

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der
Ergotherapie und Logopädie

Verfasserin

Andrea Marias

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat)

Wien, im September 2008

Studienkennzahl: A 298
Studienrichtung: Psychologie
Betreuer: Ao.Univ.-Prof. Dr. Martin Arendasy

Danksagung

Viele Personen haben das Zustandekommen meiner Diplomarbeit tatkräftig unterstützt.

Besonderer Dank gilt meinem Diplomarbeitsbetreuer Ao.Univ.-Prof. Dr. Martin Arendasy, der mir bei der Bearbeitung dieses Themas als Ansprechpartner für alle inhaltlichen und methodischen Fragen zur Verfügung stand.

Eine große Hilfe war auch Herr BSc Klaus Kerschbaumer beim Korrekturlesen meiner Arbeit und durch seine Unterstützung während meines gesamten Studiums.

Meiner Mutter Ecaterina Marias danke ich für die finanzielle Unterstützung.

Ein Dankeschön sei auch den StudentInnen der Ergotherapie und Logopädie am AKH Wien ausgesprochen, die in die Datenerhebung viel Zeit investiert haben.

INHALTSVERZEICHNIS

1 Einleitung	6
2 Theoretischer Hintergrund	10
2.1 Definition von Interesse	10
2.1.1 Kognitions-, Emotions- und Wert –Komponente von Interesse	12
2.1.1.1 Die kognitive Komponente	13
2.1.1.2 Die emotionale Komponente.....	13
2.1.1.3 Die Wert - Komponente	14
2.1.2 Trait vs. State - Konzept.....	14
2.2 Entstehung und Entwicklung von Interesse	16
2.3 Stabilität von Interessen	20
2.4 Das Modell der Berufswahlreife (Seifert, 1984).....	21
2.4.1 Definition von Berufswahlreife.....	21
2.4.2 Berufswahlreife und Laufbahnunsicherheit als psychologische Konstrukte	22
2.5 Interesse und Studium	24
2.5.1 Interesse und Studienwahl.....	24
2.5.2 Interesse, Studienleistungen und Wissensstrukturen	26
2.5.3 Interesse, Studienabbruch und Studienzufriedenheit	27
2.6 Das Interessensmodell von Holland.....	29
2.6.1. Die vier Hauptannahmen von Holland (1997)	31
2.6.2 Weitere Annahmen von Holland (1997)	32
2.6.2.1 Person – Umwelt – Passung.....	32
2.6.2.2 Kongruenzhypothese	32
2.6.2.3 Konsistenz	33
2.6.2.4 Differenzierung	34
2.6.3 Die sechs Interessenorientierungen: RIASEC.....	35
2.6.3.1 Praktisch – technische Interessen (Realistic)	35
2.6.3.2 Wissenschaftliche Interessen (Investigative)	36
2.6.3.3 Künstlerisch – sprachliche Interessen (Artistic).....	37
2.6.3.4 Soziale Interessen (Social)	38
2.6.3.5 Unternehmerische Interessen (Enterprising).....	39
2.6.3.6 Konventionelle Interesssen (Conventional)	40
2.6.4 Die sechs beruflichen Umwelten nach Holland (1997, S. 41f).....	43
2.6.5 Kritik	44

2.7	Methoden zur Messung beruflicher Interessentypen.....	45
2.7.1	AIST – R/UST – R: Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-... Test (Bergmann & Eder, 2005)	47
2.7.2	EXPLORIX: das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnberatung (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004)	49
2.7.3	GIS: Generelle Interessen – Skala (Brickenkamp, 1990)	50
2.8	Anwendung der Interessendiagnostik	52
2.8.1	Berufsberatung	52
2.8.2	Berufliche Eignungsdiagnostik	53
2.8.3	Studentenauswahl, Schul- und Studienberatung.....	53
2.9	Das Studium der Ergotherapie und Logopädie-Phoniatrie-Audiologie	55
2.9.1	Das Studium der Ergotherapie am AKH Wien	55
2.9.2	Das Studium der Logopädie-Phoniatrie-Audiologie am AKH Wien.....	58
2.10	Fragestellung und Hypothesen	61
2.10.1	Fragestellung und Zuordnung des Berufsregistercodes	61
2.10.2	Hypothesen.....	63
3	Empirischer Teil	65
3.1	Methode.....	65
3.1.1	Untersuchungsdurchführung	65
3.1.2	Erhebungsinstrument.....	65
3.1.3	Auswertungsverfahren.....	67
3.1.4	Stichprobenbeschreibung	67
3.2	Ergebnisse	69
3.2.1	Deskriptive Ergebnisse.....	69
3.2.1.1	Stichprobenbeschreibung	69
3.2.1.2	Geschlechterverteilung.....	70
3.2.1.3	Altersverteilung	70
3.2.1.4	Höchste abgeschlossene Ausbildung	72
3.2.2	Ergebnisse der Hypothesenprüfung	73
3.2.2.1	Dimension: Realistic (Praktisch-technische Interessen)	73
3.2.2.2	Dimension: Investigative (Intellektuell-forschende Interessen).....	76
3.2.2.3	Dimension: Artistic (Künstlerisch-sprachliche Interessen).....	79
3.2.2.4	Dimension: Social (Soziale Interessen).....	82
3.2.2.5	Dimension: Enterprising/Entrepreneurship (Unternehmerische Interessen)....	85

3.2.2.6 Dimension: Conventional (Konventionelle Interessen)	88
3.2.2.7 Dimension: Rezeptivität	91
3.2.2.8 Dimension: Reproduktivität	92
3.2.2.9 Dimension: Kreativität	93
4 Diskussion und Ausblick.....	94
5 Zusammenfassung	102
6 Literaturverzeichnis	105
7 Abbildungsverzeichnis	112
8 Tabellenverzeichnis	113
9 Internetquellen	116
10 Anhang	117
10.1 Informationsblatt für die Teilnehmer	117
10.2 Curriculum Vitae	118

1 Einleitung

Der Begriff "Interesse" bezeichnet die Tendenz bestimmte Ereignisse der Umwelt besonders zu beachten. Diese Vorkommnisse stellen einen subjektiven Wert dar und deshalb zeigt sich ihnen gegenüber eine gesteigerte emotionale Anteilnahme. Interessen werden als relativ konstant und als Motive des Handelns beschrieben. Das Interesse bewegt nicht nur zum Handeln, sondern es hat auch einen großen Einfluss beim Treffen von beruflichen Entscheidungen. Auch bei der Wahl der Freizeitaktivitäten spielt das Interesse eine Rolle (vgl. Grüner, Georg & Kahl, 1995).

Im Bezug auf eine erfolgreiche Studienwahl konnte in mehreren Untersuchungen gezeigt werden, dass die Interessen als Prädiktor wichtiger sind als kognitive Fähigkeiten (vgl. Brandstätter, Farthofer & Grillich, 2001). Weiters fördern Interessen in Bezug auf den Wissenserwerb die Leistungen unabhängig von der Intelligenz (Asendorf, 1996, S. 270).

Laut Brickenkamp (1990) haben Interessen für Jugendliche eine bedeutsame Orientierungsfunktion, wenn jene sich kurz vor der Berufs- bzw. Studienwahl befinden. Dies erklärt sich durch den Zusammenhang der Interessen mit dem späteren Studien- bzw. Berufserfolg.

Interessen, die sich nicht mit den Studieninhalten decken, führen zu ineffizienten Verhaltensweisen im Studium und in Folge zu weniger bestandenen Prüfungen. Bei einer höheren Passung zwischen Interessen und Studieninhalten hingegen ist mit Tiefenverarbeitungsstrategien und mit höherem Aufwand beim Lernen zu rechnen. Daraus ergeben sich bessere Lernergebnisse und das dauerhafte Merken des Erlernten (vgl. Schiefele, Wild & Winteler, 1995). Zudem sind Studenten eher in der Lage, Beziehungen zwischen verschiedenen Inhalten des Textes oder Verbindungen zu anderen Themen zu finden (vgl. Schiefele & Krapp, 1996).

Auch Piaget (1983) postulierte, dass das Interesse eine Voraussetzung für das Lernen ist. Schiefele, Krapp und Schreyer (1993) zeigten in einer Metaanalyse den positiven Zusammenhang zwischen fachspezifischem Interesse und schulischer Leistung.

Menschen mit Interesse haben laut Herbart (1841, zitiert nach Müller, 2001, S. 22) die Einstellung, die Dinge, die sie bereits wissen, festzuhalten und mit Streben nach Kompetenz und Selbstständigkeit zu ergänzen.

Auch für das Ausprägen einer Identität in einem Fachbereich ist das Interesse eine wichtige Grundlage (Schiefele, Prenzel, Krapp & Heiland, 1983, S. 18).

Eine Auswirkung des ungünstigen Interessensprofils ist eine geringe Zufriedenheit mit dem Studium. Das Interesse ist daher ein wichtiger Faktor bei der Prognose des Studienerfolgs und bei der Einschätzung des Risikos für einen Studienabbruch (vgl. Brandstätter, Farthofer & Grillich, 2006).

Ein Kriterium, welches für die Zuweisung von Studienplätzen als sinnvoll erachtet wird, ist die Überprüfung der Übereinstimmung der Interessen einer Person mit den Anforderungen und Tätigkeiten eines Studiums oder eines Berufes (Rolfs, 2001, S. 107).

Diese Studienergebnisse verdeutlichen die Wichtigkeit der Interessendiagnostik und der Berufseignungs-Diagnostik für die Beratung bei der Studienwahl bzw. bei der Berufswahl.

Das Ziel dieser Diplomarbeit ist es, die Aussagekraft des neu entwickelten Interessenfragebogen RIASEC-RRK, Version 2 (Arendasy et al., 2007) anhand der Stichproben der Logopäden und der Ergotherapeuten zu erweitern. Gleichzeitig werden signifikante Unterschiede in den Interessenprofilen der beiden Studienrichtungen ermittelt.

Das zugrunde liegende Modell dieser Arbeit richtet sich nach dem RIASEC - Interessenmodell von Holland (1997) und nach den von Brickenkamp (1990) postulierten drei Verhaltensmodalitäten (rezeptiv, reproduktiv, kreativ).

Weitere Ziele dieser Diplomarbeit sind einerseits den Fachhochschulen für „Ergotherapie“ und „Logopädie - Phoniatrie - Audiologie“ eine Entscheidungsgrundlage bei den mündlichen Auswahlverfahren zu bieten. Diese Arbeit könnte für die Aufnahmekommission eine zusätzliche Entscheidungshilfe sein, um die zahlreichen Bewerber zu bewerten und die Zahl der Studienabbrecher zu reduzieren.

Andererseits stellt diese Diplomarbeit eine Orientierungshilfe für die Bewerber dar, um ihre Entscheidung zu erleichtern, welche Studienrichtung der „medizinisch – technischen Dienste“ ihren Interessen am Besten entspricht.

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

Sowohl die Ziele dieser Diplomarbeit als auch die Tatsache, dass es zu dieser Thematik keine Forschungsergebnisse gibt, machen die wissenschaftliche Notwendigkeit dieser Arbeit sichtbar.

Zur Erleichterung der Leserlichkeit der Diplomarbeit werden Begriffe die für Personen oder Personengruppen stehen in der männlichen Person ausgedrückt. Natürlich sind in diesem Fall auch die weiblichen Mitglieder miteinbezogen.

Abstract

The aim of this study is to enlarge the meaningfulness of the new developed interest questionnaire RIASEC-RRK, Version 2 (Arendasy et al., 2007) with the sample of students of occupational therapy and logopedia and to investigate the differences in Holland's (1997) interest types (realistic, investigative, artistic, social, enterprising and conventional).

110 students completed the online questionnaire which has a total of 126 questions.

For both studies a three-dimensional interest structure can be specified: the social interest dominates, followed by the artistic and the investigative interest. Students of occupational therapy show higher realistic interests and the students of logopedia demonstrate higher conventional interests.

This research has identified personal characteristics that can be added to current selection criteria to assist in identifying suitable candidates for occupational therapy and logopedia education.

2 Theoretischer Hintergrund

Zunächst werden in Kapitel 2.1 aus der psychologischen Interessenforschung verschiedene Definitionen des Begriffs „Interesse“ angeführt. Anschließend wird auf die Entwicklung, auf die Entstehung (Kapitel 2.2) und auf die Stabilität von Interesse (Kapitel 2.3) eingegangen. Kapitel 2.4 beschäftigt sich mit dem Modell der Berufswahlreife. In Kapitel 2.5 wird die Bedeutung von Interesse für die Studienwahl, die Studienleistung, die Wissensstrukturen, den Studienabbruch und die Studienzufriedenheit beschrieben. Das Interessenmodell von Holland wird in Kapitel 2.6 ausführlich dargestellt. Die verschiedenen Methoden zur Messung von beruflichen Interessen werden in Kapitel 2.7 erläutert. In Kapitel 2.8 sind die Anwendungsmöglichkeiten der Interessendiagnostik in der Berufsberatung, Studienberatung, Studentenauswahl usw. angeführt. Um einen Einblick in beide Studienrichtungen zu erhalten, werden diese in Kapitel 2.9 bezüglich Ausbildungsdauer, Berufsfelder, Aufnahmekriterien usw. beschrieben. Schließlich beschäftigt sich das Kapitel 2.10 mit den Fragestellungen, Hypothesen und bisherigen Untersuchungen aus dem angloamerikanischen Raum.

2.1 *Definition von Interesse*

Laut Brickenkamp (1990) wird der Begriff des Interesses im Alltag ohne genaue Definition ausreichend verstanden und übereinstimmend gebraucht. Schwierig wird es erst bei dem Versuch, eine wissenschaftlich annehmbare Definition zu formulieren und das Konstrukt Interesse theoretisch zu hinterlegen. Das Interesse ist dabei nicht nur für die Differentielle Psychologie sondern auch für die Psychologische Diagnostik von großer Bedeutung.

Der Begriff „Interesse“ fasst emotional – kognitive Verhaltenspräferenzen zusammen. Interessen sind also kognitiv manifestierte, von positiven Gefühlen begleitete oder geleitete Wünsche oder Neigungen und nicht tatsächlich bevorzugte Verhaltensweisen. Es werden jene Beschäftigungen am Liebsten ausgeführt, von denen man sich Freude, Zufriedenheit und Befriedigung erwartet. Interessen entstehen und beeinflussen bzw. lösen ein Verhalten aus, auch wenn es nicht möglich ist, sie in Handlungen umzusetzen (Rolf, 2001, S. 43).

„In Anlehnung an Irle (1955) und Todt (1967,1978) beschreiben wir Interessen als relativ stabile, kognitiv, emotional und werthaft in der Persönlichkeit verankerte Handlungstendenzen, die sich nach Art, Richtung, Generalisiertheit und Intensität unterscheiden“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 12).

Nach Todt (1967) kann Interesse als Handlungstendenz und kognitive Anteilnahme definiert werden. Das Interesse kann sich dabei auf eine Sache oder auf eine andere Person richten. Je größer diese Anteilnahme ist, desto stärker ist das Interesse der Person für den jeweiligen Interessengegenstand.

Laut Bergmann und Eder (2005) variieren Interessen bezüglich verschiedenen Dimensionen:

Als *Arten* von Interessen können die verschiedenen Formen verstanden werden, wie sich Personen mit den Gegenständen ihrer Umwelt auseinandersetzen. Nach dem Konzept von Holland (1966, 1973, 1985a; 1997) lassen sich in dieser Hinsicht sechs grundlegende Haltungen von Menschen gegenüber ihrer Umwelt unterscheiden: realistic, investigative, artistic, social, enterprising, conventional. Mit der *Richtung* werden die inhaltlichen Aspekte der Gegenstandsbereiche thematisiert. Grundsätzlich können alle subjektiv wahrnehmbaren Umweltausschnitte (z.B. konkrete Dinge, abstrakte Wissensbereiche, ideelle Sachverhalte) ein Gegenstand von Interesse sein. (S. 13)

Eine weitere Dimension ist laut Bergmann und Eder (2005) die „*Stabilität*“ von Interesse, welche „sich als Beständigkeit in der Art und der Richtung der Interessen“ (S. 13) äußert. „*Generalisiertheit bzw. Spezifität*“ beziehen sich auf „sehr eng begrenzte und eher breite Interessenbereiche“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 13). „Die *Intensität (Stärke)* von Interessen als dynamischer Kraft äußert sich [...] in der Ausdauer und Häufigkeit, mit der Auseinandersetzungen mit dem Interessengegenstand gesucht und wiederholt werden“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 13).

Von Guilford (1964) wird Interesse als freiwillige Nützung von Fertigkeiten erklärt und er beschreibt das Interesse als wichtigen Grundstein für Kreativität. Guilford spricht

außerdem von generalisierten Neigungen, da Interessen auf Gegenstandsbereiche und nicht nur auf spezifische Tätigkeiten gerichtet sind.

Das Interesse bezieht sich auf einen Umweltfaktor, d.h. auf die soziale Umwelt (Personen) oder auf die gegenständliche Umwelt (vgl. Bergmann & Eder, 2005).

In den persönlichkeitspsychologischen Theorien werden Interessen als Motive erläutert. Die beruflichen Interessen einer Person äußern sich in Stärke und Richtung der Durchsetzung eines beruflichen Lebensplanes. Wenn eine Umwelt ein Hindernis gegen die Verwirklichung eines Interesses darstellt, stört diese auch die Selbstverwirklichung einer Person. Berufliche Interessen werden durch die sozialpsychologischen Theorien als Einstellungen angeführt. Umweltgegebenheiten werden von Personen als Zugang oder Hindernis definiert, um bedeutsame Werte zu realisieren (vgl. Irle & Allehoff, 1984).

