

**Ulrich GRANER, Silke HEISS¹, Peter JOSCHT, Nicola STAHL,
Verena STENGEL, Thomas SYMANZIK, Siegfried STUMPF
(Regensburg)**

FAST: Förder-Assessment-Center für Studierende – Auch an Universitäten ist Fachwissen nicht alles

Zusammenfassung

Universitäten legen in der Ausbildung von Studenten vor allem Wert auf die Vermittlung von Fachwissen, die gezielte Entwicklung von sozialen Kompetenzen oder Selbstmanagementkompetenzen tritt demgegenüber in den Hintergrund. Vor dieser Ausgangslage wurde an der Universität Regensburg ein Förder-Assessment-Center für Studierende, abgekürzt *FAST*, entwickelt, das darauf abzielt, einen Beitrag zur Förderung dieser an Universitäten oftmals vernachlässigten Fähigkeiten zu leisten. *FAST* basiert auf einer empirischen Analyse der Anforderungen, die im Studienalltag an Studierende gestellt werden. Auf dieser Grundlage wurden ein Anforderungsprofil definiert, das die für die Bewältigung dieser Anforderungen notwendigen Fähigkeiten beschreibt, sowie Übungen entwickelt, die prototypische Anforderungssituationen darstellen. Teilnehmer an *FAST* absolvieren diese Übungen und werden dabei im Hinblick auf das Anforderungsprofil beobachtet und beurteilt. Am Ende des Verfahrens erhalten die Teilnehmer eine differenzierte und verhaltensnahe individuelle Rückmeldung, wie ihre Fähigkeiten in Bezug auf diese Anforderungen ausgeprägt sind. Die Rückmeldung soll den Teilnehmern dabei helfen, ihre eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen und zu verstehen, um daraus persönliche Entwicklungsstrategien und -schritte abzuleiten. In diesem Beitrag werden die Ziele und die Konstruktion von *FAST* dargestellt. Erfahrungen und Resultate einer ersten Durchführung von *FAST* werden berichtet und ein Ausblick auf den weiteren Einsatz dieses Verfahrens erfolgt.

Schlüsselwörter

Assessment Center, Potenzialentwicklung, Förderung an Universitäten

FAST: Development Assessment Center for Students – Also in Universities Mere Knowledge is Not Everything

Abstract

In the education of students, universities place emphasis above all on the teaching of specialised knowledge. Against this, the specific nurturing of social competence or self-management competence is secondary. On this basis a Development

¹ e-Mail: SilkeHeiss@freenet.de

Assessment Center for students has been developed, in short *FAST* (derived from the German Förder-Assessment-Center für Studierende), which has as its aim to contribute to the often neglected development of personal and social skills of university students. *FAST* is grounded on an empirical analysis of the demands facing students in their daily academic lives. Based on this, a profile of self-management and social competencies necessary for mastering these demands was devised as well as exercises simulating prototypical challenging situations were developed. Participants of *FAST* take part in these exercises and are observed and evaluated on the basis of this above-mentioned profile. At the end of these sessions, participants receive differentiated and behaviour-related, individual feedback concerning how their skills rate in relation to the requirements of the profile. The feedback should help participants to recognise and understand their own strengths and weaknesses, thereby facilitating the creation of personal development strategies. In this paper the aims and the construction of the assessment center are described. Experiences and results of the first implementation of *FAST* are discussed and a look at the future application of this instrument follows.

Keywords

Assessment Center, Development of Personal and Social Competence, Training in Universities

1 Einleitung

Fragen der Personalentwicklung besitzen für viele Organisationen eine große Bedeutung. Gerade in Zeiten, die durch dynamische Veränderungen in gesellschaftlicher, ökonomischer oder technologischer Hinsicht gekennzeichnet sind, kommt es darauf an, das Personal so weiterzuentwickeln, dass es die veränderten Anforderungen bewältigen kann.

Personalentwicklungsaktivitäten in Organisationen müssen insbesondere zwei Funktionen erfüllen:

- 1) *Potenzialerkennung*: Diagnose, in welchem Ausmaß Personen über die von der Organisation benötigten Fähigkeiten verfügen und inwieweit diese Fähigkeiten ausbaubar sind.
- 2) *Förderung*: Entwicklung dieser Fähigkeiten durch unterschiedliche Maßnahmen wie z.B. Übertragung neuer Aufgaben, Beratung oder Training.

Um beiden Funktionen gerecht werden zu können, werden adäquate Personalentwicklungsverfahren benötigt. Hierzu zählt das *Assessment-Center-Verfahren*. Unter einem Assessment-Center-Verfahren versteht man eine Methode, bei der mehrere Personen über mehrere Tage verschiedene Aufgaben zu bewältigen haben und dabei von mehreren Beobachtern hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeiten zum Zwecke der Personalauswahl oder -entwicklung beurteilt werden (vgl. NEUBAUER 1980).

Die ersten Vorläufer der heutigen Assessment-Center-Methode entstanden um 1920 im Rahmen der Offiziersauswahl für die deutsche Reichswehr. In den fünfziger Jahren verbreitete sich das Verfahren vor allem in den USA. Seit Anfang der achtziger Jahre werden Assessment Center auch in einer Vielzahl deutscher Unternehmen verwendet (zur Geschichte und Verbreitung des Verfahrens vgl. OBERMANN 1992). An Universitäten dagegen dürfte der Einsatz von Assessment-

Center-Verfahren zur Entwicklung des wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Personals oder zur Förderung von Studenten nur in Ausnahmefällen vorkommen. Eine Ursache hierfür kann man darin sehen, dass in Assessment Centern vorrangig über das Fachwissen hinausgehende Fähigkeiten wie Führungskompetenzen oder Teamfähigkeiten untersucht werden, während Universitäten sowohl in der Ausbildung der Studenten als auch in der Entwicklung ihres Personals wie z.B. der Hochschullehrer den Schwerpunkt eindeutig auf fachliche Kompetenzen legen. Diese starke Dominanz fachlicher Inhalte gegenüber sozialen Fähigkeiten wird oftmals von Wirtschaftsunternehmen kritisiert, wenn diese darauf verweisen, dass Hochschulabgänger beim Eintritt ins Unternehmen Defizite hinsichtlich sozialer Kompetenzen wie z.B. Kommunikations- oder Teamfähigkeiten aufweisen. Auch aus politischen Kreisen und von wichtigen Repräsentanten unserer Gesellschaft werden ähnliche Forderungen formuliert, so z.B. von Bundespräsident Rau in seiner Rede beim Kongress "Wissen schafft Zukunft": "Darüber, wie wir in einer demokratischen Gesellschaft, aber auch im Freundeskreis oder in der Familie zusammenleben, entscheiden jene Fähigkeiten, die man gemeinhin als 'soziale Kompetenzen' bezeichnet: Teamfähigkeit, Toleranz, die Fähigkeit, Konflikte zu lösen, aber eben auch die Bereitschaft, Verantwortung für andere zu übernehmen. Solche Schlüsselkompetenzen können Fachwissen nicht ersetzen. Aber Fachwissen wird erst durch sie fruchtbar. Deshalb müssen sie in der Bildung ein anderes Gewicht bekommen. Es gilt, soziales und intellektuelles Lernen stärker zusammenzuführen" (FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 15.07.2000, S. 7).

In diesem Beitrag wird ein Förder-Assessment-Center für Studierende, abgekürzt *FAST*, vorgestellt, das zum Ziel hat, diese an Universitäten eher vernachlässigten Fähigkeiten zu fördern. Durch *FAST* sollen Stärken und Schwächen in Bezug auf "überfachliche" Fähigkeitskomplexe festgestellt und im Rahmen einer differenzierten Rückmeldung dem Studierenden mitgeteilt sowie mögliche Entwicklungsrichtungen aufgezeigt werden. Konstruktion und Durchführung von *FAST* orientieren sich an den vom Arbeitskreis Assessment Center herausgegebenen Standards der Assessment Center Technik (ARBEITSKREIS ASSESSMENT CENTER 1992).

Die zentralen Komponenten eines Assessment Centers sind:

- 1) *Anforderungsprofil*: Dieses nennt und beschreibt die Fähigkeitsmerkmale, die Personen aus der zu entwickelnden Zielgruppe benötigen, um den sich in ihrem Handlungsfeld stellenden Anforderungen gerecht zu werden.
- 2) *Übungen*: Diese repräsentieren zentrale Anforderungssituationen, die für das Handlungsfeld der zu entwickelnden Zielgruppe typisch sind. Die Teilnehmer an dem Assessment Center absolvieren diese Übungen.
- 3) *Beobachtungs- und Beurteilungsprozedere*: Beim Absolvieren der Übungen werden die Teilnehmer beobachtet und dahingehend beurteilt, inwieweit sie über die im Anforderungsprofil aufgeführten Fähigkeitsmerkmale verfügen.
- 4) *Rückmeldeverfahren*: Die Ergebnisse des Beobachtungs- und Beurteilungsprozesses werden den Teilnehmenden mitgeteilt.

Nach den Standards der Assessment Center Technik ist zu fordern, dass das Anforderungsprofil und die Übungen nicht willkürlich entwickelt werden, sondern auf einer empirischen Anforderungsanalyse beruhen. Ebenso dürfen Beobachtung und Beurteilung nicht unstrukturiert und beliebig erfolgen, sondern diese Prozesse

müssen inhaltlich auf das Anforderungsprofil bezogen sein und zur Reduzierung von Beobachtungs- und Beurteilungsverzerrungen sind Verfahrensschritte wie das Protokollieren von Verhaltensbeobachtungen einzuhalten. Die durch den Beobachtungs- und Beurteilungsprozess gewonnenen Erkenntnisse sind den Teilnehmenden so mitzuteilen, dass sie für diese nachvollziehbar sind und von ihnen für die eigene persönliche Entwicklung sinnvoll genutzt werden können. Das gesamte Assessment Center soll möglichst transparent gestaltet sein; dazu gehört insbesondere, dass die Teilnehmenden vorab über die Ziele des Assessment Centers, das zugrunde gelegte Anforderungsprofil sowie die zu absolvierenden Übungen klar informiert werden, denn: "Wer nicht weiß, worum es geht, kann sich auch nicht geeignet verhalten" (ARBEITSKREIS ASSESSMENT CENTER 1992, S. 8). Schließlich ist das Assessment Center einer fortlaufenden Güteprüfung und Qualitätskontrolle zu unterziehen.

