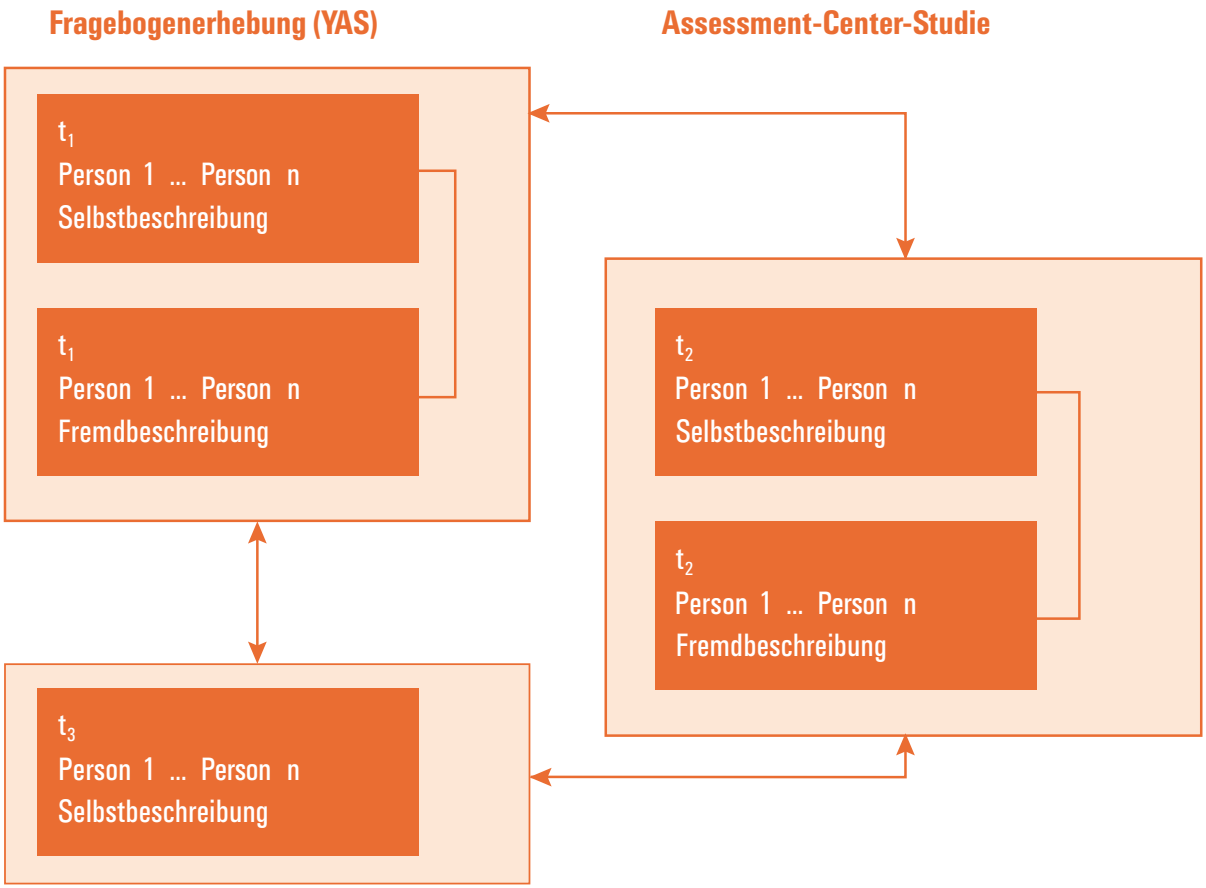


Abbildung 1: Graphische Darstellung des Untersuchungsdesigns

Literatur

Arbeitskreis Assessment Center (1995). *Assessment Center in der betrieblichen Praxis. Erfahrungen und Perspektiven.* Reihe Assessment Center, Band 1. Hamburg: Windmühle GmbH Verlag und Vertrieb von Medien.

Fisseni, H.-J., Fennekels, G. (1995). *Das Assessment Center. Eine Einführung für Praktiker.* Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie.

Grob, U., Maag Merki, K. (2000). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems.* Bern: Peter Lang.

Obermann, C. (1992). *Assessment Center. Entwicklung, Durchführung, Trends.* Wiesbaden: Gabler.