Die meisten Definitionen enthalten eine Reihe von gemeinsamen Grundannahmen. Hansen (1984, zitiert nach Rolf, 2001, S. 18) fasst die inhaltlichen Kernpunkte aus unterschiedlichen Interessendefinitionen in fünf übergreifende Aussagen zusammen:

- Interessen entstehen durch soziale Einflüsse und/oder Umwelteinflüsse
- Interessen sind genetisch bedingt
- Interesse ist ein Persönlichkeitsmerkmal
- Interessen werden bestimmt durch Motive, Triebe oder Bedürfnisse
- Interessen sind Ausdruck des Selbstkonzeptes

2.1.1 Kognitions-, Emotions- und Wert –Komponente von Interesse

Der Kognitions-, Emotions- und Wert – Aspekt kann bei verschiedenen Interessen unterschiedlich ausgeprägt sein, da manche Interessen zum größten Teil wegen den Gefühlen, mit denen sie verbunden sind, bestehen. Andere sind wiederum auf der ihnen zugesprochenen subjektiven Bedeutsamkeit zurückzuführen (vgl. Schiefele, Krapp, Wild, & Winteler, 1992).

2.1.1.1 Die kognitive Komponente

Beim kognitiven Aspekt steht die Frage im Mittelpunkt, wie Situationen, Gegenstände und Handlungen wahrgenommen, erlebt bzw. abgebildet werden und wie sich diese Repräsentationen in neuen Situationen auswirken (vgl. Prenzel, 1984).

Die kognitive Komplexität zeigt sich nicht nur als umfangreiches Wissen über den Interessengegenstand, sondern auch als Kompetenz im Umgang mit dem Gegenstand (z.B. in einem umfangreichen Repertoire verschiedener Handlungsschemata). Die besondere kognitive Ausprägung äußert sich daher auch in der gegenstandsspezifischen Handlungskompetenz. Diese Schemata stellen daher die persönliche Sicht und Auffassung des Gegenstandes dar (Schiefele, Prenzel, Krapp & Heiland, 1983, S. 16).

Sie umschreiben gleichzeitig einen Rahmen für mögliche Gegenstandsauseinandersetzungen (Prenzel, 1984, S. 6f):

- Stabilisierung: vorhandenes Schema bleibt erhalten
- Differenzierung: Elemente des Schemas werden verfeinert, d.h. etwas weiter aufgespalten
- Erweiterung: Einbeziehung weiterer Elemente in das Schema
- Integration: Verknüpfung von Schemata (oder Teilen von Schemata) durch übergeordnete Schemata

Kognitive Theorien betonen daher die Wirkung kognitiver Konzepte auf die Bewertung und Auswahl von Situationen. So verbinden Personen in ihrem kognitiven System bestimmte Berufe mit bestimmten Personenschemata. Personen streben solche Berufe an, in denen sie auf Menschen treffen, die ihren bevorzugten Prototypen entsprechen. Personen präferieren solche Partner, die ihnen in wichtigen Bereichen ihrer Persönlichkeit ähnlich sind (Rolf, 2001, S. 11).

2.1.1.2 Die emotionale Komponente

Beim emotionalen Aspekt sind die emotionalen Erlebnisse, die bei der Auseinandersetzung mit einem Gegenstand entstehen und deren Auswirkungen auf das Verhalten wichtig.

Die kognitive Abbildung eines Gegenstands ist eng mit Emotionen verbunden. Die zahlreichen emotional erfreulichen Erfahrungen im Umgang mit dem

Interessengegenstand führen zu einer positiven Emotion in der Repräsentation dieses Gegenstands. Eine Folge davon ist, dass der Interessengegenstand wiederholt aufgesucht wird (Schiefele, Prenzel, Krapp & Heiland, 1983, S. 17). Emotionen können daher durch gezieltes Gestalten von Situationen und handeln herbeigeführt werden (Prenzel, 1984, S. 8).

Emotionen geben daher Handlungsimpulse und sind Begleiterscheinungen von Handlungen bzw. Informationsverarbeitungsprozessen. Diese Gefühle können unangenehm bzw. angenehm sein und in der Intensität variieren.

Die Interessenverwirklichung wird auch dann als positiv bzw. angenehm erlebt, wenn man sich anstrengen muss, um seine Ziele zu erreichen (Krapp, 1997, S. 46).

2.1.1.3 Die Wert - Komponente

Die Werte einer Person sind eng mit der kognitiven Auffassung und der emotionalen Akzentuierung des Gegenstands verbunden. So kommt es, dass Interessen, ihre Gegenstände und Handlungen für die jeweilige Person einen besonderen Wert haben. Durch das Interesse ergeben sich Handlungsziele, die mit dem Selbstkonzept, den Einstellungen, den Erwartungen und den Werten verknüpft sind (Krapp, 1997, S. 46).

Zudem sind Interessen identitätsrelevant, da sie für die Selbsteinschätzung und -bewertung einer Person wichtig sind. Subjektiv bedeutsame Interessen zeichnen sich auch dadurch aus, dass ihre Integration in die eigene Wertstruktur auf der Basis rationaler Überlegungen geschieht. Die Auswahl von Interessenorientierungen kann daher auf der Grundlage von Wertentscheidungen erfolgen (Schiefele, Prenzel, Krapp & Heiland, 1983, S. 18).

2.1.2 Trait vs. State - Konzept

Laut Bergmann und Eder (2005) unterscheidet man in der psychologischen Interessendiagnostik die folgenden zwei Sichtweisen:

In **Trait**-Konzepten wird die Subjektseite betont, Interessen werden als relativ stabile, situationsunabhängige individualspezifische Merkmale angesehen, die integrale Bestandteile der Persönlichkeit darstellen. Dieser „Innensteuerung“ steht die Auffassung einer „Außensteuerung“ von Interesse in **State**-Konzepten gegenüber. Interesse wird hier als zeit- und situationsabhängiger Zustand

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie
definiert, für dessen Zustandekommen in hohem Maße Kontextvariablen
(Objektseite) bestimmend sind. (S. 12)

2.2 Entstehung und Entwicklung von Interesse

Die Interessenentwicklung erfolgt in Abhängigkeit von kulturellen Determinanten (Interessenbräuche) und personalen Umgebungseinflüssen (Kasten, 1991, S. 78).

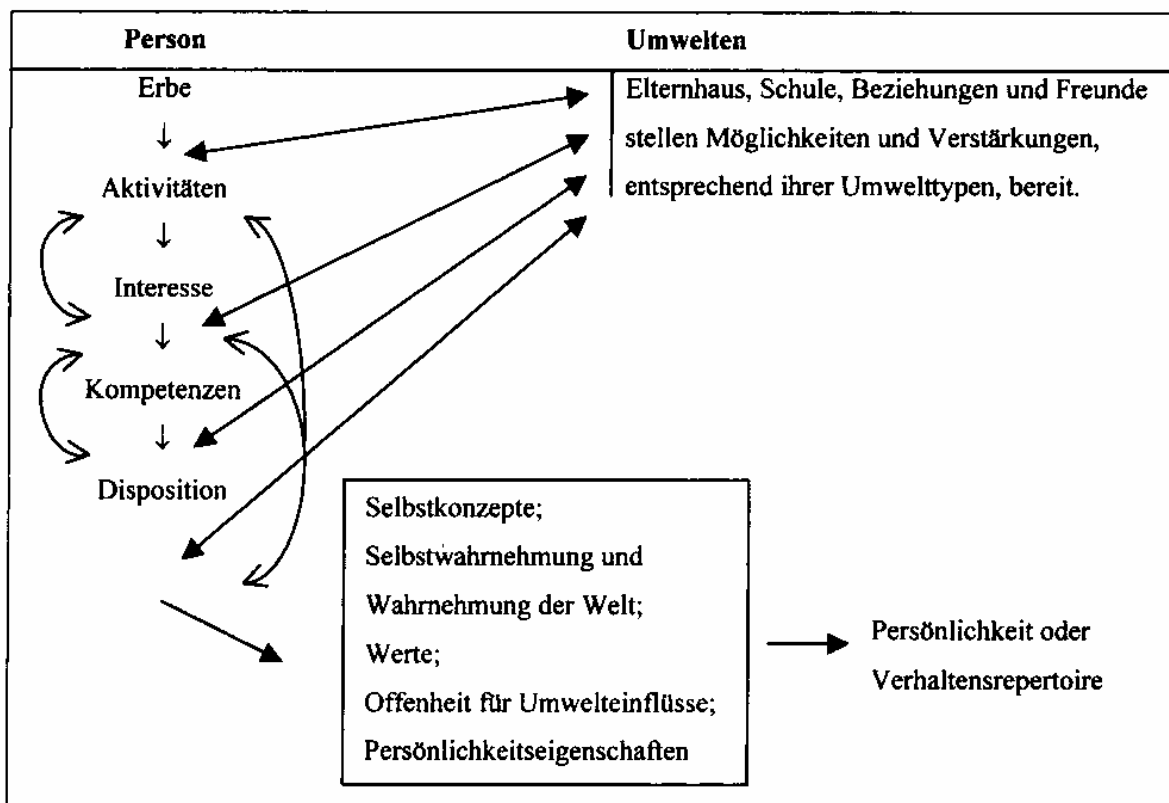


Abbildung 1: Die Entwicklung von Interessens- bzw. Persönlichkeitstypen nach Holland (1997, S. 19; Übersetzung von Rofls, 2001, S. 25)

Holland (1997, S. 19) erklärt in seinem Entwicklungsmodell der Interessentypen, dass das Zusammenwirken von Erfahrungen und Fähigkeiten für die Entwicklung des Interesses eine große Bedeutung hat (siehe Abbildung 1).

Die beruflichen Interessen einer Person können teilweise durch genetische Disposition erklärt werden. Angeborene Interessen werden nach Lunk (1927, Müller, 2001, S. 24) vom sinnlichen Motiv der Lust und Reizaufmerksamkeit gesteuert. Sie gehen einher mit Freude und dienen der Befriedigung zentraler Bedürfnisse.

Interesse ist laut Piaget (1969, 1974) vom ersten Lebenstag an beobachtbar. Das Interesse von Säuglingen bzw. Kleinkindern ist nicht mit dem Interesse von Jugendlichen oder Erwachsenen vergleichbar, wenn man Interesseninhalte und -

tätigkeiten betrachtet. Von Beginn an wendet sich das Kind Personen bzw. Objekten zu und versucht diese mit der Hand zu erkunden.

Das Interesse von Kindern ist im Vorschulalter nur selten auf einen bestimmten Gegenstandsbereich fokussiert, sondern dehnt sich über verschiedene Umweltbereiche aus. Wenn schon Kleinkinder ein großes Interesse für bestimmte Bereiche zeigen, so ist dies das Ergebnis von besonders ausgeprägten Fähigkeiten in einem Bereich oder Ausdruck von besonderen Bedürfnissen (Travers, 1978, zitiert nach Prenzel et al., 2000, S. 17).

Die Interessendifferenzierung geschieht, wenn Kinder sich ihres eigenen Geschlechtes bewusst werden, da sie sich damit auseinandersetzen, welche Objekte und Handlungen zu ihnen als Mädchen bzw. Bub passen.

Im Schuleintrittsalter nehmen das Selbstkonzept und die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten einen wesentlichen Einfluss auf die Interessenentwicklung, wobei Kinder Aktivitäten, in denen sie sich als wenig kompetent erleben, aufgeben (Todt, 1985, zitiert nach Prenzel et al., 2000, S. 17).

Die Eltern lenken die Aufmerksamkeit ihrer Kinder auf solche Gegenstände, für die auch sie ein Interesse haben, wobei sie Auseinandersetzungen mit Gegenständen fördern oder unterdrücken. Die Eltern beeinflussen auch die Beziehungen, die ein Kind zu anderen Personen außerhalb der Familie eingeht. Allerdings beeinflussen nicht nur die Eltern ihre Kinder. So können Kinder ihre Eltern aufgrund ihrer genetisch determinierten Interessen zur Gestaltung ihrer kindlichen Umwelt veranlassen. Neben den Einflüssen der Gene, des Elternhauses und auch der Geschwister auf die individuelle Interessenentwicklung bestehen auch Einflüsse aus der schulischen Umwelt und aus der Gruppe der Gleichaltrigen (Rolfs, 2001, S. 25).

Laut Bergmann und Eder (2005) lernt ein Kind „zuerst bestimmte Aktivitäten anderen vorzuziehen, später werden die bevorzugten Aktivitäten zu starken Interessen, die im Allgemeinen zum Erwerb spezieller Kompetenzen führen. Auf Grund dieser Interessen und Kompetenzen entwickeln sich dann spezielle Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungstendenzen“ (S. 15).

Diese Kompetenzerlebnisse lassen nach Herbart (1841, zitiert nach Müller, 2001, S. 23) positive Gefühle entstehen, welche wiederum der Interessenentwicklung dienen.

Nach Holland (1997, S. 18) beeinflussen diese Kompetenzen und Interessen, dass die Menschen in einer ganz bestimmten Art und Weise denken, empfinden und handeln.

Interessen gestalten daher:

- die Umweltwahrnehmung,
- das Selbstkonzept,
- die Werthaltung,
- die Leistungsfähigkeit,
- die Persönlichkeitseigenschaften
- und die Coping – Strategien.

Diese Entwicklung geht über das Erwachsenenalter hinaus und wird durch neue Umwelterfahrungen ständig weiter angefecht. Die Interessenentwicklung muss daher als Prozess betrachtet werden, der ein Leben lang dauert (Kasten, 2001, S. 67).

Nach Keller (1974) geht „der Wahl des Berufes, dem persönlichen Entscheid, [...] eine persönliche Wertung voraus. Diese Einsichtsfähigkeit in die Eigenpersönlichkeit ist ein allgemeines Reifemerkmale“ (S. 51).

Weiters sagt Keller (1974): „Je reifer die Persönlichkeit, desto gefestigter und ausgeprägter ist die Neigungsstruktur“ (S. 51).

Während des Jugendalters, besonders in der Pubertät, treten starke Veränderungen in Bezug auf die Berufsmotivationen auf. Ab dem 18. Lebensjahr zeigt sich eine Stabilität der Berufsinteressen. Daher sind die Berufsinteressen abhängig von einer bestimmten Persönlichkeitsreife. Nach dem 25. Lebensjahr ist die Berufsneigung im Allgemeinen sehr stabil (Keller, 1974, S. 52).

Durch die Betrachtung der Berufsinteressen aus der entwicklungspsychologischen Sicht wird laut Keller (1974) erkennbar,

daß es eine Reihe von Berufswünschen gibt, die von vielen Jugendlichen angegeben werden. Vor allem frühe Berufswünsche bewegen sich auffallend häufig in den gleichen Gebieten. Bei Knaben sind dies Berufe wie Lokomotivführer, Polizist; später Pilot, Elektronikberufe, Autoberufe; bei den

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

Mädchen spielen die Pflegeberufe, die sozialen Berufe, Berufe mit Tieren, Verkehrsberufe wie Hosteß, eine große Rolle.

Gewiß kann eine Reihe von Gründen für die Häufung dieser Interessen angeführt werden, doch scheint es beachtenswert, daß bei den Knaben frühe Berufswünsche meist den Drang nach Größe und Verantwortung enthalten, später nach Dynamik, Abenteuer.

Bei den Mädchen liegt das Schwergewicht offenbar ebenfalls in einem bestimmten Gebiet, nämlich in den menschlichen Bezügen, dem Dienen und dem Helfen.

Diesen Berufswünschen kann man wohl ohne weiteres phasen- oder rollentypische Aspekte zuschreiben. (S. 52)

Idealtypisch entwickelt sich nach Lunk (1927, zitiert nach Müller, 2001, S. 25) das Interesse in den folgenden drei Stufen:

1. Periode des Subjektivismus:

Diese Phase geht bis zum Schuleintritt, wobei das Interesse der Kinder unspezifisch ist. Es wird durch äußere Anstöße ausgelöst und dient der spontanen Lustbefriedigung.

2. Stadium der typischen Sonderung:

Das Stadium der typischen Sonderung geht bis zur Pubertät, wobei sich spezifische Interessen je nach Begabung ausbilden.

3. Periode der spezifischen Sonderung:

Die Periode der spezifischen Sonderung (Phase der Reflexion) geht bis ins Erwachsenenalter und zeichnet sich durch den bewussten Umgang mit der Welt und durch die endgültige Grundlegung der geistig-seelischen Struktur der Persönlichkeit aus. Dabei werden die Interessen durch die kritische Vernunft beeinflusst. Die Person erlebt sich als selbstverursachend und autonom.

2.3 Stabilität von Interessen

Holland (1997) beschreibt die beruflichen Interessen einer Person als situationsübergreifende und zeitstabile Merkmale der Persönlichkeit.

Wie schon in Kapitel 2.2 erwähnt, nimmt die Stabilität der beruflichen Interessen mit höherem Alter der untersuchten Personen zu und es kommt beim Übergang vom Jugend- in das Erwachsenenalter zu einer stärkeren Verankerung der Interessen in der Persönlichkeit. Um die Stabilität eines Persönlichkeitsmerkmals beurteilen zu können, werden die Merkmale über längere Zeitintervalle betrachtet. Eine weitere Möglichkeit ist die Bestimmung des Vererbungsanteils an der Varianz des Merkmals (Rolf, 2001, S. 42).