FAST wurde mittels eines von der Abteilung für Sozial- und Organisationspsychologie der Universität Regensburg initiierten Lernprojektes für Psychologiestudenten entwickelt. Den Rahmen dieses Lernprojektes bildete eine zweisemestrige Lehrveranstaltung für Psychologiestudenten im Hauptstudium zum Thema der Potenzialerkennung und -entwicklung in Organisationen. Statt relevante Aspekte zu diesem Thema herauszugreifen und in Form einzelner Referate bearbeiten zu lassen, um bei den Seminarteilnehmern Wissen aufzubauen, wurde der Schwerpunkt darauf gelegt, dass teilnehmende Studenten Handlungskompetenzen in der Konstruktion und Durchführung von Assessment Centern erwerben. Als Seminar-methodik wurde ein konsequenter "learning-by-doing"-Ansatz gewählt, wobei dieses "Tun" in der Entwicklung und Durchführung des Assessment Centers *FAST* bestehen und im Rahmen von Projektarbeit erfolgen sollte. Damit produktive Lern- und Arbeitsprozesse entstehen können, wurden zunächst notwendige Rahmenbedingungen wie die Projektziele sowie die Projektaufbau- und ablaufstrukturen festgelegt. An der Entwicklung und Durchführung von *FAST* waren insgesamt 36 Studenten beteiligt. Während Aufbau und Verlauf dieses Lernprojektes in Stumpf, Graner und Symanzik (2001) beschrieben sind, wird im vorliegenden Beitrag das in dem Lernprojekt entwickelte Förder-Assessment-Center dargestellt.

Im Folgenden werden zunächst die Ziele von *FAST* erläutert. Dann wird über die Anforderungsanalyse berichtet, anhand derer die Anforderungen ermittelt wurden, die das Grundgerüst von *FAST* bilden. Anschließend wird beschrieben, aus welchen Übungen *FAST* besteht und welche Anforderungen in welchen Übungen zum Tragen kommen. Nach der Darstellung des Beobachtungsprozesses und der dabei eingesetzten Verfahren sowie des Rückmeldeprozesses wird der Ablauf einer Durchführung von *FAST* beschrieben. Sodann werden die Ergebnisse einer Evaluation von *FAST* dargestellt. Abschließend werden Schlußfolgerungen aus den vorangegangenen Kapiteln gezogen und ein Ausblick auf den weiteren Einsatz von *FAST* wird gegeben.

2 Die Zielsetzungen von FAST

FAST ist ein Verfahren zur Diagnose studiumsrelevanter Fähigkeiten und Fertigkeiten, die über fachliches Wissen und fachbezogene Fähigkeiten hinausgehen und insbesondere die Bereiche der Selbstmanagementkompetenzen und sozialen Kompetenzen umfassen. Die in *FAST* thematisierten Anforderungssituationen stammen durchgängig aus dem Lebenskontext von Studium und Universität. Die Benennung als Förder-Assessment-Center soll herausstellen, dass *FAST* einen Beitrag zur Förderung und Entwicklung von Fähigkeiten liefern soll, d.h. die Teilnehmenden sollen durch das Verfahren in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützt werden. Dies macht es notwendig, dass die Ergebnisse des Verfahrens den Teilnehmern so kommuniziert werden, dass sie von diesen verstanden und für die weitere Entwicklung ihrer Fähigkeiten nutzbar gemacht werden können. Daher kommt der Gestaltung der Ergebnisrückmeldung an die Teilnehmenden eine große Bedeutung zu.

Im Einzelnen soll *FAST* die Erreichung folgender Ziele ermöglichen:

- (1) Durch *FAST* soll festgestellt werden können, welche spezifischen Stärken und Schwächen ein Studierender in Bezug auf Anforderungen mitbringt, die im Rahmen eines Universitätsstudiums auftreten und die über rein fachliche Anforderungsmerkmale hinausgehen.
- (2) Jeder an *FAST* Teilnehmende soll eine fundierte, differenzierte und verhaltensnah formulierte Rückmeldung darüber erhalten, wie seine Fähigkeiten in Bezug auf diese Anforderungen ausgeprägt sind. Auf dieser Grundlage soll er seine persönlichen Stärken und Schwächen erkennen und verstehen, um daraus persönliche Entwicklungsstrategien und -schritte abzuleiten.
- (3) Das gesamte Verfahren soll bei den Teilnehmenden eine hohe Akzeptanz finden: Für die Teilnehmenden soll *FAST* transparent und nachvollziehbar sein, die in *FAST* simulierten Anforderungssituationen sollen als sinnvoll und realitätsnah erlebt werden und die im Rahmen von *FAST* gemachten Erfahrungen sowie die erhaltenen Rückmeldungen sollen von hohem Nutzen für die persönliche Weiterentwicklung der Teilnehmenden sein.

Die Zielgruppe von *FAST* sind Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften (z.B. Psychologie, Philosophie, Soziologie, Geschichte). Die Definition einer spezifischen Zielgruppe aus der Menge aller Studierenden wurde als notwendig erachtet, da sehr unterschiedliche Studiengänge auch weitgehend andersartige Anforderungen an Studenten stellen können. Die Anforderungsanalyse, über die im nächsten Abschnitt berichtet wird, wurde im Hinblick auf diese Zielgruppe durchgeführt.

3 Vorgehensweise und Ergebnisse der Anforderungsanalyse

Die Anforderungsanalyse stellt das Fundament jedes aussagekräftigen Assessment Centers dar. Hierbei werden die konkreten Anforderungen des Handlungsfeldes, für das das Assessment Center entwickelt wird, erfasst und spezifiziert. Diese dienen dann als Grundlage für die Konstruktion der Übungen und der Beobach-

tungskriterien. Dadurch soll erreicht werden, dass im Assessment Center nur Aufgaben und Situationen verwendet werden, die für die jeweilige Zielgruppe auch tatsächlich relevant sind. Gleiches gilt für den Beobachtungsprozess: Da die Beobachtungskriterien auf der Grundlage der konkreten Anforderungen des jeweiligen Handlungsfeldes definiert werden, wird verhindert, dass Falsches oder Irrelevantes beobachtet und beurteilt wird.

Dementsprechend wurden bei der Konstruktion von *FAST* die Anforderungen, die in der Organisation "Universität" an Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften gestellt werden, erhoben und analysiert. Dabei wurden typische Anforderungssituationen sowie die damit verbundenen relevanten Anforderungsmerkmale herausgearbeitet.

Die Daten zur Anforderungsanalyse wurden mittels schriftlicher und mündlicher Befragung gewonnen. Einbezogen wurden dabei die Perspektiven sowohl von Studierenden als auch von Lehrenden. Es wurde davon ausgegangen, dass Befragte nur dann relevante Informationen zu den Anforderungen in den Studiengängen der Geistes- oder Sozialwissenschaften geben können, wenn sie über ausreichende Erfahrung mit diesen Studiengängen verfügen. Bei den Lehrenden wurde dies als gegeben angesehen, wenn sie in diesen Studiengängen unterrichteten, die Studierenden wurden nur befragt, wenn sie mindestens über drei Semester Erfahrung in diesen Studiengängen verfügten.

Im Einzelnen wurden folgende *Datenerhebungsmethoden* verwendet:

Schriftliche Befragung mittels der Critical Incident Technique (FLANAGAN 1954).

Die Befragten sollten anhand eines Fragebogens eine oder mehrere kritische Situationen aus dem Studienalltag beschreiben. Unter einer "kritischen Situation" wird dabei eine Situation verstanden, die für die produktive Bewältigung des Studiums relevant ist und bei der es vom Verhalten des Studenten abhängt, inwieweit die Situation erfolgreich gelöst wird. Die Befragten sollen jede kritische Situation wie folgt beschreiben:

- 1) Kurze Charakterisierung der kritischen Situation (Problemstellung; Vorgeschichte);
- 2) Zusätzliche Randbedingungen und Hindernisse bei der Bewältigung der Situation;
- 3) Herangehens- und Verhaltensweisen, mit denen ein erfahrener oder kompetenter Student die Situation zu bewältigen versucht (Schilderung produktiver Verhaltensweisen);
- 4) Fehler, die ein unerfahrener oder wenig kompetenter Student beim Umgang mit der Situation macht (Schilderung unproduktiver Verhaltensweisen).

Die Fragebögen wurden sowohl in Papierform verteilt, als auch per e-mail verschickt. Insgesamt gingen 55 Schilderungen kritischer Ereignisse ein, die von 45 Studierenden und einem Lehrenden stammen. Die folgende Tabelle zeigt die Verteilung der Studiendisziplinen bei den Studenten, die sich an der schriftlichen Befragung beteiligt haben.

Studienfach	Anzahl der befragten Studenten
Psychologie	11
Pädagogik	8
Magisterstudiengänge wie Kunstgeschichte, Philosophie, Politikwissenschaft	12
Lehramt	6
Sonstige Fächer	7
Ohne Angabe	1

Tabelle 1: Verteilung der Fachdisziplinen bei der schriftlichen Befragung der Studierenden

Die befragten Studierenden weisen zum Zeitpunkt der Befragung durchschnittlich 7,4 Semester Studienerfahrung in diesen Fächern auf.

Mündliche Befragung durch halbstrukturierte Interviews

Parallel zur Durchführung der schriftlichen Befragung erfolgten ergänzende und vertiefende mündliche Befragungen von Dozenten und Studierenden zu den relevanten Anforderungsmerkmalen. Insgesamt wurden hier fünf Dozenten und neun Studenten aus den Geistes- und Sozialwissenschaften befragt.

Auf der Grundlage dieser Datenerhebung wurden folgende Analyseschritte durchgeführt:

Schritt 1: Identifikation von Typen kritischer Situationen

Analyse und Vergleich der eingegangenen 55 Situationsschilderungen zeigten, dass diese in sechs unterschiedliche Situationstypen unterteilt werden konnten. Diese sechs Situationsarten sind im Folgenden aufgeführt, wobei in eckigen Klammern die jeweilige Häufigkeit genannt ist, mit der diese Situationsart vorkommt.

- 1) Sich auf eine Leistungssituation (z.B. Referat, Prüfung) vorbereiten [12]
- 2) Durchführung einer Präsentation / Halten eines Referats [10]
- 3) Gegenüber Autoritäten und Entscheidungsträgern (Professoren, Verwaltungsangestellte, Sekretärinnen ...) eigene Anliegen und Wünsche vertreten [10]
- 4) Planung und Organisation des Studiums [10]
- 5) Absolvieren einer mündlichen Prüfung [8]
- 6) In einer studentischen Gruppe diskutieren und arbeiten [5]

Die Einordnung der 55 Situationsschilderungen in diese sechs Situationsklassen ist weitgehend eindeutig möglich. Als Maß für die Übereinstimmung der Einordnungen zweier unabhängig voneinander arbeitenden Auswerter wurde die Kappa-Prüfgröße nach Cohen berechnet (vgl. BORTZ & DÖRING 1995), wobei sich ein Wert von .85 ergibt, der nach LANDIS & KOCH (1977) als "almost perfect" einzustufen ist.