Um die Stabilität psychischer Merkmale abschätzen zu können, werden Erblichkeitsuntersuchungen angewandt, da sich für ein Verhalten oder psychisches Merkmal, welches genetisch verursacht wurde, aufgrund des Gleichbleibens der Gene, eine zeitliche Stabilität ergibt. Daten aus Zwillingsuntersuchungen haben laut Nichols (1978) einen durchschnittlichen Vererbungsanteil von 33% ergeben.

Lykken, Bouchard, McGue and Tellegen (1993) fanden in einer Zwillingsstudie einen genetischen Anteil von 45-50%. Trotz der großen Bedeutung der Vererbung sind aber immer auch die Umweltbedingungen, z.B. die Möglichkeit zur Ausübung spezifischer Interessen, zu sehen.

2.4. Das Modell der Berufswahlreife (Seifert, 1984)

2.4.1 Definition von Berufswahlreife

Die Berufswahl ist ein wichtiger Teil der Persönlichkeit, da sie das Selbstkonzept, die Motivation, das Wissen und die Fähigkeiten einer Person widerspiegelt (Holland, 1997, S. 7).

Seifert (1984, zitiert nach Kubinger, 2006) versteht unter Berufswahlreife „die Fähigkeit und Bereitschaft zur Inangriffnahme und zur effektiven Bewältigung der mit der Berufswahl zusammenhängenden phasentypischen beruflichen Entwicklungsaufgaben“ (S. 252).

Von Reife kann also gesprochen werden, wenn dem Alter angemessene, dem eigenen Konzept entsprechende und realistische Berufswahlentscheidungen getroffen werden. Diese führen im Erwachsenenalter zu Zufriedenheit und Erfolg im Beruf (vgl. Seifert, 1988).

Auch Dibbern (1993, zitiert nach Astleitner & Kriegseisen, 2005, S. 138) sieht die Kompetenz der Berufswahl als Fähigkeit, persönliche Berufsmöglichkeiten zu identifizieren und zu bewerten. Anschließend wird die Entscheidung für den Beruf getroffen.

Aufgezeigt wurde auch von Bergmann (1993), dass Jugendliche mit einer höheren Berufswahlreife eher ihrem Studienwunsch nachkommen, zufriedener im Studium sind und weniger an einen Studienabbruch denken.

Eine hohe Berufswahlreife zeigt eine positive Auswirkung auf die Berufswahl, da diese eine geringere subjektive Belastung darstellt. Dies manifestiert sich sowohl beim Übergang von der Schule in eine weiterführende Ausbildung als auch bei der Anpassung in der Ausbildung oder im Beruf (vgl. Seifert, 1983).

Ältere Modelle machen die Berufswahlreife stark vom Lebensalter abhängig.

Aus der Sichtweise der Entwicklungspsychologie entsteht die Entwicklung der Berufswahlreife aus der Interaktion zwischen Individuum und Umwelt. Wann sich bestimmte Aspekte der Berufswahlreife zeigen, wird stark von der spezifischen Umwelt und der Gesellschaftsstruktur beeinflusst (vgl. Silbereisen, Vondracek, & Berg, 1997).

Berufliche Entscheidungsprozesse finden verteilt über das ganze Erwerbsleben statt, wodurch die Berufswahlreife auch im Erwachsenenalter ein Thema ist (vgl. Schmitt-Rodermund & Silbereisen, 1998).

Neben Kompetenzen oder positiven Einstellungen können auch Persönlichkeitsmerkmale, wie zum Beispiel das Nutzen von sich bietenden Gelegenheiten, Interesse und Neugierde sowie Selbstvertrauen als positive Faktoren für die Berufswahl und die berufliche Anpassung genannt werden (vgl. Sampson, Peterson, Reardon, & Lenz, 2000).

Das Ausmaß dieser Betrachtungsweise macht ersichtlich, dass der heute viel verwendete Begriff der *Berufswahlkompetenz* erweiterungsbedürftig ist, da nicht nur Kompetenzen sondern auch Einstellungen, Persönlichkeitsmerkmale oder Umweltbedingungen eine wichtige Rolle spielen (vgl. Phillips & Blustein, 1994; Savickas, 1997).

2.4.2 Berufswahlreife und Laufbahnunsicherheit als psychologische Konstrukte

Folgende Voraussetzungen sind laut Parsons (1909, zitiert nach Rolfs, 2001, S. 28) für eine erfolgreiche Berufswahlentscheidung ausschlaggebend: die angemessene Selbsteinschätzung, die korrekte Einschätzung der Umwelanforderungen und die Beziehung zwischen diesen beiden Sachverhalten.

In der Selbstkonzepttheorie der Berufswahl wird angenommen, dass Jugendliche und junge Erwachsene sich bei ihrer Berufswahl- bzw. Studiumsentscheidung hauptsächlich an berufsrelevanten Merkmalen ihres Selbstkonzepts orientieren. Je größer die Übereinstimmung zwischen den eigenen Eigenschaften, Interessen und Fähigkeiten und den Anforderungen in einem Beruf wahrgenommen wird, umso eher wird dieser Beruf bzw. das Studium bevorzugt. Dies geschieht, um eine möglichst hohe Passung zwischen Selbstkonzept und Berufskonzept zu erhalten. Die Wahl eines Studiums wird einerseits über das durch Schulnoten bestätigte Leistungsprofil und andererseits durch das soziale Herkunftsmilieu beeinflusst. Manche jungen Erwachsenen haben jedoch große Schwierigkeiten bei den Entscheidungsprozessen und zögern diese hinaus. Dadurch kommt es zu einer Verlängerung der so genannten „Explorationsphase“ (Bargel, Ramm & Multrus, 2005, S. 41).

Die Berufswahlreife wird durch eine harmonische Interessen- und Persönlichkeitsstruktur sichtbar. Dabei werden sowohl die zum Zeitpunkt der Wahl

vorhandenen psychischen und körperlichen Voraussetzungen als auch die entsprechenden Entwicklungsmöglichkeiten zu Rate gezogen.

Werden Entscheidungen über die Berufs- bzw. Studienwahl eher durch äußere Einflüsse und nicht durch echte Selbstreflexion herbeigeführt, so kann dies zu einem späteren Berufswechsel führen (Keller, 1974, S. 78).

Laut Bergmann (1993) müssen zwei Komponenten der Berufswahlreife erfüllt sein:

1. eine Vorbereitung auf Laufbahnentscheidungen: hierzu gehören Selbstabklärung und systematische Nutzung von Informationsquellen.
2. Entschiedenheit über die eigenen Laufbahnziele und Klarheit über die berufliche Identität.

Die Laufbahnunsicherheits – Skala (LBU) von Seifert (1992) beschreibt, wie sicher/unsicher sich eine Person bei der Entscheidung für einen Beruf bzw. ein Studium ist.

2.5 Interesse und Studium

Berufspsychologische Theorien bezeichnen berufliche Interessen als relativ stabile Einstellungen oder Orientierungen gegenüber Lerninhalten und Tätigkeiten eines Studiums (vgl. Bergmann, 1992). Wenn Interesse an einem Studium besteht, ist der Interessengegenstand durch die Inhalte, Probleme und Handlungsmöglichkeiten eines Studienfachs definiert (Krapp, 1997, S. 46).

Im Folgenden stellen die empirischen Befunde den Einfluss des studienbezogenen Interesses zur Erklärung und Vorhersage von Studienleistungen dar.

2.5.1 Interesse und Studienwahl

Die Studien- und Berufswahl ist als komplexer Entscheidungsprozess zu verstehen, der durch viele Faktoren beeinflusst wird. Dieser Prozess geht oft mit einem Kompromiss zwischen „what one would like to do and what is actually attempted“ einher (Lent, Brown & Hackett, 1994, S. 93).

Die Berufswahl und deren Stabilität hängen von der subjektiv wahrgenommenen Arbeits- bzw. Lernumwelt ab (vgl. Holland, 1997). Ursachen für berufliche Entscheidungsprozesse sind somit in der Wechselwirkung von Person und subjektiv wahrgenommener Umwelt zu finden.

Die Abhängigkeit von persönlichem Selbstkonzept und wahrgenommener Umwelt zeigen die Arbeiten von Lent et al. (1994), da die Bedeutung von Interessen für die Berufs- und Studienwahl aufgezeigt wird.

Wichtige Aspekte bei der Entscheidung für ein Studium sind neben den studienbezogenen Interessen, Umwelteinflüsse, persönliche Einstellungen, Erwartungen an das Studium und die Motive, ein bestimmtes Fach zu wählen. Motive stellen Anfangsbedingungen für die Entwicklung des Studieninteresses dar (Krapp, 1997, S. 45).

Wenn der (Erst-) Studienwunsch nicht erfolgreich abgeschlossen werden kann, so hat dies negative Auswirkungen auf das Studieninteresse und die Verwirklichung von Bildungs- und Berufszielen. Zusätzlich steigt die Wahrscheinlichkeit für diese Personen, das Studienfach zu wechseln bzw. das Studium abzubrechen, stark an (Müller, 2001, S. 72).

Im Bezug auf die Studienwahl sind für die Studierenden intrinsische Motive, wie Fachinteresse, Neigung und Eignung auf dem ersten Rang. Extrinsische, d.h.

materielle oder soziale Motive, spielen dabei keine große Rolle. Es lassen sich auch Unterschiede bei den Geschlechtern feststellen. So neigen Frauen eher als Männer dazu, ihr Studium nach fachlich – inhaltlichen Interessen zu wählen. Dies kommt dadurch zum Ausdruck, dass Frauen überdurchschnittlich stark in Studienfächern mit geringem unmittelbarem Verwertungszusammenhang, wie den Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaften, inskribiert sind.

Intrinsische Motive, wie das Interesse am Studienfach, bleiben beim Studienwahlmotiv gleich, aber extrinsische Motive nehmen leicht zu. Besonders in Zeiten unbefriedigender Beschäftigungslage wirken arbeitsmarktbezogene Warnungen und Empfehlungen einer, auf die Interessen bezogenen, Studienwahl teilweise entgegen (Krapp, 1997, S. 47; Müller, 2001, S. 72).

Studierende mit dem Wunsch nach Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst, Rechtswissenschaften oder auch Lehramt erhalten laut Müller (2001, S. 73) überdurchschnittlich häufiger arbeitsmarktbezogene Warnungen statt Empfehlungen. Die meisten Studenten versuchen, die extrinsischen Motive mit ihrem Interesse zu vereinen, d.h. sie neigen dazu, Beruf und Status mit der an Können, Neigungen und Interessen orientierten Selbstverwirklichung zu vereinen (Heublein & Sommer, 2000, zitiert nach Müller, 2001, S. 73).

Da ca. 46% der Studenten in einer ihrem Personentypus verwandten Umwelt zu finden sind, sieht auch Bergmann (1992) einen Zusammenhang zwischen Interessen und späterer Berufs- oder Studienwahl. Die besten Voraussagen können für Personen mit einer „intellektuell – forschenden“ (I), mit einer „praktisch technischen (R)“ und für solche mit einer „konventionellen Orientierung“ (C) gemacht werden. Personen des I-Typus lernen in technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen, Personen des C-Typus sind in Verwaltungs- und Büroberufen oder als Juristen tätig und Personen des R-Typus tendieren zum Nicht-Studium und arbeiten im handwerklich-technischen Bereich.

Todt (1985) schaffte es je nach Fachgruppe zwischen 51% und 74% der Personen der richtigen Studiengruppe zuzuordnen (durchschnittlich 62%). Zu ähnlichen Ergebnissen für den Zusammenhang von Berufswünschen und gemessenen Interessen kommt auch Bergmann (1994). In den Ingenieurwissenschaften und den meisten Naturwissenschaften entsprechen die Studienwünsche von 66-67% der Personen den Interessenorientierungen.

Die prognostische Leistung von gemessenen Interessenorientierungen in berufsdiagnostischen Tests kann im Hinblick auf die Studienentscheidung sowie zwischen Interessentypen und Studienfächern als mäßig erachtet werden. Trotz dieser Ergebnisse zeigen Interessen, besonders aus subjektiver Sicht, den größten Einfluss auf die Berufs- und Studienwahl, da die Korrelation $r = .55$ beträgt (Bergmann, 1998, S. 36f).

Auch das Ergebnis der qualitativen Studien zeigt, dass Interessen bei der Studienwahl sehr wichtig sind (Müller, 2001, S. 74).

2.5.2 Interesse, Studienleistungen und Wissensstrukturen

Laut Müller (2001, S. 75) kann der Studienerfolg in zwei Aspekte unterteilt werden:

- formaler Aspekt: wie Noten für Prüfungen,
- Wissensebene: Ebene der quantitativen und qualitativen Ausdifferenzierung von verschiedenen Arten von Wissensbeständen, wie deklarativem oder prozeduralem Wissen.

Der Wert für den positiven Effekt des fachspezifischen Interesses auf die Leistungen im Studium beträgt im zweiten Studienabschnitt $.33$. Weiters gibt es eine Abhängigkeit von Interesse und kognitiven Fähigkeiten (Krapp, 1997, S. 49).

Noten zeigen allerdings die Qualitäten des Lernprozesses bzw. –ergebnisses nur ungenügend auf und dadurch lassen sich auch diese geringen Korrelationen erklären (vgl. Schiefele, Wild & Winteler, 1995).

Bei konstantem Einfluss von Variablen, wie z.B.: Intelligenz oder Vorwissen, ist die dieser Effekt weiterhin signifikant (Schiefele und Krapp, 1996). Das Interesse beeinflusst qualitativ-strukturelle Merkmale des Wissens mehr als quantitative Merkmale.

Man sieht auch zwischen den Fächern Unterschiede zwischen Interesse und Studienleistung, da in als anspruchsvoll eingestuften Fächern, wie den Naturwissenschaften, die Korrelationen höher ausfallen (Müller, 2001, S. 76).

Interessiertes Lernen und selbstbestimmte Motivation hängen auch oft zusammen (vgl. Deci & Ryan, 1993). In selbstbestimmt erlebten Umwelten wird bei Lernenden eine tiefere kognitive Verarbeitung des Wissens, eine höhere Kompetenz und eine

längere Behaltensleistung im Vergleich zu kontrolliert empfundenem Lernen beobachtet (Deci & Ryan, 1987, S. 1027).

Zusätzlich korreliert Studieninteresse mit Lernbereitschaft positiv (.52) und negativ (-.34) mit Anstrengungsbereitschaft (Müller, 2001, S. 186).

Die folgenden Ergebnisse ermittelte Randahl (1991) in ihren Untersuchungen:

- praktisch-technische Interessen korrelierten mit räumlichem Vorstellungsvermögen und mathematischen, räumlichen und mechanischen Fähigkeiten ($r = .34$)
- künstlerisch-sprachliche Interessen mit sprachlichem Denken ($r = .28$)
- wissenschaftliche Interessen mit verbalem ($r = .22$), numerischem ($r = .23$) und räumlichem Denken ($r = .27$)
- soziale Interessen hängen negativ mit räumlichen Fähigkeiten zusammen
- konventionelle Interessen hängen positiv mit mathematischen Fähigkeiten und der Wahrnehmungsgeschwindigkeit und negativ mit verbalen Fähigkeiten zusammen
- unternehmerische Interessen hängen negativ mit sprachlichen, mathematischen und räumlichen Fähigkeiten zusammen.

Insgesamt sind die Zusammenhänge zwischen beruflichen Interessen und kognitiven Fähigkeiten als nicht signifikant zu bewerten (Rolfs, 2001, S. 55).

2.5.3 Interesse, Studienabbruch und Studienzufriedenheit

Bei den Untersuchungen zum Studienabbruch gibt es im Allgemeinen zwei Kategorien. Zum einen prädiktive Verlaufsuntersuchungen und zum anderen retrospektive Untersuchungen. Die meisten prädiktiven Verlaufsuntersuchungen sind theoriegestützte oder theoriegeleitete, empirische Untersuchungen (Müller, 2001, S. 78).

Interesse konnte als wichtiger Prädiktor für einen Studienabbruch in empirischen Untersuchungen nachgewiesen werden (vgl. Gold, 1988).

Neben familiären Gründen wird in deskriptiven Längsschnittstudien das weniger werdende Fachinteresse als Hauptgrund für den Studienabbruch angeführt. Das negative Gefühl gegenüber dem Studium bzw. das fehlende Interesse an Studieninhalten ist manchmal schon zu Beginn des Studiums wahrnehmbar und wird im Verlauf des Studiums stärker. Neben dem fehlenden Interesse als bedeutenden,

subjektiv angeführten Grund für den Studienabbruch kann sich auch Überforderung verstecken. Als Ursache für das schwindende Fachinteresse werden fehlende Praxisnähe und Betreuung sowie Schwächen im Zeigen der Inhalte genannt. So werden die nicht vorhandenen Rückmeldungen bzw. Erfolgserlebnisse zu Beginn des Studiums von den Studenten für den Studienabbruch verantwortlich gemacht. Als Einflussfaktor werden auch die schlechten Arbeitsmarktchancen genannt (Lewin, Cordier & Heublein, 1994, zitiert nach Müller, 2001, S. 79).

Studierende mit großem Interesse können Belastungen im Studium besser überwinden und sind lern- und anstrengungsbereiter auf der Verhaltensebene. Ein hohes Interesse am Studium führt neben wenigen Studienabbrüchen auch zu einer höheren Zufriedenheit mit dem Studium (Müller, 2001, S. 197).

Der positive Zusammenhang zwischen Fachinteresse und Zufriedenheit mit dem Studieninhalt wurde von Heise et al. (1997) mit .68 beschrieben. Zur Erfassung der Zufriedenheit wurde der FSI angewandt, z.B.: „Ich habe mein Studium vor allem wegen der interessanten Studieninhalte gewählt“ (Schiefele, Krapp, Wild & Winteler, 1992, S. 27)

Laut Müller (2001, S. 82) führen 40% der Studienanfänger der verschiedensten Fächergruppen ihr gutes Studienbefinden auf hohes Interesse an Studieninhalten zurück. Bei den Studierenden der Sozial- und Geisteswissenschaften bilden sich geringere Korrelationen aus, was darauf schließen lässt, dass das Interesse der Studierenden unabhängig von ihrer Zufriedenheit mit den Studieninhalten gleich bleibt.

Bei der Selbsteinschätzung der Passung der Interessen an das Studium ergibt sich eine positive Korrelation von .53. Es zeigen sich weniger Identifikationsprobleme mit dem Studium bei höherer Zufriedenheit mit der Studienwahl (vgl. Bergmann, 1998).

Durch die Kombination von hohem Interesse und guten Berufschancenerwartungen können weniger positive Einflüsse (wie finanzielle Probleme) kompensiert werden (vgl. Lewin et al, 1984).

2.6 Das Interessensmodell von Holland

Hollands Berufsinteressen - Theorie erklärt das Zusammenspiel von Personen- und Umweltmerkmalen bei individuellen Entscheidungen bei der Berufswahl. Sie reicht durch die Messbarkeit ihrer Konstrukte für die empirische Überprüfbarkeit aus, die in der wissenschaftlichen Psychologie als bedeutender Qualitätsmaßstab gilt (Rofls, 2001, S. 21).

Die sechs Grundhaltungen des Menschen gegenüber seiner Umwelt werden in dem Modell von Holland (1997) beschrieben. Diese Grundhaltungen bzw. Persönlichkeitsorientierungen zeigen sich in sechs Interessensarten (RIASEC).

Die sechs Interessentypen bilden die sechs Ecken des Hexagons, wobei die Ecken von links nach rechts als R, I, A, S, E und C bezeichnet werden.

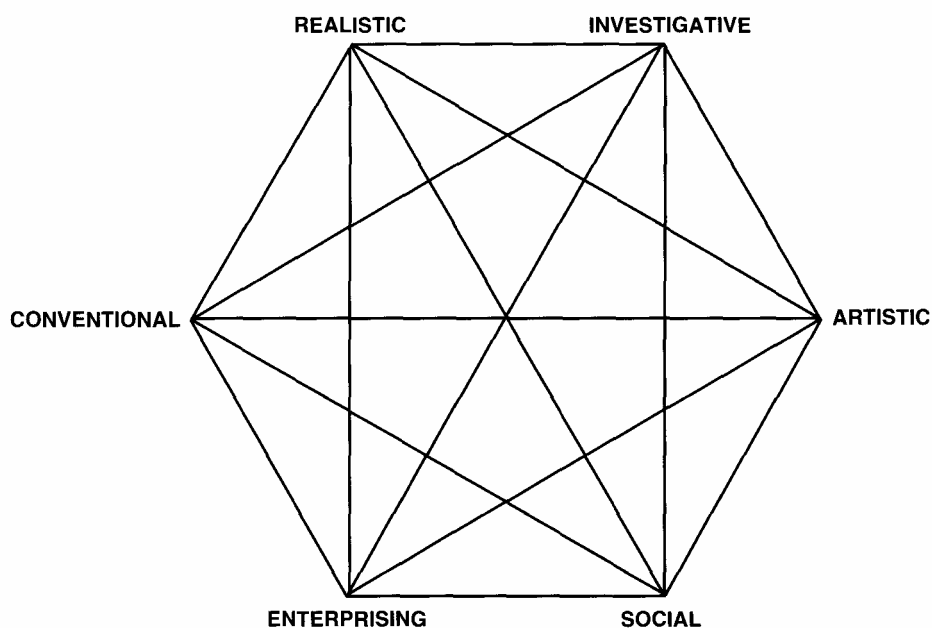


Abbildung 2: Hexagonales Modell zur Bestimmung der Ähnlichkeit zwischen Persönlichkeitstypen, Umwelttypen und deren Beziehungen (Holland, 1997, S. 6)

Nach Hogan (1983, zitiert nach Rofls, 2001, S. 50) sind die latenten Dimensionen hinter dem Hexagon die *Konformität* und die *Soziabilität*. Die Konformität stimmt in ihrer hohen Ausprägung mit dem konventionellen Interessentyp und in ihrer niedrigen Ausprägung mit dem künstlerisch-sprachlichen Typ überein. Die Konformität erklärt damit auch das Vorziehen von genau spezifizierten vs. offenen Handlungen. Eine starke Soziabilität wird durch hohe Ausprägungen in den unternehmerischen und den

sozialen Interessen und eine schwache Soziabilität durch hohe Ausprägungen in den praktisch-technischen und den wissenschaftlichen Interessen beschrieben.

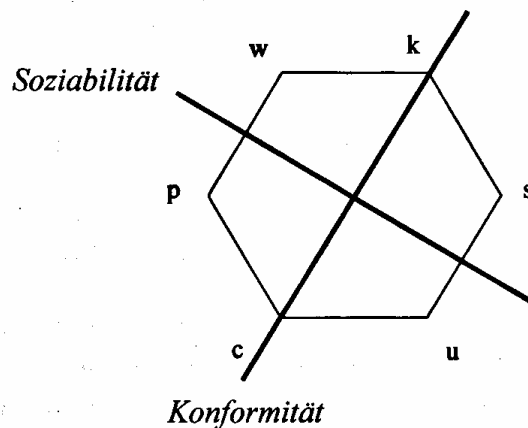


Abbildung 3: Darstellung der generellen Interessenfaktoren von Hogan (1983, Rolfs, 2001, S. 49);

p = praktisch-technische Interessen, w = wissenschaftliche Interessen, k = künstlerisch-sprachliche Interessen, s = soziale Interessen, u = unternehmerische Interessen, c = konventionelle Interessen.

Die Achsenfestlegung nach Prediger (1982) beschreibt die berufliche Orientierung einer Person hin zu *Daten* vs. *Ideen* und *Dingen* vs. *Personen*. In ihrem Beruf bevorzugen Personen entweder den Umgang mit Daten oder mit Ideen bzw. die Auseinandersetzung mit Dingen (praktisch-technische Interessen) oder Personen (soziale Interessen).

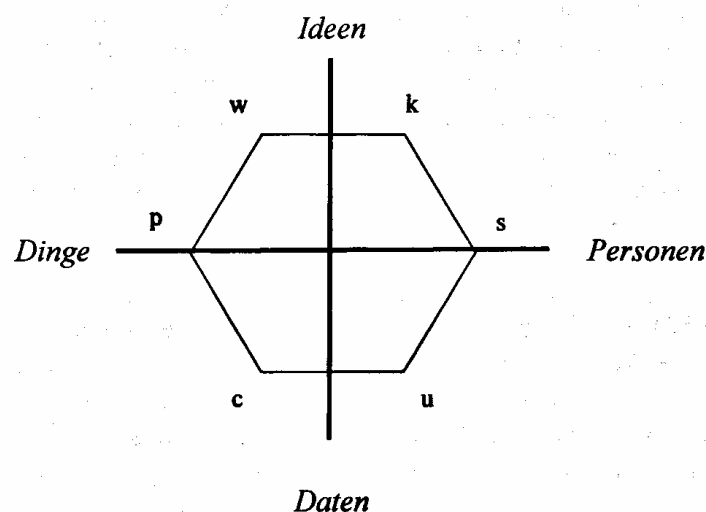


Abbildung 4: Darstellung der generellen Interessenfaktoren von Prediger (1982, Rolfs, 2001, S. 49);

p = praktisch-technische Interessen, w = wissenschaftliche Interessen, k = künstlerisch-sprachliche Interessen, s = soziale Interessen, u = unternehmerische Interessen, c = konventionelle Interessen.

2.6.1. Die vier Hauptannahmen von Holland (1997)

Holland (1997, S. 2f) beschreibt vier Hauptannahmen, die im Folgenden aus den Übersetzungen von Bergmann und Eder (2005) übernommen werden:

1. *„In unserem Kulturkreis gibt es sechs grundlegende Persönlichkeitstypen(-orientierungen): realistic, investigative, artistic, social, enterprising und conventional“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 15) (realistisch, forschend, künstlerisch, sozial, unternehmerisch oder konventionell).*

Um die Persönlichkeit eines Menschen genau zu beschreiben, wird ein dreistelliger Code betrachtet, welcher sich aus der stärksten bis drittstärksten Präferenz zusammensetzt (Bergmann & Eder, 2005, S. 14f). „So kann jemand als R-Typ oder als RI – bzw. RIE – Subtyp kategorisiert werden. Aus der Kombination der sechs grundlegenden Orientierungen ergeben sich 30 zweistellige und 120 dreistellige Persönlichkeitstypen, die ihre Umwelt unterschiedlich bewältigen“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 15).

2. *Bergmann und Eder (2005) beschreiben weiter „den Persontypen entsprechend sechs Arten (Typen) von Umwelten: realistic, investigative, artistic, social, enterprising und conventional“ (S. 15) (die realistische, forschende, künstlerische, soziale, unternehmerische oder konventionelle Umwelt).*

Bergmann und Eder (2005) postulieren, dass „jede Umwelt [...] durch die darin befindlichen Personen sowie durch die gegebenen Aufgabenstellungen und Handlungsmöglichkeiten geprägt“ wird (S. 15). „In einer realistischen Umwelt (R) zum Beispiel dominieren realistische Persönlichkeiten. Dies bedeutet, dass der größte Prozentsatz der zu einer Umwelt (Institution, Beruf, Schulklasse, ...) gehörenden Personen R-Typen sind“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 15).

3. *„Personen suchen nach Umwelten, die es ihnen erlauben, ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten zu erproben, ihre Einstellungen und Werte zu verwirklichen und personengemäße Aufgabenstellungen und Rollen zu übernehmen“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 16).*

„To some degree, types produce types“ (Holland, 1997, S. 17).

Laut Bergmann und Eder (2005) suchen „soziale Typen [...] soziale Umwelten, realistische Typen realistische Umwelten. In gewisser Hinsicht suchen auch Umwelten nach Personen, indem z. B. durch persönliche Beziehungen neue, ähnliche Personen in eine bestimmte Umwelt (Beruf, Ausbildungsgang,...) aufgenommen werden“ (S. 16).

4. *„Das Verhalten einer Person wird durch die Interaktion zwischen ihrer Persönlichkeits- und der jeweiligen Umweltstruktur bestimmt“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 16).*

Bergmann und Eder (2005) beschreiben, dass wenn „das Muster der dominierenden Orientierungen einer Person und das Muster ihrer Umwelt bekannt [ist], dann können im Prinzip die Auswirkungen dieser spezifischen Kombination auf das individuelle Verhalten vorhergesagt werden. Dazu zählen unter anderem Ausbildungsverhalten, Berufswechsel, schulische und berufliche Zufriedenheit und Leistungen“ (S. 16).

2.6.2 Weitere Annahmen von Holland (1997)

2.6.2.1 Person – Umwelt – Passung

Wenn die individuelle Orientierung sich mit der Orientierung des Berufes deckt, dann ist die Übereinstimmung zwischen Person und Beruf am größten (Holland, 1997, S. 70).

Eine höhere Zufriedenheit mit der Arbeit, mehr beruflicher Erfolg und größere Stabilität der Karriereentwicklung folgen dem entsprechend bei einer hohen Übereinstimmung zwischen Person und Umwelt. Es kann nicht behauptet werden, dass eine Testperson reif für den Beruf ist, wenn es keine Übereinstimmung zwischen Interessenstyp und vermuteter Berufsanforderung gibt (vgl. Kubinger, 2006).

2.6.2.2 Kongruenzhypothese

Laut Bergmann und Eder (2005) bildet sich eine Kongruenz aus, wenn das „Orientierungsmuster von Person und Umwelt“ (S. 16) übereinstimmt. „Die Höhe der Kongruenz kann mithilfe des hexagonalen Modells der Personorientierungen [RIASEC] (Holland, 1985a, S. 29) geschätzt werden“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 16).

Nach Bergmann und Eder (2005) gibt es vier Abstufungen von Kongruenzen:

Maximale Kongruenz zwischen Person und Umwelt:

„Wenn z. B. eine praktisch-technisch orientierte Person (R) einen praktisch-technischen Beruf (R) ergreift“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 16).

Mittlere Kongruenz zwischen Person und Umwelt:

Laut Bergmann und Eder (2005) trifft dies zu, wenn eine praktisch-technisch orientierte Person (R) „einen intellektuell-forschenden (I) oder konventionellen (C) Beruf“ (S. 16) ergreift.

Niedrige Kongruenz zwischen Person und Umwelt:

Laut Bergmann und Eder (2005) trifft dies zu, wenn eine praktisch-technisch orientierte Person (R) einen „künstlerisch – sprachlichen (A) oder unternehmerischen (E) Beruf“ (S. 16) ergreift.

Wahl zwischen Person und Umwelt inkongruent:

„Ergreift ein R-Typ einen sozialen Beruf (S), so handelt es sich um eine inkongruente Wahl“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 16).

2.6.2.3 *Konsistenz*

Dieser Begriff bezieht sich einerseits auf Persönlichkeits- und andererseits auf Umwelttypen. Vergleicht man diese Typen, so weisen einige Paare mehr Ähnlichkeiten auf als andere.

Bergmann und Eder (2005) beschreiben hierzu folgendes:

Die im Hexagon [...] unmittelbar nebeneinanderliegenden Typen haben vereinbare Interessen bzw. Umweltanforderungen, sie sind konsistent bzw. stimmig. Gegenüberliegende Orientierungen sind inkonsistent, sie vereinigen in sich Merkmale, die eher selten gemeinsam auftreten. [...] Personen mit konsistenten Orientierungen [haben] klarere und stabilere persönliche Ziele [...], und [...] ihre (beruflichen) Präferenzen [können] besser vorhergesagt werden. (S. 16)

Gegenüberliegende Ecken/ Interessen (R-S, I-E, A-C) sind sich also überhaupt nicht ähnlich (Holland, 1997, S. 57).

2.6.2.4 Differenzierung

Laut Bergmann und Eder (2005) beeinflusst

das Niveau der Differenziertheit einer Person oder Umwelt [...] die Prognosemöglichkeiten. [...] Das Ausmaß an Differenziertheit wird durch den Grad der Klarheit bzw. Eindeutigkeit des Person- oder Umweltprofils bestimmt. Personen und Umwelten, die in erster Linie durch eine einzelne Grundorientierung charakterisiert werden können, sind hoch differenziert. Bestehen in etwa gleich große Ähnlichkeiten zu allen Modelltypen und verfügt eine Person oder Umwelt damit über ein „flaches“, unausgeprägtes Profil, dann wird sie - unabhängig vom Gesamtniveau - als wenig differenziert bezeichnet. (S. 16)

Laut Bergmann (1993, S. 269) können Personen mit differenzierten beruflichen Interessen im Studium mehr leisten und die Vorstellungen bezüglich ihrer Ausbildung passen zu ihren Interessen. Daher sind sie später in beruflichen Umwelten beschäftigt, die ihren Interessen entsprechen und sie zeigen eine größere Zufriedenheit mit ihrer Berufsentscheidung.

2.6.3 Die sechs Interessenorientierungen: RIASEC

Das RIASEC – Modell nach Holland (1997) setzt sich aus den Initialen der 6 Interessens – Orientierungen zusammen.