Die identifizierten sechs Situationsarten bilden einen wesentlichen Ausgangspunkt für die Übungskonstruktion. Jede dieser Situationsarten wurde in eine spezifische Assessment Center Übung umgesetzt (vgl. Abschnitt 4).

Schritt 2 Identifikation der zentralen Anforderungsmerkmale

In den Interviews wurden eine Vielzahl unterschiedlicher Fähigkeiten und Verhaltensweisen genannt, die für die Bewältigung des Studiums als förderlich erachtet werden (z.B. sicheren Umgang mit Dozenten beherrschen, eigene Ansichten deutlich darlegen können, Kritik annehmen können). Aus diesen Nennungen wurde zunächst ein Katalog von insgesamt 88 Anforderungsmerkmalen erstellt. Um darunter die zentralen Anforderungsmerkmale zu identifizieren, wurde ein Abgleich zwischen diesem aus den Interviews gewonnenen Katalog und den mit Hilfe der Critical Incident Technique erhobenen Schilderungen produktiver und unproduktiver Weisen der Situationsbewältigung durchgeführt. Hierzu analysierten zwei Personen unabhängig voneinander jedes der 55 kritischen Ereignisse. Für jedes kritische Ereignis wurde beurteilt, welche der 88 Anforderungsmerkmale in den Schilderungen produktiver und unproduktiver Weisen der Situationsbewältigung tatsächlich wiederzufinden sind. Ein Anforderungsmerkmal wurde für eine Situation als gegeben erachtet, wenn beide Auswerter unabhängig voneinander dieses Merkmal in der Situationsschilderung identifizieren konnten. Die Ergebnisse zeigten, dass nur 22 der insgesamt 88 Merkmale in mehr als 10% der Situations-schilderungen vorkommen. Diese 22 Merkmale wurden im Konsens mehrerer Auswerter zu sieben übergreifenden Anforderungsmerkmalen verdichtet (z.B. Anforderungsmerkmale "Kritik annehmen können", "Kritik üben können", "Hilfsbereitschaft" oder "Meinungen anderer akzeptieren können" wurden zusammengefasst zum Merkmal "Teamfähigkeit"). Diese sieben Merkmale werden als zentrale Anforderungsmerkmale betrachtet, die das Grundgerüst des Anforderungsprofils bilden.

Schritt 3: Erstellung des Anforderungsprofils

Das Anforderungsprofil besteht aus drei Komponenten:

- 1) Die Bezeichnungen der Anforderungsmerkmale;
- 2) Der Definition jedes dieser Anforderungsmerkmale;
- 3) Die Auflistung von Verhaltensweisen, in denen dieses Anforderungsmerkmal zum Ausdruck kommt.

Die Definitionen sollten dabei sehr nahe an der Sprache und den Beschreibungen der Befragten sein, um für Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften als der Zielgruppe des Verfahrens möglichst nachvollziehbar und anschaulich zu sein.

Die sieben Anforderungsmerkmale und ihre Definitionen sind:

(1) Selbstbewußtes und sicheres Auftreten

Selbstbewußtes und sicheres Auftreten heisst, sich seiner Kompetenzen bewußt zu sein. Dies äußert sich in gelassenem und souveränem Auftreten und einer sachlichen Argumentationsweise. Die/der Studierende lässt sich in kritischen Situationen nicht einschüchtern und so von ihrem/seinem Vorhaben abbringen.

(2) Engagement und Initiative ergreifen

Engagement und Initiative ergreifen bedeutet ein aktives Übernehmen von Verantwortung und eine aktive Bearbeitung von Aufgaben. Dies zeigt sich in Gruppensituationen durch Einbringung von Beiträgen und in Einzelarbeiten durch intensive und sorgfältige Beschäftigung mit den Aufgaben. Darüber hinaus wird in Problemsituationen nicht an starren Mustern festgehalten, sondern nach Alternativen gesucht.

(3) Umgang mit eigenen Emotionen

Umgang mit eigenen Emotionen entspricht der Fähigkeit, in Interaktions- und Leistungssituationen die eigenen Gefühle kontrollieren und angemessen zum Ausdruck bringen zu können. Die/der Studierende kann auf einer sachlichen Ebene bleiben. Sie/er lässt sich von seinen Emotionen nicht zu Verhaltensweisen verleiten, die andere verletzen. Sie/er reagiert nicht übersensibel auf Äußerungen anderer Personen.

(4) Zeitmanagement

Zeitmanagement ist die Fähigkeit, Aufgaben und Termine so strukturieren und organisieren zu können, dass ein realistischer und effektiver Zeitplan entsteht. Dieser wird konsequent, d.h. ohne "Leerlauf-Phasen", eingehalten.

(5) Informationsbeschaffung und -aneignung

Informationsbeschaffung und -aneignung bedeutet, bei der Suche nach Informationen auf mehrere Quellen, so insbesondere auf die Befragung anderer Personen zurückzugreifen und relevante von nicht relevanten Informationen trennen zu können.

(6) Teamfähigkeit

Teamfähigkeit heißt, konstruktiv und sachlich diskutieren, eigene Absichten deutlich darlegen und den eigenen Standpunkt vertreten zu können. Die/der Studierende ist kompromißbereit und fähig, konstruktive Kritik zu geben und anzunehmen. Sie/er stellt Kontakt zu anderen Studierenden her und verhält sich ihnen gegenüber kooperativ und hilfsbereit.

(7) Wissensvermittlung

Wissensvermittlung ist die Fähigkeit, Wissen interessant, anschaulich und verständlich darzustellen. Die/der Studierende ist in der Lage, ihr/sein Wissen je nach Situation sowohl ausführlich als auch kurz und präzise zu vermitteln.

Um deutlich zu machen, in welchen konkreten Verhaltensweisen ein Anforderungsmerkmal zum Ausdruck kommen kann, wird jedem Anforderungsmerkmal eine Liste von Verhaltensbeschreibungen hinzugefügt. Diese Verhaltensbeschreibungen stammen aus den Schilderungen produktiver und unproduktiver Verhaltensweisen bei der Bewältigung kritischer Situation und wurden zumeist wortwörtlich übernommen. Die Verhaltensbeschreibungen werden dabei in drei Kategorien unterteilt, wobei davon ausgegangen wird, dass eine Person eine geforderte Fähigkeit in einer bestimmten Situation angemessen, zu wenig oder aber sogar zu viel zeigen kann.

Erwünscht-Kategorie

Die hier aufgeführten Verhaltensweisen stammen aus den Schilderungen produktiven Verhaltens und entsprechen einer angemessenen Ausprägung des geforderten Merkmals (z.B. Merkmal "Wissensvermittlung": "Präsentation eines Überblicks am Anfang eines Referats", "macht fließende Übergänge zwischen den Teilen der Präsentation; "beantwortet Fragen kompetent" ...).

Zu-wenig-Kategorie

Diese Verhaltensweisen stammen aus den Schilderungen unproduktiven Verhaltens und stehen für eine zu geringe Ausprägung der geforderten Merkmals (z.B. Merkmal "Wissensvermittlung": "reih Einzelbeiträge ohne Verknüpfungen oder Querverweise aneinander", "verliert den Faden", "läßt sich durch Zuhörerreaktionen verunsichern").

Zu-viel-Kategorie

Diese Verhaltensweisen stammen ebenfalls aus den Schilderungen unproduktiven Verhaltens und entsprechen einer zu starken Ausprägung des geforderten Merkmals (z.B. Merkmal "Wissensvermittlung": "referiert kompletten Text und trifft keine Auswahl").

Zur Veranschaulichung ist im Anhang eine Beschreibung des Anforderungsmerkmals "Wissensvermittlung" enthalten.

4 Die Übungskonstruktion

In den Übungen des Assessment Centers sollen die im Rahmen der Anforderungsanalyse ermittelten kritischen Situationen und Anforderungen abgebildet werden. Jede der im Rahmen der Anforderungsanalyse identifizierten sechs kritischen Situationsarten wurde in eine Übung umgesetzt.

Bei vier dieser Übungen handelt es sich um Einzelübungen, was bedeutet, dass die Teilnehmer diese Übungen jeweils einzeln absolvieren und in der jeweiligen Übungssituation ansonsten lediglich instruierte Rollenspieler agieren. Die anderen beiden Übungen sind Gruppenübungen, in denen mehrere Teilnehmer gemeinsam die Übung durchlaufen und dabei als Gruppe auftreten. Die Übungen sind im Einzelnen:

- Übung "Prüfungssituation" (Einzelübung)
- Übung "Präsentation" (Einzelübung)
- Übung "Gespräch mit Autorität" (Einzelübung)
- Übung "Studiumsplanung" (Einzelübung)
- Übung "Vorbereitung auf eine Leistungssituation" (Gruppenübung)
- Übung "Gruppengespräch" (Gruppenübung)

In den Übungen sollen die für die jeweilige kritische Situationsart relevanten Anforderungsmerkmale beobachtbar gemacht werden. In jeder Übung werden drei bis maximal vier Anforderungsmerkmale beobachtet, um das Beobachtungsvermögen der Beobachter nicht zu überfordern. Jedes Merkmal wird in mindestens

zwei Übungen erfasst. Die folgende Tabelle stellt dar, welche Anforderungsmerkmale mit welcher Übung erfasst werden.

Anforderung Übung	Selbstbewußtes, sicheres Auftreten	Engagement, Initiative ergreifen	Umgang mit eigenen Emotionen	Zeitmanagement	Teamfähigkeit	Infobeschaffung und -aneignung	Wissensvermittlung
Prüfungssituation	X		X				X
Präsentation	X			X			X
Gespräch mit Autorität	X		X		X		
Studiumsplanung		X		X	X	X	
Vorbereitung Leistungssit.		X			X	X	
Gruppengespräch		X	X		X		

Tabelle 2: Übungs-Anforderungs-Matrix

In einer Reihe von Probeläufen wurden die einzelnen Übungen unter dem Gesichtspunkt getestet, ob die ihnen jeweils zugeordneten Anforderungsmerkmale gut zu beobachten sind. Daraufhin wurden einzelne Veränderungen an den Übungen vorgenommen. Die Übungen werden im Folgenden beschrieben:

Prüfungssituation

In dieser Übung wird eine mündliche Prüfung bei einem Professor simuliert. Zunächst erhält der Teilnehmer mehrere Texte zur Vorbereitung. In der anschließenden Prüfung soll der Kandidat sein erlerntes Fachwissen in der Interaktion mit dem Professor sozial kompetent, das heißt mit selbstbewußtem und sicherem Auftreten und einem adäquaten Umgang mit eigenen Emotionen, vermitteln. Bei dem Prüfer handelt es sich um einen Rollenspieler, der in den verschiedenen Phasen der Prüfung nach einem festgelegten Drehbuch spezifische Verhaltensmuster zeigt, um die zu beobachtenden Anforderungsmerkmale in mehreren, in Prüfungen möglichen Teilsituationen zu erfassen.

Präsentation

Der Teilnehmer arbeitet sich innerhalb einer bestimmten Zeitspanne anhand eines vorgegebenen Textes in ein bestimmtes Thema ein. Bei dem vorgegebenen Text handelt es sich um einen Artikel aus einer wissenschaftlichen Zeitschrift. Anschließend soll er über dieses Thema vor einer Zuhörergruppe referieren, wobei er auch auf Zwischenfragen reagieren muss. Zur Verfügung stehende Hilfsmittel zur Visualisierung sollen vom Teilnehmer in angemessenem Ausmaß genutzt werden.

Gespräch mit einer Autorität

Es wird ein Gespräch mit einem Professor simuliert, in dem der Teilnehmer eigene Interessen gegenüber dem Professor vertreten soll. In dieser durch ein ungleiches Machtverhältnis geprägten Situation muss der Teilnehmer sein Anliegen in geeigneter Weise vorbringen und argumentativ stützen, um sein Ziel zu erreichen. Der Rollenspieler, der die Rolle des Professors einnimmt, ist instruiert, sich dem Teilnehmer gegenüber wenig kooperativ zu verhalten. Im Gegensatz zur oben beschriebenen Übung "Prüfungssituation", in der ebenfalls das Machtgefälle zwischen Professor und Student vorliegt, steht hier nicht die Informationsvermittlung im Vordergrund, sondern der Teilnehmer muss in einer Konfliktsituation mit einer hierarchisch höher stehenden Person bestehen.

Studienplanung

Diese Übung besteht aus einem Verhaltensplanspiel, das darauf abzielt, die realen Anforderungen der Studiumsplanung und -organisation möglichst genau abzubilden. Der Planspielcharakter dieser Übung ergibt sich daraus, dass der Teilnehmer durch sein Handeln den Fortlauf der Übung selbst bestimmt, d.h. für jeden Teilnehmer gestaltet sich der Verlauf der Übung anders. Aufgabe für den Teilnehmer ist es, innerhalb einer vorgegebenen Zeitspanne einen Terminplan zu erstellen und dabei verschiedene Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Hierzu muss er vorgegebene Informationen nutzen, sowie sich unter Inanspruchnahme von Hilfsmitteln wie Büchern, Internet und Telefon weitere Informationen beschaffen, wobei es unter anderem notwendig ist, Kontakte zu anderen Personen herzustellen.

Vorbereitung auf eine Leistungssituation

Bei dieser Übung handelt es sich um eine Gruppenübung. Der Teilnehmer muss zusammen mit anderen Teilnehmern einen gemeinsamen Maßnahmenplan zur Vorbereitung auf eine Prüfung erstellen (z.B. Organisation von Lerngruppen, Besuch von Veranstaltungen). Jedem der Teilnehmer sind individuelle Termine vorgegeben, die in die Planung einbezogen werden müssen. Außerdem erhält jedes Gruppenmitglied spezifische Informationen zu den einzelnen Lehrveranstaltungen. Im Gespräch sollen die verschiedenen Sichtweisen und Interessen diskutiert und eine Einigung erzielt werden.

Gruppengespräch

In dieser Gruppenübung erhalten mehrere Teilnehmer die Aufgabe, gemeinsam unter Zeitdruck einen Leserbrief zu einem studienrelevanten Thema zu verfassen. Vor Beginn der eigentlichen Übung muss sich jeder Teilnehmer in einer Einzelsituation auf bestimmte Punkte festlegen, die seiner Meinung nach in dem Brief angesprochen werden müssen. In der anschließenden Gruppensituation müssen sich die Teilnehmer auf eine begrenzte Anzahl von Punkten einigen und den Brief gemeinsam verfassen.

Vor Beginn jeder Übung erhält jeder Teilnehmer eine schriftliche Instruktion und gegebenenfalls Materialien wie Schreib- oder Präsentationsmaterial. Der Teilnehmer liest die Instruktion durch und bereitet sich auf die anstehende Übung vor. Die Vorbereitungszeit variiert je nach Übung zwischen 10 Minuten (z.B. Übung "Studiumsplanung") und 80 Minuten (Übung "Präsentation"). Der Zeitbedarf für die anschließende Durchführung reicht von 15 Minuten (z.B. Übung "Präsentation") bis 90 Minuten (Übung "Studienplanung").

Alle Instruktionen sind nach demselben Muster aufgebaut:

- Auflistung der Anforderungsmerkmale, die in der jeweiligen Übung beobachtet werden;
- Angabe der Zeit, die dem Teilnehmer zur Verfügung steht;
- Erklärung der Aufgabenstellung, wobei die Ausgangssituation beschrieben wird und die zu erreichenden Ziele angegeben werden.

Der Teilnehmer erhält also außer den Informationen, die zum Absolvieren der Übung unbedingt nötig sind, auch Angaben darüber, welche Fähigkeiten in der jeweiligen Übung erwünscht sind und beobachtet werden. Aus Gründen der Transparenz, die als eines der Grundprinzipien von *FAST* anzusehen ist, werden die Anforderungsmerkmale für die Teilnehmer offen gelegt (vgl. Abschnitt 1). Die Teilnehmer sollen wissen, um welche Anforderungsmerkmale (z.B. Teamfähigkeit) es in der jeweiligen Übung geht, um dann in der Übung zeigen zu können, inwieweit es ihnen möglich ist, die geforderte Fähigkeit in Form konkreten und adäquaten Verhaltens zum Zwecke der Situationsbewältigung zu realisieren.

5 Beobachtungs-, Beurteilungs- und Rückmeldeprozesse

Unter Zuhilfenahme des in der Anforderungsanalyse gewonnenen Anforderungsprofils sowie der entwickelten Übungen wurde die Konzeption von Beobachtung, Beurteilung und Rückmeldung angegangen. Das Beobachtungsverfahren ist ein zentrales Element jedes Assessment Centers, da hier alle teilnehmerbezogenen Daten gewonnen werden und auf Basis dieses Datenmaterials die wichtigen Feedbackgespräche stattfinden. Der Schwerpunkt der Rückmeldung liegt nicht auf numerischen, sondern auf verbalen Beschreibungen und Bewertungen der Beobachter (vgl. FISSENI & FENNEKELS 1995). Numerische Bewertungen ergänzen diese verbalen Ausführungen lediglich und sollen insbesondere dazu beitragen, dass die Eindrücke verschiedener Beobachter leichter abgleichbar sind. Im Rahmen der Erstdurchführung von *FAST* wurde die Beobachtung von acht Psychologiestudenten übernommen, welche allesamt an der Konzeption von *FAST* beteiligt waren. In den Einzelübungen wird jeder Kandidat von zwei Beobachtern beurteilt. In den Gruppenübungen werden vier Beobachter eingesetzt, wobei jeder Beobachter schwerpunktmäßig jeweils einen Kandidaten beobachtet.

Die Vorgehensweise bei der Konzeption der Beobachtungsmethode im vorliegenden Assessment Center gliedert sich in vier Punkte:

- 1) Test und Überarbeitung des in der Anforderungsanalyse gewonnenen Verhaltensrasters.

- 2) Gestaltung des Beobachtungs- und Beurteilungsprozesses.
- 3) Entwicklung von Feedbackregeln sowie Konzeption des abschließenden Feedbackgespräches.
- 4) Training der Beobachter.

Test und Überarbeitung des Verhaltensrasters als Beobachtungshilfsmittel

Zur Konzeption der Beobachtung und Bewertung der Teilnehmer wurden die durch die Anforderungsanalyse gewonnenen Anforderungsmerkmale und Verhaltensbeschreibungen herangezogen (vgl. Abschnitt 3). Um zu gewährleisten, dass die den Anforderungsmerkmalen zugeordneten Verhaltensbeschreibungen auch in den spezifischen Übungen als Beobachtungskriterien verwendbar sind, wurde ein erster Testlauf aller Übungen durchgeführt. Dabei wurde versucht, mögliche Unstimmigkeiten und Praxisferne der verwendeten Verhaltensbeschreibungen aufzudecken und zu tilgen. Einzelne Verhaltensbeschreibungen, die schlecht beobachtbar waren oder in den Übungen nicht auftreten können, wurden entfernt, angepasst und gegebenenfalls neue hinzugefügt. Auf diese Weise wurde zu jeder Übung ein spezifisches Raster beobachtbarer Verhaltensweisen geschaffen, die ebenfalls in die drei Kategorien "zu wenig", "erwünscht" und "zu viel" eingeordnet sind. Dieses Verhaltensraster diente für den Beobachtungsprozess als Orientierungshilfe.

Gestaltung des Beobachtungs- und Beurteilungsprozesses

Um eine konstruktive und gezielte psychologische Rückmeldung gewährleisten zu können, sollte der Schwerpunkt des Feedbacks aus verbalen Verhaltensbeschreibungen und -beurteilungen mit ergänzenden numerischen Bewertungen bestehen. Um Beobachtungsfehler wie z.B. vorschnelle Generalisierungen zu minimieren, sollten die Urteile ausschließlich aus reinen Verhaltensbeobachtungen, nicht aus Verhaltensbewertungen oder etwa introspektiven Schlussfolgerungen gewonnen werden. Aus diesem Grund wurde ein geeignetes Verfahren und effektive Werkzeuge zur Beobachtung und anschließenden Bewertung der Teilnehmer entwickelt. Das Verfahren besteht in der Mitprotokollierung von Verhaltensweisen, die die Teilnehmer während den Übungen zeigen. Diese Mitschriften sollen sich vornehmlich auf beobachtbares Verhalten beschränken, um eine vorzeitige und vorschnelle Bewertung der Teilnehmer durch die Beobachter zu vermeiden. Um eine möglichst am tatsächlichen Verhalten angelehnte Beurteilung zu ermöglichen und eine zu starke Abhängigkeit des Gesamturteils von einzelnen Beobachterurteilen zu vermeiden, werden Beobachtung und Beurteilung in fünf Schritten durchgeführt.