2.6.3.1 *Praktisch – technische Interessen (Realistic)*

Laut Bergmann und Eder (2005) hat der praktisch - technische Typus:

eine Vorliebe für Tätigkeiten, die Kraft, Koordination und Handgeschicklichkeit erfordern und zu konkreten, sichtbaren Ergebnissen führen. Charakteristisch ist der formende Umgang mit Materialien und die Verwendung von Werkzeugen oder Maschinen. Menschen dieses Typs weisen Fähigkeiten und Fertigkeiten vor allem im mechanischen, technischen, elektrotechnischen und landwirtschaftlichen Bereich auf. [...] Auf niedriger Bildungsebene sind dies vor allem Berufe im handwerklichen (z. B. Schlosser, Tischler) oder im landwirtschaftlichen Bereich, auf höherem Bildungsniveau solche Berufe, in denen manuelle Tätigkeiten in abstrahierter oder symbolischer Form enthalten sind (z. B. Maschinenbauer, Bauingenieure). (S. 21)

Holland (1997, S. 19, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 21) charakterisiert diesen Typ durch die folgenden Eigenschaften:

- ⇒ conforming (angepasst)
- ⇒ dogmatic (dogmatisch)
- ⇒ genuine (echt)
- ⇒ hardheaded (nüchtern)
- ⇒ inflexible (unflexibel)
- ⇒ materialistic (materialistisch)
- ⇒ natural (natürlich)
- ⇒ normal (normal)
- ⇒ persistent (ausdauernd)
- ⇒ practical (praktisch)
- ⇒ realistic (realistisch)
- ⇒ reserved (reserviert)

- ⇒ robust (robust)
- ⇒ self-effacing (zurückhaltend)
- ⇒ uninsightful(uneinsichtig)

2.6.3.2 *Wissenschaftliche Interessen (Investigative)*

Laut Bergmann und Eder (2005) hat der forschende Typus:

eine Vorliebe für Aktivitäten, bei denen die symbolische, schöpferische, systematische oder beobachtende Auseinandersetzung mit physischen, biologischen oder kulturellen Phänomenen im Vordergrund steht. Sie möchten diese Phänomene verstehen und unter Kontrolle bringen. Gleichzeitig besteht eher eine Abneigung gegenüber überredenden, sozialen oder repetitiven Tätigkeiten. Ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten liegen vor allem im mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereich, ihre Werthaltungen sind vor allem auf Wissen(schaft) gerichtet. [...] Auf der unteren Bildungsebene können dies handwerkliche Berufe sein, die Findigkeit und Problemlösefähigkeiten erfordern (z. B. Radio- und Fernsehtechniker), auf höherem Bildungsniveau die mathematischen und naturwissenschaftlichen Berufe. (S. 21)

Holland (1997, S. 23, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 21) schreibt diesem Typ die folgenden Charaktereigenschaften zu:

- ⇒ analytical (analytisch)
- ⇒ cautious (vorsichtig)
- ⇒ complex (vielschichtig)
- ⇒ critical (kritisch)
- ⇒ curious (wissbegierig)
- ⇒ independent (unabhängig)
- ⇒ intellectual (intellektuell)
- ⇒ introspective (introspektiv)
- ⇒ pessimistic (pessimistisch)
- ⇒ precise (genau)

- ⇒ radical (radikal)
- ⇒ rational (rational)
- ⇒ reserved (reserviert)
- ⇒ retiring (zurückhaltend)
- ⇒ unassuming (anspruchslos)

2.6.3.3 *Künstlerisch – sprachliche Interessen (Artistic)*

Für den künstlerisch-sprachlichen Typus geben Bergmann und Eder (2005) folgende Umschreibung: sie

haben eine Vorliebe für offene, unstrukturierte Aktivitäten, die ihnen den auf künstlerische Selbstdarstellung oder die Schaffung kreativer Produkte gerichteten Umgang mit Material, Sprache oder auch Menschen ermöglichen. Weniger gut liegen ihnen klar abgegrenzte, systematische und geordnete Tätigkeiten. Ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten liegen in den Bereichen Sprache, bildende Kunst, Musik, Schauspiel und Schriftstellerei. [...] Auf unterem Bildungsniveau können dies handwerkliche Berufe mit gestaltenden Komponenten sein (z. B. Goldschmied, Kunsttischler), auf höherem Bildungsniveau künstlerische und freie Berufe (Schauspieler, Schriftsteller, Designer usw.). (S. 22)

Holland (1997, S. 24, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 22) schreibt diesem Typ die folgenden Charakterzüge zu:

- ⇒ complicated (kompliziert)
- ⇒ disorderly (unordentlich)
- ⇒ emotional (gefühlbetont)
- ⇒ expressive (ausdrucksvoll)
- ⇒ idealistic (idealistisch)
- ⇒ imaginative (einfallsreich)
- ⇒ impractical (unpraktisch)
- ⇒ impulsive (impulsiv)

- ⇒ independent (unabhängig)
- ⇒ introspective (introspektiv)
- ⇒ intuitive (intuitiv)
- ⇒ nonconforming (unangepasst)
- ⇒ open (offen)
- ⇒ original (schöpferisch)
- ⇒ sensitive (feinfühlig)

2.6.3.4 Soziale Interessen (Social)

Laut Bergmann und Eder (2005) haben

Personen mit dieser Grundorientierung eine Vorliebe für Tätigkeiten, bei denen sie sich mit anderen Menschen in Form von Unterrichten, Lehren, Ausbilden, Versorgen oder Pflegen befassen können; weniger gut liegen ihnen klar abgegrenzte, systematische Tätigkeiten oder der Umgang mit Werkzeugen oder Maschinen. Ihre speziellen Fähigkeiten und Fertigkeiten liegen in den zwischenmenschlichen Beziehungen, insbesondere im sozialen Umgang und im erzieherischen Bereich. Ihre zentrale Wertausrichtung bezieht sich auf soziale und ethische Fragestellungen. [...] Auf der unteren Bildungsebene sind dies vor allem Berufe, in denen es um das Erbringen sozialer Dienst- und Fürsorgeleistungen geht (z. B. Krankenschwester, Friseur, Masseur). Auf der höheren Bildungsebene entsprechen diesem Persönlichkeitstyp vor allem pädagogische, beratende, medizinische und therapeutische Berufe. (S. 22)

Holland (1997, S. 25, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 22)

charakterisiert diesen Typ durch die folgenden Eigenschaften:

- ⇒ agreeable (angenehm)
- ⇒ cooperative (kooperativ)
- ⇒ empathic (einfühlsam)

- ⇒ friendly (freundlich)
- ⇒ generous (großzügig)
- ⇒ helpful (hilfreich)
- ⇒ idealistic (idealistisch)
- ⇒ kind (herzlich)
- ⇒ patient (geduldig)
- ⇒ persuasive (überzeugend)
- ⇒ responsible (verantwortungsvoll)
- ⇒ sociable (gesellig)
- ⇒ tactful (taktvoll)
- ⇒ understanding (verständnisvoll)
- ⇒ warm (warm)

2.6.3.5 Unternehmerische Interessen (Enterprising)

Bergmann und Eder (2005) geben folgende Umschreibung für den unternehmerischen Typ:

Menschen mit dieser Grundorientierung haben eine Vorliebe für Tätigkeiten oder Situationen, in denen sie andere - meist um ein organisatorisches Ziel oder wirtschaftlichen Gewinn zu erreichen - mithilfe der Sprache oder anderer Mittel beeinflussen, zu etwas bringen, führen, oder auch manipulieren können. Weniger gut liegen ihnen beobachtende oder systematische Tätigkeiten. Die spezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten solcher Personen sind ihre Führungs- und Überzeugungsstärke; ihre zentrale Werthaltung ist der soziale, politische oder ökonomische Erfolg. [...] Auf der unteren Bildungsebene sind dies vor allem Verkaufsberufe (Vertreter), auf höherer Bildungsebene alle Formen selbstständiger Tätigkeit (Unternehmer), unabhängig vom beruflichen Feld, in denen sie angesiedelt sind, sowie Managementberufe. (S. 22f)

Holland (1997, S. 26, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 22f) schreibt diesem Typ die folgenden Eigenschaften zu:

- ⇒ acquisitive (raffgierig)
- ⇒ adventurous (abenteuerlustig)
- ⇒ ambitious (ehrgeizig)
- ⇒ assertive (bestimmt)
- ⇒ domineering (dominierend)
- ⇒ energetic (tatkräftig)
- ⇒ enthusiastic (begeistert)
- ⇒ excitement – seeking (Aufregung suchend)
- ⇒ exhibitionistic (selbstdarstellend)
- ⇒ extroverted (extrovertiert)
- ⇒ forceful (energisch)
- ⇒ optimistic (optimistisch)
- ⇒ resourceful (einfallsreich)
- ⇒ self-confident (selbstbewusst)
- ⇒ sociable (gesellig)

2.6.3.6 Konventionelle Interessen (Conventional)

Laut Bergmann und Eder (2005) bevorzugt der konventionelle Typus:

den genau bestimmten, geordneten, systematischen Umgang mit Daten: Dokumentationen anlegen, Aufzeichnungen führen, Materialien ordnen, maschinelle Verarbeitung organisatorischer oder wirtschaftlicher Daten. Weniger gut liegen ihnen offene, unstrukturierte Tätigkeiten. Ihre speziellen Fähigkeiten und Fertigkeiten sind rechnerischer, verwaltender und geschäftlicher Art. [...] Auf niederem Bildungsniveau sind dies Berufe, in denen die Erfassung und Verwaltung von Daten im Vordergrund steht (z. B. Buchhalter, Verwaltungsberufe), auf höherem Bildungsniveau der kombinierende Umgang mit Daten, Regeln und Gesetzen (z. B. juristische Berufe). (S. 23)

Holland (1997, S. 28, übersetzt nach Bergmann & Eder, 2005, S. 23) schreibt diesem Typ die folgenden Charaktereigenschaften zu:

- ⇒ careful (sorgfältig)
- ⇒ conforming (angepasst)
- ⇒ conscientious (gewissenhaft)
- ⇒ dogmatic (dogmatisch)
- ⇒ efficient (effizient)
- ⇒ inflexible (unflexibel)
- ⇒ inhibited (gehemmt)
- ⇒ methodical (methodisch)
- ⇒ obedient (gehorsam)
- ⇒ orderly (ordentlich)
- ⇒ persistent (ausdauernd)
- ⇒ practical (praktisch)
- ⇒ thorough (gründlich)
- ⇒ thrifty (sparsam)
- ⇒ unimaginative (fantasielos)

Rubrik	R (Realistic)	I (Investigative)	A (Artistic)	S (Social)	E (Enterprising)	C (Conventional)
<i>Übersetzung, Umschreibung</i>	realistisch handwerklich-technisch land-/forstwirtschaftlich	intellektuell untersuchend-forschend	kreativ, künstlerisch, sprachlich, gestalterisch	sozial erziehend-pflegend	unternehmerisch führend-organisierend- verkauft	konventionell ordnend-verwaltend
<i>Interessen (womit möchte ich zu tun haben?)</i>	mit den Händen , mit Körperkraft , mit Dingen, technischen Geräten, Maschinen, Fahrzeugen arbeiten im Freien arbeiten praktische, konkrete, reale Tätigkeit und sichtbares Produkt	mit dem «Kopf» (Denken) forschen analysieren beobachten «heraustüfteln» intellektuelle Probleme lösen Wissen vermehren, lernen mit wissenschaftlicher Methodik	mit Kunst/Kultur künstlerische, kreative, gestalterische (Selbst-)darstellung musisch musizierend mit Sprache («texten»)/ mit Fremdsprachen mit Ideen und Idealen	mit Menschen/sozial Helfen , beraten, therapieren, heilen, pflegen Erziehen, lehren, bilden, unterrichten sich um zwischenmenschliche Probleme kümmern	mit Menschen/wirtschaftlich Führen, managen, organisieren , lenken, leiten überzeugen, beeinflussen, verkaufen wirtschaftlich planen	im Büro mit Regeln (Normen), Genauigkeit, Ordnung , Kontrolle, Überprüfung, Routine mit Daten, Zahlen, Infos, Texten, Korrespondenz detaillierte, zuverlässige Ausführung nach vorgegebenen Anweisungen Informationen verwalten und kommunizieren
<i>Fähigkeiten (was zeichnet mich aus?)</i>	Handgeschick , Körperkoordination, Robustheit/ Wetterfestigkeit Verständnis für Technik Geschick im Umgang mit technischen Geräten/Maschinen und Werkzeugen	Mathematisch- (natur-) wissenschaftliche Begabung Neugier , Wissensdurst Forschungsideen und -techniken	Kreativität , Ideenreichtum Beteiligung am Kulturleben Sprachliche und künstlerische Ausdrucksfähigkeit Sinn für Ästhetik Musisch begabt Künstlerische Perfektion	Einfühlungsvermögen pädagogisch begabt Zwischenmenschliche Probleme lösen, Hilfsbereitschaft Geduld mit Mitmenschen	Wirtschaftliches Denken Organisationstalent Führungskompetenzen Überzeugungskraft , Verkaufsgeschick Selbstbewusstes Auftreten , sich exponieren	Ordnung und System einführen/aufrechterhalten Regelakzeptanz Buchhalterisch-rechnerisch begabt Umgang mit Zahlen Monotonieresistenz
<i>Persönlichkeit</i>	naturverbunden, körperlich robust, handwerklich geschickt, technisch begabt, unkompliziert, geradlinig, «mit beiden Füßen auf dem Boden»	scharfsinnig, analytisch, experimentierfreudig, wissenschaftlich interessiert, lernfreudig, geistreich, gebildet, vernünftig, intellektuell	fantasievoll, schöpferisch, intuitiv, künstlerisch , ausdrucksstark, schwärmerisch, gefühlsbetont, originell, eigenwillig	hilfsbereit, warmherzig, gesellig, tolerant, gesprächig, selbstlos, fürsorglich, mitteilzaam, treu	aktiv, draufgängerisch, zielstrebig, dynamisch, leistungswillig, tonangebend, kontaktfreudig, geschäftstüchtig, verantwortungsbereit, führungsfähig	sorgfältig, genau, ordentlich, pflichtbewusst, angepasst, gewissenhaft, diszipliniert, vorsichtig
<i>Werte, Ziele</i>	Technik/Handwerk Greifbares Produkt Unmittelbarer Nutzen Evtl. Naturnähe Ehrlichkeit Gesunder Menschenverstand	Wissen/Lernen Neues intellektuelle Leistung geistige Unabhängigkeit	Künstlerischer Ausdruck (Ideen, Werte, Gefühle etc.) Unkonventionalität Kultur (Mitmenschen «beschenken», anregen) Künstlerleben, Freiheit Künstlerische Perfektion	Helfen Dienst am Mitmenschen andere «formen», fördern Beziehungen Fairness, sozialer Ausgleich	Finanzieller Erfolg , Wirtschaftlichkeit Verantwortung , Chefposition Prestige, Karriere	Anpassung Gesellschaftliche Normen Ordnung, Sauberkeit Zuverlässigkeit Planung, Planbarkeit
<i>Berufsbeispiele</i>	Zimmermann/Zimmerin Mechaniker/in Elektriker/in Landwirt/in	Physiker/in Biologe/Biologin Forscher/in Laborant/in	Musiker/in Tänzer/in Schauspieler/in Designer/in, Kunstmaler/in Schriftsteller/in	Lehrer/in Krankenpfleger/in Psychotherapeut/in, Sozialarbeiter/in Familienfrau/-mann	Manager/in Finanzberater/in Verkäufer/in, Werbeagent/in Politiker/in, Rektor/in	Kfm. oder Bankangestellte/r Korrespondent/in Kassierer/in Sekretär/in, Telefonist/in
<i>Berufliches Umfeld</i>	Handwerk, Technik, Landwirtschaft	Forschung, Wissenschaft, Labor	Kunst/Kultur, Theater, Film, Mode, Musik, Journalismus, Grafik/Design	Bildungswesen Beratung Gesundheitswesen	Management Verkauf, Werbung, PR Unternehmen/Wirtschaft	Dienstleistungsbetriebe Verwaltung Büro, Sekretariat Büro/Schalter, Buchhaltung

Abbildung 5: Beschreibung der sechs Interessentypen von Holland (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004, S. 12)

2.6.4 Die sechs beruflichen Umwelten nach Holland (1997, S. 41f)

Analog zu den sechs Interessentypen entwickelt Holland (1997) sechs Typen beruflicher Umwelten. Holland (1997) beschreibt, dass „the character of an environment reflects the nature of its members and [...] the dominant features of an environment reflect the typical characteristics of its members. If we know what kind of people make up a group, we can infer the climate that the group creates“ (S. 41f). Berufliche Umwelten und deren Personen sind somit nach Holland (1997) mit denselben Begriffen beschreibbar.

- **The Realistic Environment (Realistischer Umwelttyp R)**

“It stimulates people to perform realistic activities such as using machines and tools. It fosters technical competencies and achievements“ (Holland, 1997, S. 43).

- **The Investigative Environment (Intellektueller Umwelttyp I)**

“It encourages scientific competencies and achievements. [...] it encourages them to see the world in complex, abstract, independent, and original ways“ (Holland, 1997, S. 44).

- **The Artistic Environment (Künstlerischer Umwelttyp A)**

“It fosters artistic competencies and achievements. [...] It encourages people to see the world in complex, independent, unconventional and flexible ways“ (Holland, 1997, S. 45).

- **The Social Environment Sozialer Umwelttyp (S)**

“It fosters social competencies. [...] It encourages people to see themselves as liking to help others, understanding of others, cooperative, and sociable; it encourages them to see the world in flexible ways“ (Holland, 1997, S. 46).

- **The Enterprising Environment (Unternehmerischer Umwelttyp E)**

It stimulates people to engage in enterprising activities, such as selling or leading others. [...] It encourages people to see themselves as aggressive, popular, self confident, sociable, and as possessing leadership and speaking abilities“ (Holland, 1997, S. 46f).

- **The Conventional Environment (Konventioneller Umwelttyp C)**

„It stimulates people to engage in conventional activities such as recording and organizing data or records. [...] It encourages people to see themselves as conforming, orderly, and nonartistic and as having clerical competencies“ (Holland, 1997, S. 47).

2.6.5 Kritik

Ein Kritikpunkt am Ansatz von Holland ist laut Moser und Schook (2001), dass „sowohl die Person als auch die berufliche Umwelt als weitgehend unveränderlich und vor allem als unabhängig voneinander betrachtet werden“ (S. 223).

Holland (1997) fokussiert die aktuellen Berufsentscheidungen, wobei die Entwicklungen vor dem Beruf nicht betrachtet werden.