- 1) Jeder Beobachter protokolliert das beobachtbare Verhalten, das der von ihm beobachtete Kandidat während der Übung zeigt. Dies geschieht in einem dafür konzipierten Protokollbogen.
- 2) Im direkten Anschluss an die Übung verfasst jeder Beobachter für sich ein beschreibendes und bewertendes Kurzgutachten für die von ihm beobachtete Person. Dies erfolgt anhand eines vorgegebenen Kurzgutachtenbogens, in den für jedes in der Übung zu beobachtende Anforderungsmerkmal Verhaltens-

beschreibungen und verbale Verhaltensbewertungen eingetragen werden. Zudem ist für jedes zu beobachtende Anforderungsmerkmal ein numerisches Urteil zu treffen. Hierzu wird jeweils eine siebenstufige sogenannte "Balance-Skala" verwendet, wobei die Abstufungen "eins" und "zwei" für eine geringe Ausprägung des Merkmals, die Abstufungen "drei", "vier" und "fünf" für eine erwünschte Ausprägung, und die Abstufungen "sechs" und "sieben" für eine zu starke Ausprägung des Merkmals stehen.

- 3) Sofort danach tauschen die Beobachter, die in der Übung einen Kandidaten beobachtet haben, ihre Eindrücke aus und erstellen auf der Grundlage ihrer jeweiligen Kurzgutachten ein gemeinsames Kurzgutachten zum Verhalten des Kandidaten in der Übung. Hierzu nutzen sie ebenfalls wieder die vorgedruckten Kurzgutachtenbögen. Dieses gemeinsam erstellte Kurzgutachten geht dann nach Abschluss aller Übungen in die Beobachterkonferenz ein.
- 4) In der Beobachterkonferenz werden jedem Beobachter ein bis zwei Teilnehmer nach dem Zufallsprinzip zugeteilt, über die er aus allen vorliegenden Kurzgutachten einen Vorschlag für das Gesamtgutachten verfasst. Dieser Vorschlag wird mit allen Beobachtern im Rahmen einer moderierten Diskussion besprochen, bei Bedarf verbessert und angepasst. Das Gesamtgutachten besteht aus mehreren Seiten Text und enthält für jedes Anforderungsmerkmal eine ausführliche Beschreibung und Bewertung des Verhaltens des Kandidaten. Am Ende des Gutachtentextes steht eine zusammenfassende Bewertung und ein abschließender Eindruck der Beobachter. Die numerischen Bewertungen sind in dem Gutachtentext nicht enthalten, sondern fließen lediglich ergänzend in das Rückmeldegespräch ein.

Feedbackregeln und Feedbackgespräch

Von zentraler Bedeutung ist die ausführliche Rückmeldung der Beobachtungsergebnisse an die Teilnehmer. Jeder Teilnehmer soll eine differenzierte und verhaltensnah formulierte individuelle Rückmeldung darüber erhalten, wie seine Fähigkeiten in Bezug auf die zugrunde gelegten Anforderungen ausgeprägt sind. Dies soll ihn dazu befähigen, seine persönlichen Stärken und Schwächen zu erkennen und zu verstehen, um daraus persönliche Entwicklungsstrategien und -schritte abzuleiten. Die Rückmeldung soll dabei nicht lediglich auf schriftlichem Weg erfolgen, sondern im Rahmen eines konstruktiven Gespräches stattfinden (vgl. ARBEITSKREIS ASSESSMENT CENTER 1992, S. 9), das dem Teilnehmer Gelegenheit gibt, zu den gegebenen Rückmeldungen eigene Sichtweisen, Erfahrungen oder Fragen einzubringen. Der Teilnehmer soll in dem Gespräch spüren, dass er von seinem Gesprächspartner mit einer positiven Grundhaltung betrachtet und behandelt wird. Dies zeigt sich u.a. darin, dass die Stärken des Kandidaten deutlich herausgehoben und dargestellt werden. Auf dem Hintergrund dieser positiven Grundorientierung sollen auch Rückmeldungen zu den Schwächen des Teilnehmers erfolgen. Diese sollen klar und eindeutig sein und zudem in einer Weise abgefasst werden, die dem Teilnehmer eine sinnvolle und für ihn machbare Umsetzung der Rückmeldung erlauben.

Psychologische Theorien zur Gesprächsführung und zur Gestaltung von Feedback wurden bei der Planung und Durchführung des Gespräches berücksichtigt (z.B.

NEUBERGER 1988; SCHULZ VON THUN 1991). Verhaltensregeln für die Rückmelder sind insbesondere: Das Feedback sollte verhaltensbeschreibend sein und es ist auf die konkrete und genaue Formulierung sowie eine konstruktive Form des Feedbacks zu achten. Das Feedback sollte als Wir-Botschaft gegeben werden, damit deutlich wird, dass es die Sichtweisen und Eindrücke der Beobachter widerspiegelt und nicht etwa eine objektive Wahrheit. Zudem wurden Regeln für das Empfangen von Rückmeldungen formuliert, so z.B. dass der Teilnehmer die Rückmeldung erst einmal in Ruhe aufnehmen soll, bevor er darauf reagiert. Alle diese Regeln sollen dazu beitragen, dass das Feedbackgespräch konstruktiv verläuft.

Als Zeitpunkt für das auf 90 Minuten angesetzte Feedbackgespräch ist der Tag nach der Beobachterkonferenz vorgesehen. Diese zeitnahe Durchführung des Rückmeldegesprächs ist sinnvoll, um eine möglichst hohe zeitliche Kongruenz des gezeigten Verhaltens, der Verhaltensbeurteilung und des Feedbacks zu gewährleisten. Das Rückmeldegespräch ist ein Zweiergespräch zwischen einem Teilnehmer und dem Beobachter, der bei der Erstellung des Gesamtgutachtens über den Teilnehmer federführend war. Das Gespräch gliedert sich in drei Phasen:

- 1) *Einleitung*: Die bereits vor Beginn der *FAST*-Durchführung gegebenen Informationen zur Assessment Center Methodik und zum Beobachtungs- und Beurteilungsprozess werden wiederholt und vertieft. Zweck und Ziel des Feedbackgesprächs werden deutlich gemacht. Regeln für das Empfangen von Feedback werden erläutert.
- 2) *Ergebnisbesprechung*: Der Teilnehmer liest zunächst das in schriftlicher Form vorliegende Gesamtgutachten durch. Anschließend wird das Gutachten ausführlich besprochen.
- 3) *Abschluss*: Der Rückmelder fasst das Gespräch zusammen. Der Teilnehmer gibt dem Rückmelder ein Feedback dazu, wie er Verlauf und Inhalte des Gespräches erlebt hat und beurteilt.

Die einzelnen Gestaltungsmerkmale des Rückmeldegesprächs sind als Orientierungshilfe für die Beobachter in einer Checkliste zusammengestellt.

Beobachtertraining

Ein ebenfalls wichtiger Punkt im Zusammenhang mit der Beobachtung und Rückmeldung bei einem Assessment Center ist die Schulung und das Training der Beobachter. Die Qualität des Beobachtungssystems steht und fällt mit der Leistung der Beobachter. Einige Tage vor der eigentlichen *FAST*-Durchführung wurde ein eintägiges Trainingsseminar für die Beobachter durchgeführt. Themen dieser Trainingsmaßnahme waren:

- 1) Theoretisches und Geschichtliches zu Assessment Centern
- 2) Konkreter Ablauf des Assessment Centers
- 3) Theorie der Beobachtungs- und Bewertungsfehler beim Menschen
- 4) Erläuterung der Beobachtungs-, Beurteilungs- und Rückmeldewerkzeuge (Protokollbögen, Gutachtenbögen, usw.) mit praktische Übungen für das Beobachten, Mitprotokollieren, Abhalten von Gutachtenkonferenzen und das Führen von Rückmeldegesprächen.

Der Schwerpunkt des Trainings besteht dabei aus dem oben genannten Punkt (4), da nur durch ein konsequentes Üben ein unproblematischer Umgang der Beobachter mit dem Beobachtungssystem zu gewährleisten ist. Unter Verwendung von Videoaufzeichnungen aus Probedurchläufen der Übungen wurden im Vorfeld optimal ausgefüllte Protokoll- und Gutachtenbögen, sogenannte Expertenbögen, erstellt. Die Trainingsteilnehmer beobachteten in der Schulung ebenfalls diese Videobänder und füllten wie in der echten Beobachtungssituation ihre Protokollbögen sowie die jeweiligen Gutachtenbögen aus. Im Anschluß daran konnten sie ihre Mitschriften mit den vorliegenden Expertenbögen vergleichen. Dieser Vergleich erleichterte das Erlernen der verschiedenen Beobachtungs- und Beurteilungstechniken für die Beobachter erheblich.

Der zeitliche Rahmen einer solchen Schulungsmaßnahme ist aufgrund der geforderten Ausführlichkeit und deren Wichtigkeit für das Assessment Center mit mindestens einem Tag anzusetzen, wobei hier erleichternd hinzukam, dass alle Beobachter bereits vorher an der Gesamtkonzeption von *FAST* mitgewirkt hatten und deswegen mit der grundlegenden Thematik von Assessment Centern sowie mit den Spezifika von *FAST* gut vertraut waren.

6 Ablauf einer Durchführung von *FAST*

FAST ist für 12 Teilnehmer ausgelegt. Diese Teilnehmerzahl wurde in der ersten Durchführung im Juli 1999 ausgeschöpft. Die Teilnehmer wurden mittels einer Marketingaktion gewonnen, die insbesondere auf die mit dem Verfahren verbundenen Lernchancen hinwies. Das Interesse an der Maßnahme war sehr groß, so dass einige Teilnehmerplätze verlost werden mussten. Die Teilnehmer waren vorwiegend Studenten der Geistes- und Sozialwissenschaften und stammten somit fast durchgängig aus der Zielgruppe, für die *FAST* konzipiert wurde: Sechs Teilnehmer studierten Diplom-Psychologie, vier Teilnehmer waren für geistes- und sozialwissenschaftliche Magisterstudiengänge wie Kunstgeschichte oder Soziologie eingeschrieben, ein Teilnehmer studierte in Kombination Pädagogik und Betriebswirtschaftslehre sowie ein Teilnehmer Rechtswissenschaften. Das durchschnittliche Alter der Teilnehmer betrug 24,9 Jahre, die durchschnittliche Anzahl an Studiensemestern 7,4 Semester.

Während der ersten Durchführung des Assessment Centers wurden insgesamt acht Beobachter eingesetzt, die das von den Teilnehmern in den Übungen gezeigte Verhalten beobachten und beurteilen. Dabei wurde auf eine möglichst hohe Beobachterrotation geachtet, um den Beobachtungsprozess zu objektivieren, d.h. jeder Beobachter sollte eine Vielzahl von Kandidaten während der Übungen beobachten können. Um einen reibungslosen Ablauf des Assessment Centers zu gewährleisten, waren einzelne Personengruppen aus dem *FAST*-Projekt für die Übungsvorbereitung, die Planung und die Einhaltung des zeitlichen Ablaufes, die Einteilung der Rollenspieler und die Unterstützung der Teilnehmer und Beobachter zuständig. Diese Gruppen umfassten ohne die Beobachter ca. zehn Personen.

Die Durchführung des Verfahrens erstreckte sich über vier Tage. Am ersten und zweiten Tag fanden die Übungen statt. Der dritte Tag wurde für die Beobachterkonferenz verwendet. Die Rückmeldegespräche wurden für den vierten Tag angesetzt.

Der Durchführung des Verfahrens gingen zwei Vortreffen mit den Teilnehmern voraus.

Über die wesentlichen Ablaufschritte der Erstdurchführung informiert folgende Tabelle.

Ablaufschritte	Hauptinhalte
Vortreffen mit den Teilnehmern	Ein erstes Vortreffen fand einige Wochen vor der Assessment Center Durchführung statt. Hier wurde über das Assessment Center informiert und die Teilnahme am Assessment Center vereinbart. Ein weiteres Vortreffen von 90 Minuten am Tag vor dem Assessment Center diente der Vorbereitung der Teilnehmer auf das Assessment Center. Ihnen wurden hierbei die Grundsätze, nach denen das Assessment Center konstruiert wurde (z.B. Anforderungsmerkmale) transparent gemacht und der Ablauf der folgenden Tage vorgestellt.
Übungstage	Die Übungen des Assessment Centers fanden an zwei aufeinanderfolgenden Tagen statt. Jeder Teilnehmer verbrachte davon ca. 1,5 Tage mit den oben vorgestellten Übungen. Die Übungen wurden so angeordnet, dass den Teilnehmern trotz Vorbereitungszeiten noch entsprechende Pausen blieben. Meist fanden zwei bis drei Übungen parallel statt.
Beobachterkonferenz	Am dritten Tag des Assessment Centers wurde die Beobachterkonferenz durchgeführt. Hierbei bekam jeder Beobachter alle Kurzgutachten, die für den Teilnehmer, mit dem er ein Feedbackgespräch zu führen hatte, angefertigt worden waren. Hieraus erstellte er einen Entwurf für das Gesamtgutachten, diskutierte diesen mit den anderen Beobachtern und fertigte schließlich das endgültige Gesamtgutachten an.
Rückmeldegespräche	Für den vierten Tag waren die individuellen Rückmeldegespräche mit den Teilnehmern mit einer Dauer von jeweils 90 Minuten angesetzt. Aufgrund von Terminengpässen der Teilnehmer musste in Einzelfällen auf einen anderen Tag ausgewichen werden.

Tabelle 3: Ablauf von FAST

Da die Übungen von unterschiedlicher Dauer sind, d.h. inklusive Vorbereitungszeit zwischen 25 und 100 Minuten in Anspruch nehmen, und jede Kurzkonferenz nach den Übungen zusätzlich ca. 30 Minuten dauert, gestaltete sich der Zeitplan insbesondere für die Beobachter sehr eng.

7 Evaluation: Vorgehensweise und Ergebnisse

Wie in Abschnitt 2 dargelegt, dient *FAST* dazu, die für ein erfolgreiches Studium relevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten zu messen, um jedem Teilnehmer ein konstruktives und nützliches Feedback zu seinem persönlichen Fähigkeitsprofil zu geben. Die Erfahrungen aus den *FAST*-Übungen sowie das erhaltene Feedback sollen es den Teilnehmern erleichtern, eigene Stärken und Schwächen in diesen studiumsrelevanten Fähigkeiten zu erkennen und zu verstehen. Zudem soll das gesamte Verfahren eine hohe Akzeptanz bei den Teilnehmern finden. Um zu überprüfen, inwieweit diese Ziele erreicht wurden, wurde eine Evaluation der Erstdurchführung vorgenommen. Diese Evaluation umfasste folgende Bereiche:

- 1) *Soziale Validität von FAST*
- 2) *Inhaltliche Validität von FAST*
- 3) *Konstruktvalidität von FAST*
- 4) Bedeutung von *FAST* für die *persönliche Weiterentwicklung* der Teilnehmer

Während die Ergebnisse zur Konstruktvalidität auf der Analyse der numerischen Bewertungen der Teilnehmer durch die Beobachter basieren, wurden die Aussagen zur inhaltlichen und sozialen Validität sowie zur Bedeutung von *FAST* für die persönliche Weiterentwicklung anhand einer Befragung der Teilnehmer mittels Fragebogen gewonnen, wobei die Teilnehmer den Fragebogen ausgehändigt bekamen, nachdem das abschließende Rückmeldegespräch durchgeführt worden war. Alle zwölf Teilnehmer gaben einen ausgefüllten Fragebogen ab.

Soziale Validität von FAST

Die Teilnahme an einem Assessment Center kann für die Teilnehmer mit erheblichen Belastungen verbunden sein: Sie müssen über einen relativ langen Zeitraum in schneller Folge Höchstleistungen bezüglich definierter Anforderungsdimensionen erbringen. Diese besondere Belastungssituation kann für den Einzelnen sowohl gravierende Auswirkungen auf sein unmittelbares Befinden haben als auch, vermittelt durch das individuelle Feedback, auf sein Selbstbild, Verhalten und seine persönlichen Zukunftsentwürfe (vgl. OBERMANN 1992, S. 267ff.). Das Maß, in dem ein Assessment Center für die Teilnehmer eine sozial akzeptable Situation darstellt, bezeichnet man als "soziale Validität" (SCHULER & STEHLE 1983). Nach Schuler (1990) sind die Kriterien sozialer Validität:

- *Information*: Die Teilnehmer fühlen sich zu jeder Zeit umfassend informiert.
- *Transparenz*: Die Teilnehmer sind vollständig darüber informiert, wann, wobei und im Hinblick auf was sie beobachtet werden. Sie haben nicht den Eindruck, "Opfer" verdeckter Messungen zu sein.
- *Ergebniskommunikation*: Kritische und ich-nahe Ergebnisse des Assessment Centers werden einfühlsam und angemessen rückgemeldet.
- *Partizipation*: Die Teilnehmer sind an der Gestaltung der Testsituation oder -instrumente direkt oder repräsentativ beteiligt.

Sind diese Kriterien erfüllt, bezeichnet man ein Assessment Center als sozial valide. Das Kriterium der Partizipation wird als gegeben vorausgesetzt, da in die

Konstruktion von *FAST* sowohl Erfahrungen und Sichtweisen von Studierenden eingeflossen sind (vgl. Abschnitt 3) als auch die Entwicklung und Durchführung des Verfahrens von Angehörigen der Zielgruppe ("von Studenten für Studenten") vorgenommen wurde. Um die übrigen Kriterien der sozialen Validität zu überprüfen, wurden die diesbezüglichen Ansichten der Teilnehmer nach Abschluss des Assessment Centers anhand mehrerer Fragebogenitems mittels einer fünfstufigen Ratingskala sowie durch ergänzende offene Fragen erhoben. Die Ergebnisse der Ratings hinsichtlich der Aspekte "Information", "Transparenz" und "Ergebniskommunikation" sind in der folgenden Tabelle 4 dargestellt.

Anhand der Tabelle wird deutlich, dass sich die Teilnehmer größtenteils umfassend, übersichtlich und verständlich informiert fühlten. Es entstand nicht der Eindruck einer Intransparenz der Anforderungen oder eines bewußten Vorenthaltens anderer wichtiger Informationen. Auch bezüglich der Ergebniskommunikation fällt auf, dass die Teilnehmer ihre Gesprächspartner einhellig als sensibel und freundlich beschreiben. In Antworten auf offene Fragen zum Feedbackgespräch wurde dessen "angenehme Atmosphäre" mehrfach hervorgehoben. Die Rückmelder wurden als "einfühlsam", "nicht überheblich" und "sachlich angemessen" bezeichnet. Ein Teilnehmer lobte "sehr feinfühliges Verhalten und vorsichtige Formulierungen". Nur einmal wurde eine "etwas zu dominante Gesprächsführung" kritisiert.

Zusammenfassend läßt sich sagen, dass *FAST* das Kriterium der sozialen Validität weitgehend erfüllt, wobei vermutlich die Abwesenheit einer Auswahl-situation sowie das universitäre Setting im Gegensatz zum sonst üblichen beruflichen Kontext die Sicherstellung einer sozial angemessenen Situation erleichtert haben.

Inhaltliche Validität von FAST

Ein Assessment Center gilt als inhaltsvalide, wenn die Übungen eine repräsentative Stichprobe der zu beurteilenden Tätigkeit, also im Falle von *FAST* des Studiums, darstellen (SCHULER 1989). Zur Überprüfung der Inhaltsvalidität wurden die Teilnehmer abschließend per Fragebogen gebeten zu beurteilen, inwiefern die einzelnen *FAST*-Übungen repräsentativ für typische Anforderungssituationen des Studiums sind, sowie inwieweit die identifizierten sieben Anforderungsdimensionen für die erfolgreiche Bewältigung der einzelnen Übungen von Bedeutung sind. Während die Übungen "Prüfungssituation" und "Präsentation" von fast allen Teilnehmern als repräsentativ für das Studium eingestuft wurden, gingen die Meinungen für die Übungen "Studiumsplanung", "Vorbereitung auf eine Leistungssituation" und "Autoritätengespräch" auseinander. Die Übung "Gruppengespräch" wurde als eher nicht repräsentativ für das Studium eingestuft. Jedoch wurden auf die Frage, welche Fähigkeiten zur erfolgreichen Bewältigung der jeweiligen Übung wichtig sind, stets eine oder mehrere der jeweiligen Anforderungsdimensionen genannt. Dies legt den Schluß nahe, dass die *FAST*-Übungen zwar die gewünschten Anforderungen korrekt abbilden, aber nur teilweise auch in einer Form, die typischen Studiensituationen entspricht. Besonders deutlich wird dies in der Übung "Gruppengespräch": Das gemeinsame Schreiben eines Leserbriefes zu einem studienrelevanten Thema wird von den Kandidaten sehr stark als Ausnahme-situation wahrgenommen, die zwar vorkommen kann, aber für den Studienalltag

nicht typisch ist. Für die Zukunft ist es wünschenswert, bei der Konstruktion neuer Übungen neben der korrekten Umsetzung der gewünschten Anforderungen noch stärker auch auf eine inhaltliche Ähnlichkeit der Übungen mit realen Studiensituationen zu achten.