Auf die Selbstverantwortlichkeit von Personen geht Holland (1997) nicht ein.

Die Übereinstimmung zwischen Person und Umwelt wird dabei nicht als dynamischer Prozess sondern als unabhängig voneinander gesehen. Die Beeinflussung zwischen Person und Umwelt kommt somit im Modell von Holland nicht zur Geltung (Gottfredson, 1999).

2.7 Methoden zur Messung beruflicher Interessentypen

Interessen sind „im Zusammenhang mit Fragestellungen der (frühen Ausbildungs- und Berufs-) Laufbahnberatung [...] zentrales Thema“ (Kubinger, 2006, S. 250) der differentiellen Psychologie und der psychologischen Diagnostik.

Wichtig sind die praktische Verwendbarkeit und Definitionen, konzeptuelle Festlegungen werden als weniger wichtig erachtet. Eine integrierte Theorie der Interessen für einen Beruf, in der alle Inhalte zusammengefasst, gemessen und in der Vorhersagen ausformuliert sind, existiert somit nicht (Rolfs, 2001, S. 17).

Daher sind die meisten Interessenfragebögen ausdrücklich ohne eine Theorie entworfen worden:

„Eine Theorie der Berufs-Interessen erscheint den Autoren des BIT II abwegig; sie existiert auch nicht“ (Irle & Allehoff, 1984, S. 6).

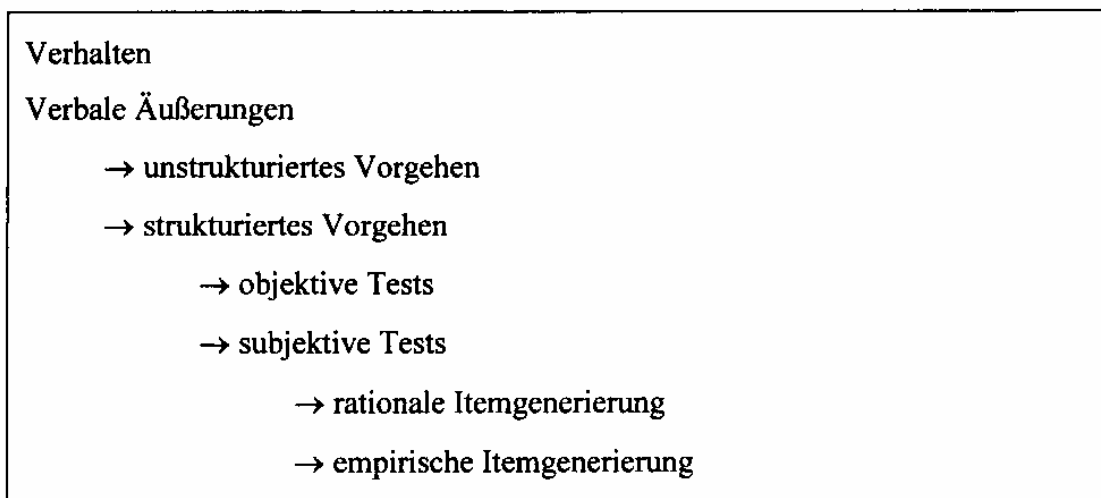


Abbildung 6: Methoden zur Messung beruflicher Interessen (Dawis, 1991; Übersetzung von Rolfs, 2001, S. 32)

Methoden zur Messung beruflicher Interessen:

1. Verhaltensäußerungen:

Die Diagnostik von Verhalten kann z.B. durch die Aufzeichnung der Aktivitäten sowie durch die Kontinuität dieser Aktivitäten gemacht werden. Mit solchen Beobachtungen des Verhaltens sind die typischen Vor- und Nachteile der Verhaltensdiagnostik verbunden. Dazu zählen ein hoher Aufwand und die Schwierigkeit repräsentative Verhaltensstichproben zu erzeugen. Außerdem ist

es schwierig, emotionale Aspekte von interessiertem Verhalten zu beobachten. Deshalb wird nur selten eine Verhaltensbeobachtung über eine Interessenmessung vollzogen (Rolfs, 2001, S. 32).

2. verbale Äußerungen:

In der Berufsinteressendiagnostik werden oft Interessen über verbale Aussagen gemessen. Die Befragten evaluieren eine Liste verschiedener Berufe, Schulfächer oder Tätigkeiten in einem Beruf. Es werden Einstellungen bzw. Vorlieben gegenüber bestimmten Gegenstandsbereichen und Tätigkeitsfeldern erhoben. Beim *unstrukturierten Vorgehen* werden Interviews unter Nutzung eines offenen Formats mit nicht genau festgesetzten Fragen oder Antworten eingesetzt (Rolfs, 2001, S. 32).

Üblicherweise werden in der Interessenmessung *strukturierte Vorgehensweisen* durch den Einsatz von Testverfahren durchgeführt.

Die Testverfahren, zur Messung der Interessen, können hierfür als objektive oder subjektive Tests angefertigt sein. Bei *objektiven Tests* werden Testitems gebildet, die die maximale Leistung einer Person auslösen. Verfälschbar sind solche Items nur in Richtung eines schlechteren Ergebnisses. Ein Beispiel für eine solche Interessendiagnostik ist die Anwendung von Vokabeltests zur Evaluierung sprachlicher Interessen (Rolfs, 2001, S. 33).

Bei *subjektiven Tests* kommt es zur Erfassung von subjektiven verbalen Äußerungen. Die zur Interessenmessung applizierten Items ermitteln die Vorlieben von Personen für Handlungen und Situationen, in denen sich diese Personen bevorzugt befindet (Rolfs, 2001, S. 33).

Kritisch anzumerken ist laut Kubinger (2006), dass Interessenfragebögen

„viel an Vorstellungskraft und Informiertheit [voraussetzen]. Zum Beispiel „mit Maschinen oder technischen Geräten arbeiten“ bedeutet oft, unter starker Lärm- und Staubbelastung, teilweise unter Zeitdruck arbeiten zu müssen; eine zustimmende Antwort ist aber nicht dahingehend eindeutig zu interpretieren, ob sie in Unkenntnis üblicher solcher Arbeitsbedingungen oder trotz Kenntnis gegeben wurde. Infolge der laufend stattfindenden

Veränderungen der Arbeitswelt sind mit Sicherheit nicht alle künftigen (berufsbezogenen) Interessenbereiche abgedeckt“ (S. 254).

Kubinger (2006) findet es ebenfalls bedenklich, dass Interessenfragebögen „verfälschbar [sind, wenn] die Motivation für einen Beruf [...] größer als das Interesse daran ist“ (S. 255), z.B. aufgrund der Peergruppe.

2.7.1 AIST – R/UST – R: Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (Bergmann & Eder, 2005)

Der Allgemeine Interessen-Struktur-Test (AIST-R) ist laut Bergmann und Eder (2005) ein theoriegeleitetes psychologisch-diagnostisches Verfahren „(Interessenfragebogen) zur Erfassung schulisch-beruflicher Interessen ab dem 14. Lebensjahr. Er stützt sich auf das Person-Umwelt-Modell von J. L. Holland (1966, 1973, 1985a; 1997)“ (S. 11), wobei „kognitive, emotionale und wertbezogene“ (S. 20) Interessenmerkmale berücksichtigt werden.

Der Test besteht laut Bergmann und Eder (2005, S. 11) aus 60 Items, mit denen sechs Interessendimensionen bzw. Persönlichkeitsorientierungen erfasst werden (siehe Kapitel 2.6.3):

- **R: Praktisch-technische Interessen (Realistic)**
- **I: Intellektuell-forschende Interessen (Investigative)**
- **A: Künstlerisch-sprachliche Interessen (Artistic)**
- **S: Soziale Interessen (Social)**
- **E: Unternehmerische Interessen (Enterprising)**
- **C: Konventionelle Interessen (Conventional)**

Abhängig vom Untersuchungsziel wird der AIST - R im Zusammenhang mit dem gemeinsam als Einheit publizierten Umwelt-Struktur-Test (UST) eingesetzt, welcher die „schulisch-beruflichen Umwelten nach denselben Dimensionen“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 11) erfasst.

Das Verfahren erlaubt damit eine „differenzial- und berufspsychologische fundierte Zuordnung von Personen zu beruflichen Umwelten“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 11), da es laut Holland (1997) für die sechs Persönlichkeitsorientierungen entsprechende sechs Arten von Berufsumwelten

gibt, sodass die Übereinstimmung zwischen Person und Umwelt ermittelt werden kann.

Als analog gestalteter Fragebogen erfasst der UST dabei die Vorstellung der Testperson über die Bedeutung verschiedenster Tätigkeiten im Zusammenhang mit dem von ihr bevorzugten Beruf bzw. der von ihr präferierten Berufsausbildung. Die Interessenmessung erfolgt anhand von selbst eingeschätzten Bevorzugungen auf einer fünfstufigen Antwortskala (free-choice). Auf dem Auswertungsblatt werden mithilfe der Auswertungsschablone und der Normtabellen die Ergebnisse eingetragen. AIST R und UST R können sowohl in Einzel- als auch in Gruppensituationen durchgeführt werden (vgl. Bergmann & Eder, 2005).

In folgenden Bereichen kann der AIST R eingesetzt werden:

- *Berufsorientierung*

Der AIST R und der UST-R eignen sich „als Instrumente zur Berufswahlvorbereitung [. Sie ermöglichen eine] intensivere Beschäftigung mit der eigenen Ausbildungs- und Berufswahl, die zunehmende Selbstabklärung ausbildungs- und berufswahlbezogener Persönlichkeitsmerkmale [und] eine Verbesserung der beruflichen Informiertheit“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 23).

- *Schullaufbahnberatung*

Der AIST R ermöglicht laut Bergmann und Eder (2005) „schulisch-berufliche Interessenschwerpunkte [abzuklären] und mit Unterstützung des Beraters „passende“ schulisch-berufliche Umwelten (z. B. Schultypen, Wahlfächer)“ (S. 24) auszuwählen. Dabei werden die Anforderungen der in Frage kommenden Umwelten betrachtet.

- *Studienwahl- und Berufsberatung*

„Die Wahl eines persönlichkeitsgemäßen Studiums oder Berufes ist umso wahrscheinlicher, je besser jemand über [die eigenen Interessen] und die beruflichen Anforderungen und Möglichkeiten Bescheid weiß“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 24). Der Vergleich der individuellen Personstruktur mit subjektiven und objektiven Umweltstrukturen gibt Hinweise auf passende berufliche Möglichkeiten (Bergmann & Eder, 2005, S. 24).

- *Psychologische Beratung von Schüler/innen und Student/innen*

Der AIST R wird bei Schulschwierigkeiten, wie z.B. fehlende Lernmotivation, eingesetzt, um mögliche Ursachen für das Auftreten schulischer Probleme abzuklären. Weiters bietet die Verwendung des AIST R die Möglichkeit bei der Studentenberatung die Auslöser für Unzufriedenheit und Erfolglosigkeit im Studium zu identifizieren (Bergmann & Eder, 2005, S. 24).

- *Organisationsberatung und -entwicklung*

Laut Bergmann und Eder (2005) kann „Im Rahmen von Maßnahmen der innerbetrieblichen Personalentwicklung [...] der AIST-R für die Feststellung vorhandener personaler Ressourcen genutzt werden“ (S. 24).

- *Forschung*

„Der AIST-R kann bei allen Fragestellungen verwendet werden, bei denen generelle Interessenorientierungen als abhängige oder als unabhängige Variablen untersucht werden“ (Bergmann & Eder, 2005, S. 25).

„Positiv zu werten ist der offensichtliche förderungs- (besser: entwicklungs-) orientierte Aspekt“ (Kubinger, 2006, S. 252) des AIST.

2.7.2 EXPLORIX: das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnberatung (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004)

Das Explorix ist „ein Selbsterkundungsverfahren zur Berufswahl und Laufbahnplanung“ (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004, S. 7) und baut auf dem Self – directed Search (SDS) von Holland (1994) auf (Jörin et al., 2004, S. 7).

Das Ausfüllen des Testes und die Auswertung führen zu dem Holland-Code (R-I-A-S-E-C), wobei die drei am stärksten ausgebildeten Dimensionen betrachtet werden. Nach der Ermittlung des Codes werden passende Berufsmöglichkeiten aufgezeigt (Jörin et al., 2004, S. 20).

Laut Jörin et al. (2004) wurde das Explorix „primär für Schülerinnen und Schüler weiterführender Schulen und für Erwachsene konstruiert; er erfasst mit 228 Items ein breites Spektrum der Persönlichkeit“ (S. 8).

Jörin et al (2004) beschreiben das Explorix als „ein selbst durchführbares, selbst auswertbares und selbst interpretierbares Instrument“ (S. 20).

Weitere Funktionen sind die „Strukturierung von Berufs- und Persönlichkeitsdaten [...] sowie die Persönlichkeitsforschung“ (Jörin et al., 2004, S. 22).

Explorix ist ein hoch reliables und valides Instrument. Die hohen Reliabilitäten beruhen auf der empirischen Fundierung der Theorie und auf der langen Erforschung (vgl. Jörin et al., 2004).

2.7.3 GIS: Generelle Interessen – Skala (Brickenkamp, 1990)

Dieser Interessenfragebogen besteht aus 48 Items. „Jeweils drei Items bilden eine der 16 Interessenskalen. Eines repräsentiert die rezeptive, ein zweites die reproduktive und das dritte die kreative Beschäftigung mit dem jeweiligen Interessengebiet“ (Brickenkamp, 1990, S. 15).

Das Verfahren ist für die Altersklasse 13 – 18 Jahre normiert und ist sowohl als Gruppentest als auch als Individualtest anwendbar (Brickenkamp, 1990, S. 6).

Der Fragebogen hat eine sechsstufige Antwortskala und seine Durchführungszeit beträgt 5 – 10 Minuten (Brickenkamp, 1990, S. 6).

Der Fragebogen umfasst folgende 16 Interessensbereiche (Brickenkamp, 1990, S. 5):

- MUS: Musik
- KUN: Kunst
- ARC: Architektur
- LIT: Literatur
- POL: Politik
- HAN: Handel
- ERZ: Erziehung
- MED: Medizin
- KOM: Kommunikationstechnologie
- NAL: Naturwissenschaft
- BIO: Biologie
- NAL: Natur/Landwirtschaft
- ERN: Ernährung
- MOD: Mode

- SPO: Sport
- UNT: Unterhaltung

Zusätzlich werden drei Verhaltensmodalitäten erfasst:

- REZ: Rezeptivitätsskala
- REP: Reproduktivitätsskala
- KRE: Kreativitätsskala

Beispiel: „Medizin“ (MED)

MED – REZ: sich über medizinische Fortschritte informieren

MED – REP: Kranke und Hilfsbedürftige pflegen

MED – KRE: auf medizinischem Gebiet forschen

„Die Klassifikation und systematische Berücksichtigung von rezeptiven, reproduktiven und kreativen Verhaltensmodalitäten [...] soll allgemeine bzw. individuelle Verhaltenstendenzen aufdecken und einen Einblick in die innere Struktur von Interessen eröffnen“ (Brickenkamp, 1990, S. 11).

Unter „Rezeptivität“ wird die erhöhte Aufnahmebereitschaft bzw. Empfänglichkeit für Sinnesreize (z. B. Medizin) und Informationsbedürfnis (z.B.: Ereignisse, Fakten usw.) aus bestimmten Interessengebieten verstanden (Brickenkamp, 1990, S. 11).

Brickenkamp (1990) beschreiben die Skala „Reproduktivität“ als Bedürfnis „nach aktiver Betätigung [...] innerhalb eines Interessengebietes“ (S. 11).

Unter „Kreativität“ versteht man das Streben nach schöpferischer Betätigung. Laut Brickenkamp (1990) zeigt sich kreatives Verhalten durch den Wunsch „eigene Ideen, Konzepte und Vorstellungen einzubringen, die einen mehr oder weniger großen Neuheitswert besitzen“ (S. 11).

Der Anwendungsbereich erstreckt sich auf wissenschaftliche Untersuchungen sowie psychologische und pädagogische Beratungstätigkeiten. Das Verfahren findet Anwendung in der Erziehungs-, Schul-, Berufs-, Ehe- und Familienberatungspraxis (Brickenkamp, 1990, S. 19).

2.8 Anwendung der Interessendiagnostik

Im Folgenden werden Anwendungen von Hollands Konzepten in der Berufsberatung, der beruflichen Eignungsdiagnostik und Verwertungen in pädagogischen Kontexten vorgestellt.

2.8.1 Berufsberatung

Holland hat seine Theorie besonders für die Anwendung in der Berufsberatung entwickelt. Die Optimierung von Person-Umwelt-Zuordnungen, besonders von Person-Berufs-Zuordnungen, ist das Ziel der Beratung. Diese ist besonders beim Übergang einer Person von der Schule in die Ausbildung wichtig. Hier ist die Deckung zwischen den Interessen, Fähigkeiten und den Merkmalen zukünftiger beruflicher Umwelten eine wichtige Information. Essentiell ist dies für Personen, die noch kein klares Bild von ihrer beruflichen Zukunft haben. Neben der Optimierung von Person-Umwelt-Zuordnungen können mit den Verfahren zur Interessen- und Umweltdiagnostik auch falsche Berufsvorstellungen ausgemacht werden. Hierzu kann z.B. durch den UST die subjektive Wahrnehmung des Berufes ermittelt und diese Vorstellung mit der Wirklichkeit in diesem Beruf verglichen werden. Unterschiede zwischen der Wahrnehmung und der Realität zeigen dann einen zusätzlichen Informations- oder Beratungsbedarf an. Interessentests sind aber nicht nur beim Übergang von der schulischen oder universitären Ausbildung in den Beruf einsetzbar. Sie können auch zur Beratung von Personen, die schon im Beruf stehen sich aber verändern möchten, angewandt werden, oder zur Beratung von Arbeitslosen, von Jugendlichen ohne Schulausbildung oder von beruflichen Rehabilitanden. Besonders den letzten drei Personengruppen können Interessentests helfen, neben einer beruflichen Zukunftsperspektive auch angemessene Qualifizierungsmaßnahmen herauszufinden (Rolf, 2001, S. 100f).

Eine weitere Anwendung für Hollands Theorie in der Berufsberatung gibt es für Personen, die sich häufig mit vielen Informationen über Berufe, Arbeitsstellen, Ausbildungsgänge usw. auseinandersetzen. Hierfür können die Umwelttypen nach Holland eine Strukturierungshilfe darstellen. Es wäre z.B. möglich, die beruflichen Informationen nach den sechs Berufsbereichen zu gliedern und damit eine erste Orientierung leichter zu machen (Rolf, 2001, S. 100f).

2.8.2 Berufliche Eignungsdiagnostik

Das Ziel der psychologischen Eignungsdiagnostik ist der Abgleich zwischen den Merkmalen von Personen und Handlungen.

Schuler (1998) beschreibt auf drei Ebenen die Passung:

- Erstens: zwischen den individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen und den Anforderungen von Tätigkeiten,
- Zweitens: zwischen den Interessen, Bedürfnissen und Werthaltungen von Personen und der Möglichkeit zur Bedürfnisbefriedigung von Tätigkeiten und
- Drittens: zwischen dem Entwicklungspotenzial einer Person und den Entwicklungsmöglichkeiten einer Stelle.

In der Arbeitsanalyse gibt es Methoden und Verfahren zur Identifizierung der Umwelttypen und zur differenzierten Beschreibung von Arbeitsstellen. Mit ihnen kann im Sinne der Berufsübereinstimmung die Tätigkeit beschrieben werden, zusätzlich aber auch die Übereinstimmung der Umwelt mit der Arbeitsgruppe, die eine Zielposition hat. Die Bestimmung der Umwelttypen kann dann einen Beitrag zur Findung von eigenschafts- und verhaltensbezogenen Leistungsvoraussetzungen liefern (Rolfs, 2001, S. 103).

2.8.3 Studentenauswahl, Schul- und Studienberatung

Holland hat seine Theorie der Berufsinteressen auch für Lernumwelten (z.B. jene an Schulen und Universitäten) entwickelt. Der Einsatz von Interessentests könnte dort einen Nutzen für die Auswahl der Studenten, die Schul- und Studienberatung sowie für die Gestaltung von Lehrformen haben (Gendle, 2000, zitiert nach Rolfs, 2001, S. 107).

Ein sinnvolles Kriterium für die Vergabe von Studienplätzen stellt die Übereinstimmung der Interessen mit den Anforderungen und Tätigkeiten eines Studiengangs oder einem darauf folgenden Beruf dar. Die Diagnostik der Berufsinteressen kann eine Prognose dieser Übereinstimmung liefern und damit ein wichtiger Bestandteil von Systemen zur Studentenauswahl werden (Gendle, 2000, zitiert nach Rolfs, 2001, S. 107).

In der Schul- und Studienberatung kann die Interessendiagnostik neben ihrem Einsatz in der Ausrichtung von Schul- und Studienkarrieren, einen Beitrag zur Erklärung von individueller Unzufriedenheit und von Lernschwierigkeiten in der

Schule liefern. Insbesondere kann sie herausfinden, ob diese Zustände in einer ungenügenden Deckung der Interessen oder aber in anderen Inkongruenzen, z.B. zwischen Fertigkeiten und Fähigkeiten auf der einen Seite und Anforderungen der Umwelt auf der anderen Seite, behaftet sind. Ausgehend von den diagnostischen Informationen können dann im Sinne einer Schul- oder Studienplatzierung solche Umwelten, z.B. Schularten mit passendem Interesse in Bezug auf die Umwelttypen oder Schwerpunktsetzungen in der Schule, vorgeschlagen werden, die mit einer besseren Übereinstimmung behaftet sein könnten. Eine weitere wichtige Aufgabe der Schul- und Studienberatung besteht in der Vermittlung von Informationen und Eindrücken über berufliche Möglichkeiten. Hier könnte die Auswahl der beruflichen Umwelten in der Gestaltung von Orientierungsprogrammen nach den sechs Typen stattfinden (Gendle, 2000, zitiert nach Rolfs, 2001, S. 107).

2.9 Das Studium der Ergotherapie und Logopädie-Phoniatrie-Audiologie

Im Folgenden wird das Studium der Ergotherapie und der Logopädie-Phoniatrie-Audiologie am AKH Wien beschrieben, da jene Studenten die Stichprobe bilden. Anschließend werden die beruflichen Möglichkeiten dargestellt (Machat-Hertwig, C. (2006): http://www.ams.or.at/b_info/download/gesundheit.pdf, zugegriffen am 30.5.2008).

Weiters werden die Interessen – Codes nach Bergmann und Eder (2005) der beiden Studien angeführt.

2.9.1 Das Studium der Ergotherapie am AKH Wien

Ausbildung

Die Ausbildung zum Ergotherapeuten erfolgt am AKH Wien in Form eines Fachhochschulstudienganges. Im September 2007 startete in Wien infolge der Akademisierung der erste Fachhochschulstudiengang für Ergotherapie.

Das Studium dauert sechs Semester und die Ausbildung schließt mit dem akademischen Grad „Bakkalaurea“ bzw. „Bakkalaureus“ ab.

Sie berechtigt dazu, die Berufsbezeichnung „Ergotherapeutin“ bzw. „Ergotherapeut“ zu führen und den Beruf in allen EWR-Staaten auszuüben.

Der Abschluss berechtigt außerdem zum Einstieg in ein facheinschlägiges Master-Studium.

Die Voraussetzungen für die Zulassung zu den Fachhochschul-Bakkalaureatsstudiengang sind die Matura (bzw. Studienberechtigungsprüfung) und die positive Absolvierung der schriftlichen und mündlichen Aufnahmeprüfung.

Die schriftliche Aufnahmeprüfung besteht aus einer Intelligenztestung, aus Fragen zur Allgemeinbildung, einem Persönlichkeitsfragebogen und berufsspezifischen Fragen.

Die mündliche Aufnahmeprüfung setzt sich aus einem Rollenspiel und einem Aufnahmegespräch zusammen.

Das Studium kombiniert therapeutische, psychologische und medizinische Fächer und zeichnet sich durch einen hohen Bezug zur Praxis und zahlreichen Möglichkeiten zur Spezialisierung aus.

Aufgabenbereiche und Tätigkeiten

Ergotherapeuten behandeln Menschen, die Probleme in der Bewältigung ihres Alltags haben. Diese können die Ursache von körperlicher bzw. psychischer Beeinträchtigungen sein.

In der Prävention „beraten Ergotherapeuten ohne ärztliche Anordnung z.B. über den Gelenkschutz, die ergonomische Arbeitsplatzgestaltung, Entwicklungsförderung von Kindern oder die Erhaltung bzw. Verbesserung von Fähigkeiten bei alten und behinderten Menschen“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 52).

In dem Anamnesegespräche „werden die Vorgeschichte und der Verlauf der Erkrankung, die Lebensumstände der Patienten und Probleme in den Lebensbereichen, wie Arbeit, Freizeit, Körperpflege und Nahrungsaufnahme, erhoben“ (Machat-Hertwig, 2006, S.52).

Nach der Erstellung eines Behandlungskonzeptes werden Therapiemittel, wie z.B. alltägliche Handlungsabläufe, handwerkliche und kreativ-gestalterische Tätigkeiten (Malen, Weben oder Gestalten mit Ton) sowie Therapiespiele und Computerprogramme eingesetzt (Machat-Hertwig, 2006, S.52).

Dadurch werden motorische Fähigkeiten (körperliche Kraft und Ausdauer), „sensomotorische Fähigkeiten (z.B. Grob- und Feinmotorik, Koordination, Gleichgewicht, Rumpfstabilität), neuropsychologische und kognitive Fähigkeiten (z.B. Raumwahrnehmung, Konzentration, Gedächtnis)“ (Machat-Hertwig, 2006, S.52), aber auch emotionale und soziale Fähigkeiten (z.B. Frustrationstoleranz, psychische Belastbarkeit, Kommunikation, Interaktion, Kritikfähigkeit) gefördert.

Im Selbsthilfetraining (ADL-Training) üben die „Patienten Handlungsabläufe des täglichen Lebens wie Waschen, Essen oder Anziehen mit den Ergotherapeuten“ (Machat-Hertwig, 2006, S.52).

Weiters fertigen sie Schienen an und passen diese den Patienten an. Ergotherapeuten versorgen die Patienten auch mit Hilfsmitteln, wie z.B. adaptiertes Essbesteck (Machat-Hertwig, 2006, S. 52).

Ergotherapeuten arbeiten meist im interdisziplinären Team mit Fachkräften des Gesundheitswesens zusammen, z.B. mit Ärzten, Logopäden oder Physiotherapeuten (Machat-Hertwig, 2006, S. 52).

Beschäftigungsmöglichkeiten und Arbeitsmarkt (Machat-Hertwig, 2006, S. 53)

Ergotherapeuten sind beschäftigt in:

- Krankenhäusern
- Rehabilitations- und Therapiezentren
- Ambulatorien
- Pensionistenwohn- und Pflegeheimen
- Sonderschulen und Sonderkindergärten
- Sanatorien
- Heil- und Kuranstalten
- sozialpsychiatrischen Zentren
- Behinderteneinrichtungen
- Strafanstalten
- Beratungsstellen
- Arbeits- und berufsvorbereitende Einrichtungen
- Arbeitstrainingszentren
- Betriebe/Arbeitsstellen von Klienten
- Mobile Versorgungseinrichtungen
- Forschungseinrichtungen
- oder üben eine freiberufliche Tätigkeit aus.

Berufsanforderungen (Machat-Hertwig, 2006, S.52)

Auf folgende Bereiche wird bei der Aufnahmeprüfung und im Verlauf des Studiums besonders Wert gelegt:

- Freude am Umgang mit Menschen
- Interesse an medizinischen Themen
- Interesse an sozialen Themen
- Kreativität
- Handwerkliches Geschick
- Einfühlungsvermögen
- Beobachtungsgabe und Geduld
- soziale Kompetenzen
- Kontaktfähigkeit
- Kommunikationsfähigkeit, didaktische Fähigkeiten

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

- körperliche und psychische Belastbarkeit
- Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Vertrauenswürdigkeit
- Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten
- Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung

2.9.2 Das Studium der Logopädie-Phoniatrie-Audiologie am AKH Wien

Ausbildung

Die Ausbildung zum Logopäden erfolgt am AKH Wien in Form eines Fachhochschulstudienganges. Im September 2007 startete in Wien infolge der Akademisierung der erste Fachhochschulstudiengang für Logopädie.

Das Studium dauert sechs Semester und die Ausbildung schließt mit dem akademischen Grad „Bakkalaurea“ bzw. „Bakkalaureus“ ab.

Sie berechtigt dazu die Berufsbezeichnung „Logopädin“ bzw. »Logopäde« zu führen und den Beruf in allen EWR-Staaten auszuüben.

Der Abschluss berechtigt außerdem zum Einstieg in ein facheinschlägiges Master-Studium.

Die Voraussetzungen für die Zulassung zu den Fachhochschul-Bakkalaureatsstudiengang sind die Matura (bzw. Studienberechtigungsprüfung) und die positive Absolvierung der schriftlichen und mündlichen Aufnahmeprüfung.

Die schriftliche Aufnahmeprüfung besteht aus einer Intelligenztestung, aus Fragen zur Allgemeinbildung, einem Persönlichkeitsfragebogen und berufsspezifischen Fragen.

Bei der mündlichen Aufnahmeprüfung werden medizinische Untersuchungen und ein Aufnahmegespräch durchgeführt.

Das Studium kombiniert therapeutische, psychologische und medizinische Fächer und zeichnet sich durch einen hohen Bezug zur Praxis und zahlreichen Möglichkeiten zur Spezialisierung aus.

Aufgabenbereiche und Tätigkeiten

Logopäden untersuchen und behandeln Patienten mit „Sprach-, Sprech-, Stimm- und Hörstörungen“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 55), welche in Folge von „Entwicklungsstörungen, Unfällen, Operationen, Erkrankungen oder seelischen Verletzungen“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 55) entstehen.

In der Prävention „informieren Logopäden über Kommunikationsstörungen bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen und die verschiedenen logopädischen Behandlungsmöglichkeiten“ (Machat-Hertwig, 2006, S.55).

In Anamnesegespräch erheben Logopäden Informationen über „Ursachen, Vorgeschichte und Verlauf der Erkrankung“. Weiters messen sie „den Stimmumfang, die Sprechstimmlage, die Lungenfunktion und untersuchen Hörvermögen und Sprachverständnis“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 55).

In der Behandlung werden „sprachtherapeutischen Übungs-, Lern- und Spielmaterialien sowie von Musik- und Rhythmusinstrumenten“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 55) eingesetzt, wodurch der „Wortschatz, Syntax, Grammatik, Lautbildung und Sprechrhythmus“ (Machat-Hertwig, 2006, S. 55) verbessert wird.

Logopäden arbeiten meist im interdisziplinären Team mit Fachkräften des Gesundheitswesens zusammen, z.B. mit Ärzten, Ergotherapeuten oder Physiotherapeuten (Machat-Hertwig, 2006, S. 55).

Beschäftigungsmöglichkeiten und Arbeitsmarkt (Machat-Hertwig, 2006, S.56)

Logopäden sind beschäftigt in:

- Krankenhäusern
- Sanatorien
- Rehabilitations- und Therapiezentren
- Ambulatorien
- Pensionistenwohn- und Pflegeheimen
- Schulen und Kindergärten
- Behinderteneinrichtungen
- Magistraten
- Gemeinden
- öffentlichen oder privaten Beratungsstellen.

Berufsanforderungen (Machat-Hertwig, 2006, S. 55)

Auf folgende Bereiche wird bei der Aufnahmeprüfung und im Verlauf des Studiums besonders Wert gelegt:

- Freude am Umgang mit Menschen
- Interesse an medizinischen Themen
- Interesse an sozialen Themen

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

- Einfühlungsvermögen
- Beobachtungsgabe und Geduld
- soziale Kompetenzen
- Kontaktfähigkeit
- Kommunikationsfähigkeit, didaktische Fähigkeiten
- Teamfähigkeit
- körperliche und psychische Belastbarkeit
- Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Vertrauenswürdigkeit
- Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten
- Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung

2.10 Fragestellung und Hypothesen

2.10.1 Fragestellung und Zuordnung des Berufsregistercodes

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Fragestellung, inwieweit es Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie gibt. Weiters wird auch untersucht, ob es signifikante Unterschiede in den Verhaltensmodalitäten (Rezeptivität, Reproduktivität, Kreativität) gibt. Diese Fragestellungen stellen eine Forschungslücke dar.

Im angloamerikanischen Raum finden sich Untersuchungen zu den Persönlichkeitsmerkmalen von Ergotherapeuten und von Ergotherapie – Studenten.

Lyons et al. (2006) widmeten sich dem Problem der großen Nachfrage nach Ergotherapie-Plätzen an australischen Universitäten und der damit verbundenen Bevorzugung akademischer Fertigkeiten bei der Auswahl der Studenten. Hierfür wurde von 175 australischen Ergotherapeuten ein Fragebogen ausgefüllt, um die wichtigsten Fähigkeiten von Ergotherapeuten zu ermitteln. Kommunikations- und Problemlösungsfertigkeiten, der Respekt vor den Mitmenschen, Selbstverantwortung und die ethische Orientierung sind die ermittelten Fähigkeiten, welche laut dieser Studie Auswahlverfahren ergänzen könnten.

Das MBTI-M Persönlichkeitsinventar wurde von Jamison et al. (2004) mit 130 Ergotherapiestudenten im 1. Semester durchgeführt. Hohen Einfluss auf die Fähigkeiten von Ergotherapeuten haben demnach die persönliche Verbundenheit und die Arbeitsumgebung.

Bei Kamwendo et al. (2001) geht es um die Wahrnehmung und das Interesse an Forschung und Wissenschaft. 211 schwedische Ergo- und Physiotherapie-Studenten nahmen entweder an Problem Based Learning – Gruppen (PBL) oder an konventionellen Lerngruppen teil. Die Studenten der PBL Gruppe zeigten ein signifikant höheres Interesse an der Forschung und an der Aufnahme wissenschaftlicher Tätigkeiten in der Zukunft als jene Gruppe mit den klassischen Lernmethoden.

Radonsky (1980) beschäftigte sich mit der Frage, ob es unter den Ergotherapeuten einen „publizierenden“ Persönlichkeitstypus gibt und fand heraus, dass Therapeuten, welche sprachliches Interesse zeigen und mehrere Artikel veröffentlicht haben, extrovertiert-intuitiv-denkend-urteilende Persönlichkeiten sind, im Gegensatz zu introvertiert-wahrnehmend-fühlend-urteilenden Kollegen, die nicht publizieren. Dies wurde mit dem Myers-Briggs-Typen Indikator ermittelt.