Trifft in folgender Intensität zu	gar nicht	eher nicht	teils teils	eher	völlig
Information:					
Auf beiden Vortreffen wurde ich über alles Wesentliche informiert	0	0	0	4	8
Meine Fragen wurden immer kompetent beantwortet.	0	0	0	5	7
Ich wurde über alle wichtigen Aspekte der Übungen gut informiert.	0	0	0	9	3
Die Raumpläne waren gut verständlich.	1	0	0	3	8
Die Zeitpläne waren übersichtlich.	0	0	0	2	10
Das Übungsmaterial war übersichtlich.	0	0	1	8	3
Die Übungsinstruktionen waren verwirrend.	2	7	3	0	0
Manchmal habe ich widersprüchliche Informationen erhalten.	7	4	0	0	1
Die Informationen der beiden Vortreffen waren oft unverständlich oder verwirrend.	8	3	0	1	0
Transparenz:					
Ich habe das Gefühl, dass mit meinen Daten verantwortungsvoll umgegangen wird.	0	0	1	6	5
Ich habe das Gefühl, dass mir wichtige Informationen vorenthalten wurden.	11	1	0	0	0
Ergebniskommunikation:					
Die Inhalte des Gutachtens wurden mir im Gespräch verständlich vermittelt.	0	0	0	3	9
Mein(e) GesprächspartnerIn war sensibel für meine Bedürfnisse.	0	0	1	2	9
Mein(e) GesprächspartnerIn war freundlich.	0	0	0	1	11
Mir war es unangenehm, in dieser Weise über persönliche Dinge zu sprechen	9	2	1	0	0

Tabelle 4: Ergebnisse der Teilnehmerbefragung bezüglich der sozialen Validität (Anzahl der Teilnehmer = 12)

Konstruktvalidität von FAST

Der Begriff der Konstruktvalidität bezieht sich darauf, inwieweit ein Assessment Center tatsächlich Fähigkeitsunterschiede hinsichtlich der postulierten Anforderungsdimensionen misst. Zur Beurteilung der Konstruktvalidität wurden die numerischen Bewertungen der Teilnehmer durch die Beobachter in den *FAST*-

Übungen einer Multitrait-Multimethod-Analyse (vgl. CAMPBELL & FISKE 1959) unterzogen. Ein Assessment Center ist konstruktvalide, wenn seine Anforderungsdimensionen trennscharf sind und sich für jedes Individuum bei Messung einer Dimension in verschiedenen Übungen ähnlich gelagerte Werte ergeben. Diese beiden Komponenten bezeichnet man als:

- 1) *Konvergente Validität*: Diese ist gegeben, wenn die Messungen einer Anforderungsdimension in verschiedenen Übungen möglichst hoch korrelieren.
- 2) *Diskriminante Validität*: Diese ist gegeben, wenn mehrere Anforderungsdimensionen innerhalb einer Übung möglichst niedrig korrelieren.

Berechnungen der beiden Validitätskomponenten für *FAST* zeigen ein für Assessment Center übliches Bild: Die Messungen derselben Anforderungsdimensionen in verschiedenen Übungen korrelieren im Mittel nur mäßig, die Korrelationskoeffizienten weisen hier eine Spannweite von $-.10$ bis $.40$ sowie im Mittel einen Wert von $.19$ auf. Damit ist die konvergente Validität nur schwach ausgeprägt. Unterschiedliche Anforderungsdimensionen innerhalb einer Übung weisen demgegenüber eine tendenziell höhere Korrelation auf, hier reicht die Spannweite von $-.07$ bis $.56$ und der Mittelwert liegt bei $.32$. THORNTON (1992, vgl. S. 123) berichtet, dass in unterschiedlichen Studien zur Validität von Assessment Centern für die konvergente Validität Korrelationskoeffizienten von $.09$ bis $.61$ und für die diskriminante Validität Korrelationskoeffizienten von $.52$ bis $.89$ gefunden wurden.

Die niedrigen Werte für die konvergente Validität weisen darauf hin, dass die Teilnehmer hinsichtlich ein und derselben Dimension in verschiedenen Übungen zum Teil unterschiedlich bewertet wurden. So konnte ein Teilnehmer in einer Übung z.B. in der Anforderungsdimension "Teamfähigkeit" einen relativ hohen Wert erhalten und in einer anderen Übung, in der ebenfalls "Teamfähigkeit" gemessen wurde, einen relativ niedrigen Wert. Dies könnte zum einen daran liegen, dass diese Dimension nicht klar genug definiert ist. Plausibler erscheint aber, dass dieses Ergebnis dadurch zustande kommt, dass der situative Einfluss beträchtlich ist: Wenn jemand in einer Situation teamfähig sein kann, heisst dies noch lange nicht, dass er dies auch in einer anderen Situation sein kann (vgl. OBERMANN 1992, S. 240ff.). Für Assessment Center im Allgemeinen und für *FAST* im Speziellen scheint damit zu gelten, dass die Anforderungsdimensionen in sich vielschichtig sind und je nach Situation unterschiedliche Aspekte desselben Anforderungskonstruktes zum Tragen kommen.

Die Korrelationen zur diskriminanten Validität, die sich auf die Enge des Zusammenhangs unterschiedlicher Anforderungsdimensionen innerhalb der Übungen beziehen, liegen mit einem Mittelwert von $.32$ unter den von THORNTON (1992) berichteten Werten und können deswegen als relativ gut bezeichnet werden kann. Auch hier wäre allerdings zu prüfen, ob dieser Wert durch eine trennschärfere Operationalisierung der Anforderungsdimensionen in einzelnen Übungen weiter verbessert werden kann.

Bedeutung von FAST für die persönliche Weiterentwicklung der Teilnehmer

Die Bedeutung von *FAST* für die persönliche Weiterentwicklung der Teilnehmer wurde mit Hilfe der folgenden offenen Fragestellungen abschließend erhoben:

- "Welche Erfahrungen bei *FAST* waren für Sie besonders bedeutsam?"
- "Hat sich Ihr Selbstbild durch die Teilnahme an *FAST* verändert?
Wenn ja, wie?"
- "Planen Sie aus den *FAST*-Erfahrungen Konsequenzen zu ziehen?
Wenn ja, welche?"

Besonders bedeutsam für die Teilnehmer war das Erhalten eines Fremdbildes, der Vergleich Selbst- und Fremdbild (insgesamt 5 Nennungen), sowie das neu erworbene Wissen über eigene Stärken und Schwächen (3 Nennungen). Als bedeutsame Erfahrungen wurden außerdem hervorgehoben (Häufigkeiten in Klammern):

- Eigenes Verhalten bei typischen Anforderungen testen (2)
- Gefühl der Kompetenz und Leistungsfähigkeit stellt sich ein (2)
- Gefühl, gefordert zu werden (1)
- Verbesserungsansätze für das eigene Verhalten erhalten zu haben (1)
- Bekannte Schwachpunkte in verschiedenen Situationen erfahren (1)
- Der Einseitigkeit des Studiums entgegenwirken (1)
- Erfahrung mit der Situation "Assessment Center" (1)
- Fähigkeitsniveau der Mitstudenten kennengelernt zu haben (1).

Auf die Frage nach dem Einfluß von *FAST* auf das Selbstbild der Teilnehmer antworteten vier Teilnehmer, dass sie mehr Selbstvertrauen gewonnen hätten. Drei Teilnehmer gaben an, dass sich ihre Selbsteinschätzung bestätigt hat. Weitere Nennungen einzelner Teilnehmer waren:

- Stärkeres Bewußtwerden der eigenen Eigenschaften
- Gewichtung der eigenen Stärken und Schwächen hat sich verschoben
- Bewußtsein, dass sich Selbsteinschätzung von Fremdeinschätzung unterscheidet.

Auf die Frage nach den persönlichen Konsequenzen von *FAST* wurden insgesamt 15 Vorsätze zur Verhaltensänderung geäußert. Davon waren zwei Drittel eher konkreter Natur, z.B. "mich öfter zu trauen, meine persönliche Meinung zu sagen" oder "versuchen, mich knapper und verständlicher auszudrücken". Das verbleibende Drittel war eher allgemein gehalten, z.B. "an Schwachstellen arbeiten" oder "die Tipps aus dem Feedbackgespräch im Alltag umzusetzen". Vier Teilnehmer antworteten, dass sie bereits konkrete Entwicklungsmaßnahmen planen, z.B. den Besuch eines Seminars "Präsentationstechniken" oder die Inanspruchnahme qualifizierter externer Unterstützung. Zwei Teilnehmer beabsichtigen eine nochmalige Reflexion des gezeigten Verhaltens, entweder alleine oder mit Freunden. Nur ein Teilnehmer gab an, sich nicht verändern zu wollen: "ich will so bleiben, wie ich bin".

Die obigen Ergebnisse machen deutlich, dass *FAST* auf die geplante persönliche Weiterentwicklung der Teilnehmer einen großen Effekt hatte. Das Erhalten eines qualifizierten Fremdbildes sowie der Vergleich dieses Fremdbildes mit dem eige-

nen Selbstbild brachten oftmals neue Erkenntnisse über die eigenen Stärken und Schwächen. Diese wirkten sich positiv auf das Selbstvertrauen aus oder bestätigten zumindest die eigene positive Selbsteinschätzung. Nahezu alle Teilnehmer verließen *FAST* mit mehr oder minder konkreten Vorsätzen, das eigene Verhalten zu verändern. Interessant wäre es, mit Hilfe einer Follow-up-Studie zu überprüfen, inwieweit die genannten Effekte dauerhaft sind und ob und wie die gefassten Vorsätze im Alltag auch in die Tat umgesetzt werden.

Die positive Gesamteinschätzung von *FAST* durch die Teilnehmer spiegelt sich nicht zuletzt darin wider, dass das Fragebogenitem "Ich kann *FAST* mit gutem Gewissen weiter empfehlen" nach Beendigung der Feedbackgespräche von 83% der Teilnehmer mit "trifft völlig zu" und von 17% mit "trifft eher zu" beantwortet wurde.

8 Schlußfolgerungen und Ausblick

Die Erfahrungen aus der Durchführung von *FAST* sowie die Evaluationsergebnisse lassen folgende Schlußfolgerungen zu:

- *FAST* ist ein Instrument, das Studenten wertvolle Hinweise darüber gibt, wo ihre Stärken und Schwächen in Bezug auf studienrelevante Fähigkeiten liegen, die eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb von Fachwissen sind und eine produktive Anwendung von Fachwissen unterstützen.
- *FAST* ist bei den Teilnehmern auf hohe Akzeptanz gestoßen, was als eine notwendige Bedingung dafür anzusehen ist, dass die Teilnehmer mit den aus dem Assessment Center hervorgehenden Erfahrungen und Rückmeldungen produktiv umgehen, d.h. diese in ihr Selbstkonzept integrieren und in ihr zukünftiges Handeln einfließen lassen. Diese hohe Akzeptanz kommt nicht von alleine, sondern ist als Ergebnis eines sorgfältigen, fundierten und umsichtigen Einsatzes der Assessment Center Methode anzusehen: Das Assessment Center muss solide entwickelt werden, die Beobachtungs- und Beurteilungsprozesse müssen methodischen Standards entsprechen und die Rückmeldung der Ergebnisse an die Kandidaten muss fundiert, differenziert und verhaltensnah sein. Ferner dürfen die Kandidaten sich nicht als "bloße Nummern" fühlen, sondern das gesamte Verfahren muss ihnen deutlich machen, dass jeder Kandidat mit seinen Bedürfnissen ernst genommen wird und dass es letztendlich darum geht, Nutzen für jeden einzelnen Teilnehmer zu stiften.
- Die Evaluierung hat einige Hinweise gegeben, wie das Verfahren weiter optimiert werden kann. So zeigen die Ergebnisse zur inhaltlichen Validität, dass einzelne Übungen so verändert werden sollten, dass sie als repräsentativer für den Studienalltag erlebt werden. Die für Assessment Center typische eingeschränkte Konstruktvalidität interpretieren wir allerdings als weniger kritisch, da es bei *FAST* weniger darauf ankommt, spezifische Fähigkeitskonstrukte eindeutig und konsistent zu messen, sondern in erster Linie darauf, den Kandidaten eine differenzierte und qualifizierte Rückmeldung zu geben, die für ihre weitere persönliche Entwicklung von Nutzen ist. In dieser Rückmeldung geht es nicht darum, den Kandidaten auf einer Skala und mit einem Zahlenwert hinsichtlich seiner Ausprägung in einem Fähigkeitskonstrukt zu verorten,

sondern das Konstrukt dient als Oberbegriff, unter dem Beobachtungen und Beurteilungen zu diesem Konstrukt im Kontext der unterschiedlichen Übungssituationen differenziert beschrieben werden. Wenn jemand z.B. in einer Präsentation sehr sicher und selbstbewußt auftritt, in einer mündlichen Prüfung dagegen nur wenig sicher und selbstbewußt wirkt, dann kann dies dem Teilnehmer auch so rückgemeldet werden. Eine geringe Konstruktvalidität wird insbesondere dann zum Problem, wenn auf die Berücksichtigung der Situation verzichtet wird und z.B. im eben angeführten Fall dem Teilnehmer "global" eine mittlere Ausprägung im sicheren und selbstbewußten Auftreten bescheinigt würde. Dennoch sollte aber in weiteren Entwicklungsschritten daran gearbeitet werden, die Konstruktvalidität zu verbessern. Hierzu bietet es sich z.B. an, das für den Beobachtungsprozess herangezogene Verhaltensraster zu überarbeiten (vgl. auch OBERMANN 1992, S. 242ff.).

Für den zukünftigen Einsatz von *FAST* bestehen folgende Überlegungen:

- Unter qualifizierter Anleitung soll die Durchführung von *FAST* wiederum von Studenten der Psychologie übernommen werden. Damit wird Psychologiestudenten die Möglichkeit gegeben, im Sinne eines "learning-by-doing" ein solides Handwerkszeug im Hinblick auf Assessment Center zu erwerben. Zudem soll *FAST* aufbauend auf Erfahrungen und Evaluationsergebnissen schrittweise optimiert werden.
- Geplant sind weitere Evaluationsaktivitäten, die nicht nur die unmittelbaren Reaktionen und Lerneindrücke der Teilnehmer berücksichtigen, sondern auch Aufschluß über darüber hinausgehende Erfolgskriterien (KIRKPATRICK 1967) wie die durch ein Assessment Center ausgelösten tatsächlichen Verhaltensänderungen geben können. Dies kann über eine Befragung der Kandidaten erfolgen, die mehrere Monate nach Absolvieren des Assessment Centers durchgeführt wird.

Zudem wäre daran zu denken, nicht nur Psychologiestudenten als Beobachter einzusetzen, sondern Professoren und wissenschaftliche Assistenten mit der Beobachterrolle zu betrauen. Natürlich setzt dies voraus, dass diese Personengruppe gründlich auf die Beobachtungsaufgabe vorbereitet wird. Der Nutzen dieser Beobachterbesetzung läge insbesondere darin, dass Professoren und Assistenten für diese das Fachliche überschreitende Anforderungsdimensionen sensibilisiert würden und ihnen die Bedeutung der entsprechenden Fähigkeiten stärker bewußt würde. Dies kann dann dazu führen, dass diese Personengruppe im normalen Lehr- und Forschungsalltag diese Dimensionen stärker als bisher berücksichtigt, um etwa häufiger und qualifizierter auch in dieser Hinsicht Studenten Feedback zu geben. Auf diese Weise könnte *FAST* einen gewissen Beitrag zur Veränderung der Organisationskultur von Universitäten leisten.

9 Literaturverzeichnis

Arbeitskreis Assessment Center (Hrsg.): Standards der Assessment Center Technik. Arbeitskreis Assessment Center e.V.: München 1992.

Bortz, J. & Döring, N.: Forschungsmethoden und Evaluation (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Springer-Verlag: Berlin 1995.

Campbell, D. T. & Fiske, D. W.: Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. In: Psychological Bulletin (1959), 56, S. 81-105.

Flanagan, J.: The critical incident technique. In: Psychological Bulletin (1954), 51, S. 327-358.

Fisseni, H. P. & Fennekels, G. P.: Das Assessment-Center – eine Einführung für Praktiker. Verlag für Angewandte Psychologie: Göttingen 1995.

Frankfurter Allgemeine Zeitung: Wider den Nützlichkeitszwang der Bildung. Aus der Rede des Bundespräsidenten Rau beim Kongress "Wissen schafft Zukunft" des "Forum Bildung". Nr. 162 (15.07.2000), S. 7.

Kirkpatrick, D. L.: Evaluation of training. In: R. L. Craig & L. R. Bittel (eds.), Training and development handbook (pp. 87-112). McGraw-Hill: New York 1967.

Landis, J. R. & Koch, G. G.: The Measurement of observer agreement for categorial data. In: Biometrics (1977), 33, S. 159-174.

Neubauer, R.: Die Assessment Center Technik: Ein verhaltensorientierter Ansatz zur Führungskräfteauswahl. In R. Neubauer & L. v. Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch der Angewandten Psychologie, Band 1: Arbeit und Organisation (S. 122-158). Verlag Moderne Industrie: München 1980.

Neuberger, O.: Miteinander arbeiten – miteinander reden. Vom Gespräch in unserer Arbeitswelt (11. Auflage). Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung: München 1988.

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

Schuler, H.: Die Validität des Assessment-Center-Verfahrens. In: C. Lattmann (Hrsg.): Das Assessment-Center-Verfahren der Eignungsbeurteilung. Sein Aufbau, seine Anwendung und sein Aussagegehalt (S. 223-250). Physica: Heidelberg 1989.

Schuler, H.: Vorgesetztenurteile. In: W. Sarges (Hrsg.): Management-Diagnostik (S. 546-554). Hogrefe: Göttingen 1990.

Schuler, H. & Stehle, U.: Neuere Entwicklungen des Assessment-Center-Ansatzes - beurteilt unter dem Aspekt der sozialen Validität. Psychologie und Praxis. In: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie (1983), 27, S. 33-44.

Schulz von Thun, F.: Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg 1991.

Stumpf, S., Graner, U. & Symanzik, T.: Assessment-Center-Entwicklung als Lernprojekt: Das Regensburger FAST-Projekt und seine Relevanz für die betriebliche Nachwuchsförderung. In: W. Sarges (Hrsg.): Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode (2., überarb. u. erw. Auflage) (S. 125-141). Hogrefe: Göttingen 2001.

Thornton, G. C.: Assessment Centers in human resource management. Addison-Wesley Publishing Company: Reading, Mass. 1992.

Anhang: Beschreibung des Anforderungsmerkmals "Wissensvermittlung"

Wissensvermittlung ist die Fähigkeit, Wissen interessant, anschaulich und verständlich darzustellen. Die/der Studierende ist in der Lage, ihr/sein Wissen je nach Situation sowohl ausführlich als auch kurz und präzise zu vermitteln.

Zu wenig

- gibt bei Präsentation keinen Überblick über die Präsentation
- reiht Einzelbeiträge ohne Verknüpfungen oder Querverweise aneinander
- liest ab, spricht nicht frei
- ermuntert bei Präsentation nicht zu Fragen der Zuhörer
- nimmt Langeweile der Zuhörer nicht wahr
- läßt sich durch Zuhörerreaktionen verunsichern
- spricht zu schnell
- verliert den Faden
- kann sein Wissen nur in einer Art und Weise vermitteln, nutzt nicht multimediale Möglichkeiten
- zeigt bei Präsentation keine Abbildungen oder bringt sie an der falschen Stelle
- ist gegenüber dem Referat, das er hält, gleichgültig

Erwünscht

- strukturiert den Stoff, hat einen klaren Aufbau beim Referat
- zeigt Abbildungen an der richtigen Stelle
- präsentiert am Anfang des Referats einen Überblick
- macht fließende Übergänge zwischen den Teilen der Präsentation
- gibt kurze Zusammenfassung am Schluß
- setzt Schwerpunkte
- hält Referat frei
- bringt Beispiele zur Veranschaulichung
- läßt Fragen zu
- stellt Themengebiet umfassend dar
- beantwortet Fragen kompetent
- leitet Diskussion kompetent und souverän
- argumentiert gut
- kann sein Wissen sowohl ausführlich als auch kurz und präzise darstellen und Zusatzinformationen einbauen
- bietet Verknüpfungsmöglichkeiten zu anderen Themen an und zeigt sein Wissen
- ist gut auf sein Referat vorbereitet
- macht sich Stichpunkte in seinen Aufzeichnungen

- behält den roten Faden
- begrenzt den Stoff und gliedert ihn
- hat einen aktuellen Aufhänger für sein Thema
- bezieht die Zuhörer mit ein
- reduziert den Stoff auf das, was relevant ist, ihn interessiert, er kapiert hat
- präsentiert mit Folien
- fertigt eine Folienpräsentation an, die gleichzeitig zur Anschauung dient, als Gedächtnisstütze, zur freien Rede und als Handout geeignet ist
- macht vor Präsentation Generalprobe mit Manöverkritik

Zu viel

- referiert kompletten Text und trifft keine Auswahl
- referiert Sachen, die er nicht versteht oder die ihn nicht interessieren