Peacock et al. (1984) bestimmten ein Durchschnittsprofil von Ergotherapeuten und verbanden Persönlichkeitsmerkmale mit der Leistung bei der Arbeit. 82 Ergotherapeuten haben den „Personality Research Form (PRF)“ ausgefüllt und ihr Arbeitsverhalten und generelle Effektivität wurden von ihren Vorgesetzten auf einer 7 Punkte Skala bewertet. Der Vergleich der Profile hat ergeben, dass sich Ergotherapeuten nicht signifikant von der Normalbevölkerung in Bezug auf die Persönlichkeit unterscheiden. Analysen zeigten allerdings, dass eine Anzahl von Persönlichkeitseigenschaften, die durch die Wunsch-, Verständnis-, Erziehungs-, Veränderungs-, Leistungs- und Darstellungsunterskala des PRF beurteilt wurden, mit einer erfolgreichen Arbeitsleistung verbunden sind.

Betrachtet man die Berufsregistercodes nach Bergmann und Eder (2005) der beiden Studienrichtungen, so lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen.

- **Ergotherapeut: SRE**
- **Logopäde: SAE**

1. Dimension:

Bei beiden Berufsrichtungen dominieren die **sozialen Interessen** (helfen, beraten, therapieren, heilen, pflegen).

2. Dimension:

Bei Ergotherapeuten wird in der zweiten Dimension, das **praktisch – technische Interesse** (mit den Händen, mit Körperkraft, mit Dingen/Geräten, im Freien arbeiten) sichtbar, bei Logopäden hingegen das **künstlerische Interesse** (musisch, musizierend, mit Sprache/Texten arbeiten, kreativ).

Dimension:

Sowohl bei den Ergotherapeuten als auch bei den Logopäden befindet sich das **unternehmerische Interesse** (organisieren, leiten, überzeugen, beeinflussen) in der dritten Dimension.

2.10.2 Hypothesen

Aufgrund des Berufsregistercodes des AIST-R (Bergmann & Eder, 2005) werden folgende Hypothesen formuliert:

1. Hypothese:

H₁: Ergotherapiestudenten haben eine signifikant höhere Ausprägung in der Dimension „Realistic“ als Logopädiestudenten.

2. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Investigative“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

3. Hypothese:

H₁: Logopädiestudenten haben eine signifikant höhere Ausprägung in der Dimension „Artistic“ als Ergotherapiestudenten.

4. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Social“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

5. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Enterprising“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

6. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Conventional“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

7. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Rezeptivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

8. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Reproduktivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

9. Hypothese:

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Kreativität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

3 Empirischer Teil

Im empirischen Teil werden das methodische Vorgehen und die Ergebnisse der Untersuchung beschrieben.

3.1 Methode

3.1.1 Untersuchungsdurchführung

Die Datenerhebung wurde von Oktober 2007 bis April 2008 durchgeführt. Ein Großteil der Studenten konnte erst ab Dezember bzw. Januar kontaktiert werden, da sie vorher ein Praktikum absolvierten.

Im Sekretariat bzw. in der Direktion der beiden Studiengänge wurden Termine vereinbart, um die Studenten über die Testung zu informieren.

Die Untersuchungsteilnehmer wurden zuerst verbal und später schriftlich über die Durchführung informiert. Das Informationsblatt enthielt die wichtigsten Ziele der Diplomarbeit, den Link, den Login bzw. Passwort und den Probandencode (vgl. Anhang).

Mit dem Link gelangen die Testpersonen direkt auf die Test-Web-Seite des Differentialpsychologischen Labors der Universität Wien.

Nach dem Einloggen (Eingabe des Probandencodes und Passworts) und der Beantwortung der Fragen zum Alter, Geschlecht und Bildungsniveau, beantworteten die Testpersonen die Fragen des RIASEC-RRK.

Die Untersuchung wurde online durchgeführt, wobei in der Fachhochschule ein Computerraum zur Verfügung stand und die Studenten sich jederzeit bei Fragen an mich wenden konnten.

3.1.2 Erhebungsinstrument

Als Erhebungsinstrument wurde der neu entwickelte Interessenfragebogen RIASEC-RRK, Version 2 (Arendasy et al., 2007) eingesetzt. Dieses Verfahren dient zur Erfassung von beruflichen Interessen.

Das zugrunde liegende Modell dieses Fragebogens ist das Interessenmodell von Holland (1997) und die von Brickenkamp (1990) postulierten drei Verhaltensmodalitäten.

R	Realistic
I	Investigate
A	Artistic
S	Social
E	Enterprising
C	Conventional
R	Rezeptiv
R	Reproduktiv
K	Kreativ

Tabelle 1: Erklärung der Abkürzungen des Interessenfragebogen RIASEC-RRK

Die sechs Interessenorientierungen (RIASEC) wurden bereits in Kapitel 2.6.3 ausführlich beschrieben. Auf die drei Verhaltensmodalitäten wurde in Kapitel 2.7.3 genau eingegangen.

Der Interessenfragebogen besteht aus 126 Items. Dabei sind jedem Interessentyp sieben Interessengebiete zugeordnet. Diese Interessengebiete können weiters in die drei Verhaltensmodalitäten aufgegliedert werden. Daher ist jeder der sechs Interessentypen mit jeweils 21 Fragen abgedeckt.

(Aufschlüsselung: 6 Interessentypen mal 7 Interessengebiete mal 3 Verhaltensmodalitäten = 126 Fragen).

Zu Beginn der Testung werden Alter, Geschlecht und höchste abgeschlossene Ausbildung erhoben.

(Aufschlüsselung des Bildungsniveaus: 0=Volkschule/Sonderschule, 1=Hauptschule/AHS-Unterstufe, 2=BMS/Fachschule/Lehre, 3=Matura AHS/BHS, 4=Fachhochschule/Akademie, 5=Universität, 6=Doktoratstudium nach Diplomgrad).

Danach werden die Teilnehmer instruiert, dass sie bei jeder Tätigkeit angeben sollen, wie sehr sie diese interessiert bzw. interessieren würde, unabhängig davon, ob sie die relevanten Fähigkeiten, Begabungen oder Möglichkeiten besitzen.

Jede Frage beginnt mit „Ich interessiere mich dafür...“, und endet z.B.: „...mit Maschinen, technischen Geräten oder Werkzeugen zu arbeiten.“

Es kann keine Frage übersprungen werden, da die Testperson sich jeweils für eine Antwortmöglichkeit entscheiden muss.

Das Antwortformat ist eine vierstufige Ratingskala mit den Abstufungen:

trifft nicht zu

trifft eher nicht zu

trifft eher zu

trifft sehr zu.

Dies bedeutet, dass pro Dimension maximal 84 Punkte (21 Fragen mal 4 = 84) und minimal 21 Punkte (21 Fragen mal 1 = 21) zu erreichen sind..

Die Bearbeitung des RIASEC-RRK wird online durchgeführt, da es sich um ein computergestütztes Verfahren handelt.

3.1.3 Auswertungsverfahren

Für die Auswertung der Daten wurde das Programm SPSS 15.0 (englische Version) verwendet.

Anhand der Deskriptivstatistik wurde die Stichprobe bezüglich des Alters, des Geschlechts und des Bildungsniveaus beschrieben. Zur Veranschaulichung der Ergebnisse werden diese sowohl in Tabellen als auch in Diagrammen dargestellt.

Weiters werden t – Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt, um die Hypothesen zu überprüfen, ob es signifikante Mittelwertsunterschiede in den einzelnen Dimensionen zwischen den beiden Stichproben gibt.

Die Berechnungen wurden mit einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ durchgeführt. Dabei müssen die Werte der beiden Stichproben normalverteilt sein. Dies kann ab einer Stichprobengröße $N \geq 30$ vorausgesetzt werden (Bortz, 2005, S. 140).

Eine weitere Voraussetzung, die erfüllt sein muss, damit man diesen Test anwenden darf, ist die Homogenität der Varianzen, d.h. die Varianzen unterscheiden sich nicht signifikant. Dies wird mit dem Levene – Test überprüft (Zöfel, 2003, S. 126).

3.1.4 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe setzt sich aus Studenten der Ergotherapie und Logopädie zusammen. In Kapitel 2.9 wurden beide Studiengänge ausführlich beschrieben.

Der Interessenfragebogen wurde insgesamt von $N = 125$ Studenten ausgefüllt. Es nahmen bei beiden Studienrichtungen alle drei Jahrgänge an der Untersuchung teil.

Infolge der Datensäuberung wurden Testpersonen, die keinen Probandencode angegeben hatten, aus dem Datensatz entfernt, da sie den Studienrichtungen nicht zugeordnet werden konnten. Probanden, welche durchgehend dieselbe Antwort gaben, erfüllten ein weiteres Ausschlusskriterium. Dabei wurde auch auf die Bearbeitungsdauer geachtet.

Schließlich blieben 110 Testpersonen übrig, mit denen die Berechnungen durchgeführt wurden.

Die Darstellung der Verteilungen bezüglich des Geschlechts, des Alters und der Schulbildung finden sich in Kapitel 3.2.

3.2 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden zunächst die deskriptiven Ergebnisse der Untersuchung beschrieben (Kapitel 3.2.1). Anschließend werden die Ergebnisse der Hypothesenprüfung angeführt (Kapitel 3.2.2).

3.2.1 Deskriptive Ergebnisse

3.2.1.1 Stichprobenbeschreibung

Der Fragebogen wurde von insgesamt 125 Studenten ausgefüllt.

Nach der Datensäuberung wurden mit 110 Personen die Berechnungen durchgeführt, wobei sich diese aus 74 Ergotherapie-Studenten (67,3%) und 36 Logopädie-Studenten (32,7%) zusammensetzten.

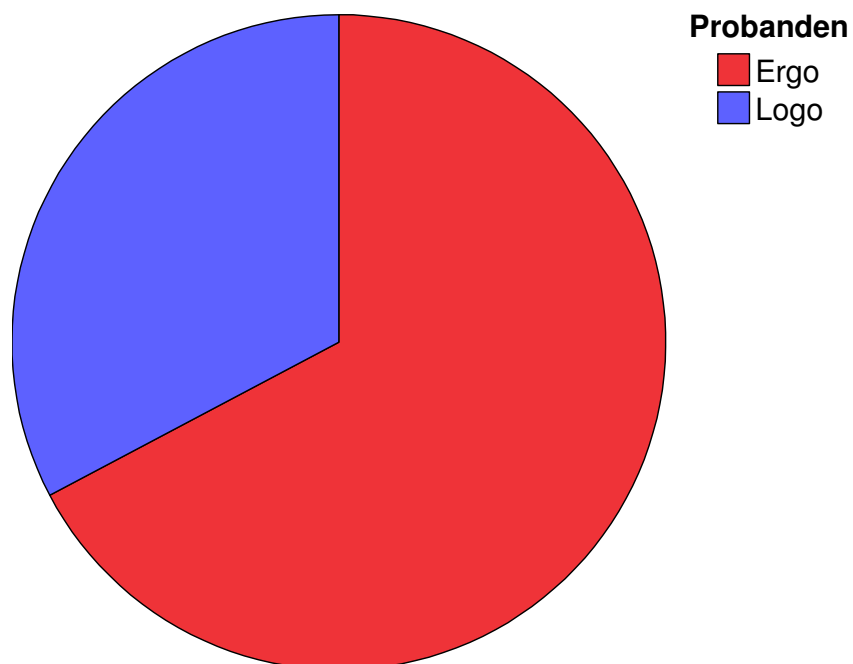


Abbildung 7: Zusammensetzung der Gesamtstichprobe

3.2.1.2 Geschlechterverteilung

Betrachtet man die gesamte Stichprobe, so haben sieben (6,36%) männliche und 103 (93,64%) weibliche Studenten an der Untersuchung teilgenommen.

Der Fragebogen wurde von vier männlichen und 70 weiblichen Ergotherapie-Studenten ausgefüllt.

Bei den Logopäden wurde er von drei männlichen und 33 weiblichen Studenten bearbeitet.

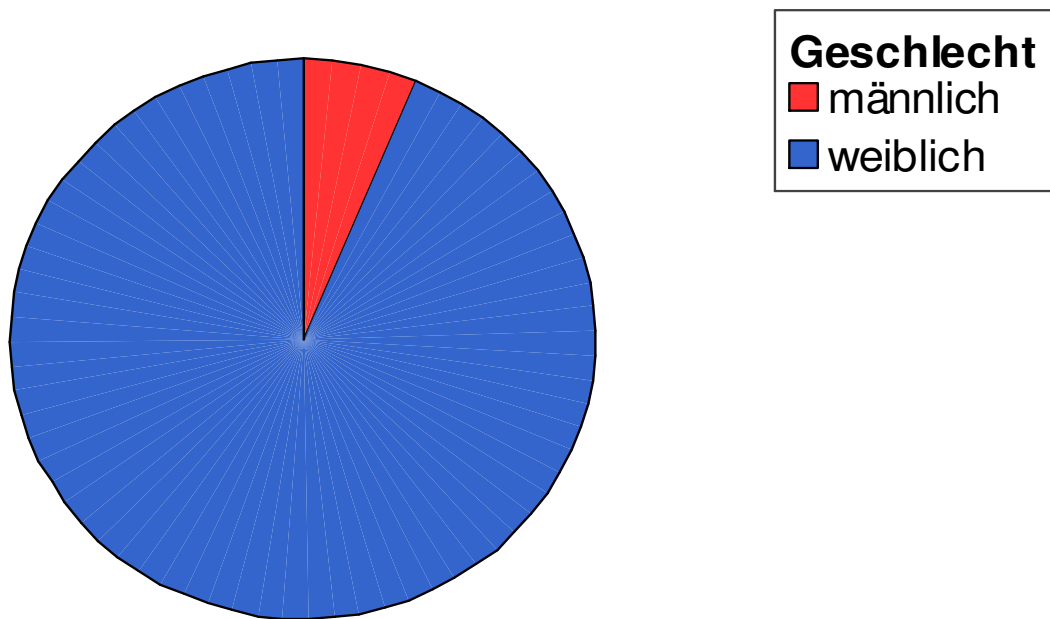


Abbildung 8: Geschlechtsverteilung der Gesamtstichprobe

3.2.1.3 Altersverteilung

In der Gesamtstichprobe beträgt das Durchschnittsalter 23,23 Jahre, mit einer Standardabweichung von 3,782. Der Median beträgt 22 Jahre, wobei die jüngste Person 18 und die älteste Person 38 Jahre alt ist.

N	Gültig	110
	Fehlend	0
Mittelwert		23,23
Median		22,00
Standardabweichung		3,782
Minimum		18
Maximum		38

Tabelle 2: Altersverteilung der Gesamtstichprobe

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

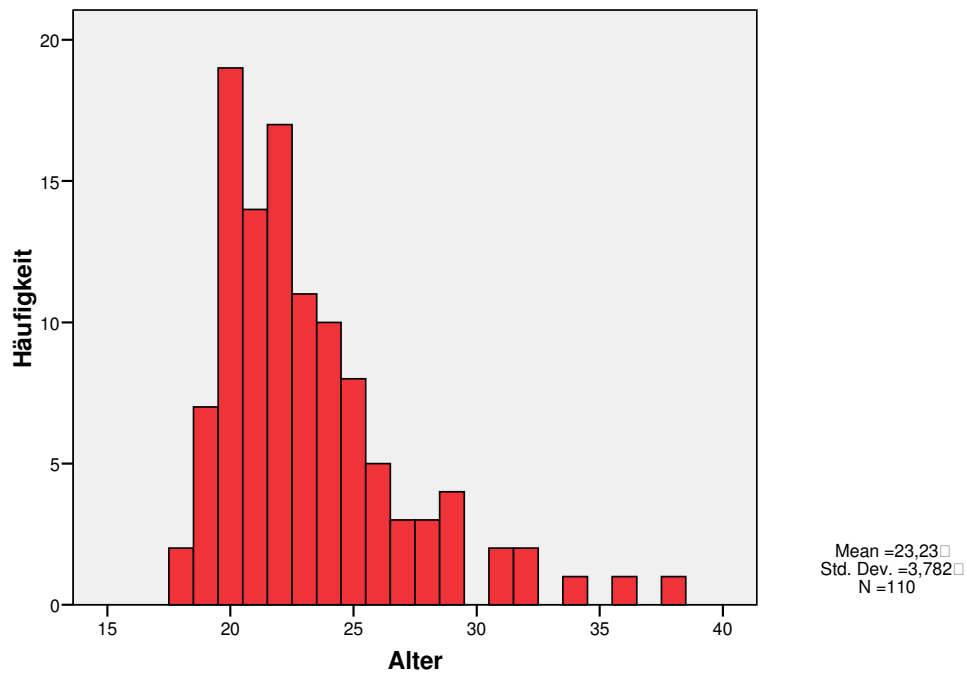


Abbildung 9: Altersverteilung der Gesamtstichprobe

Die Ergotherapie-Studenten befinden sich im Alter zwischen 18 und 38 Jahren, wobei das durchschnittliche Alter 23,32 Jahre beträgt.

Die Logopädie-Studenten hingegen befinden sich im Alter zwischen 19 und 36 Jahren, wobei das mittlere Alter 23,03 Jahre beträgt.

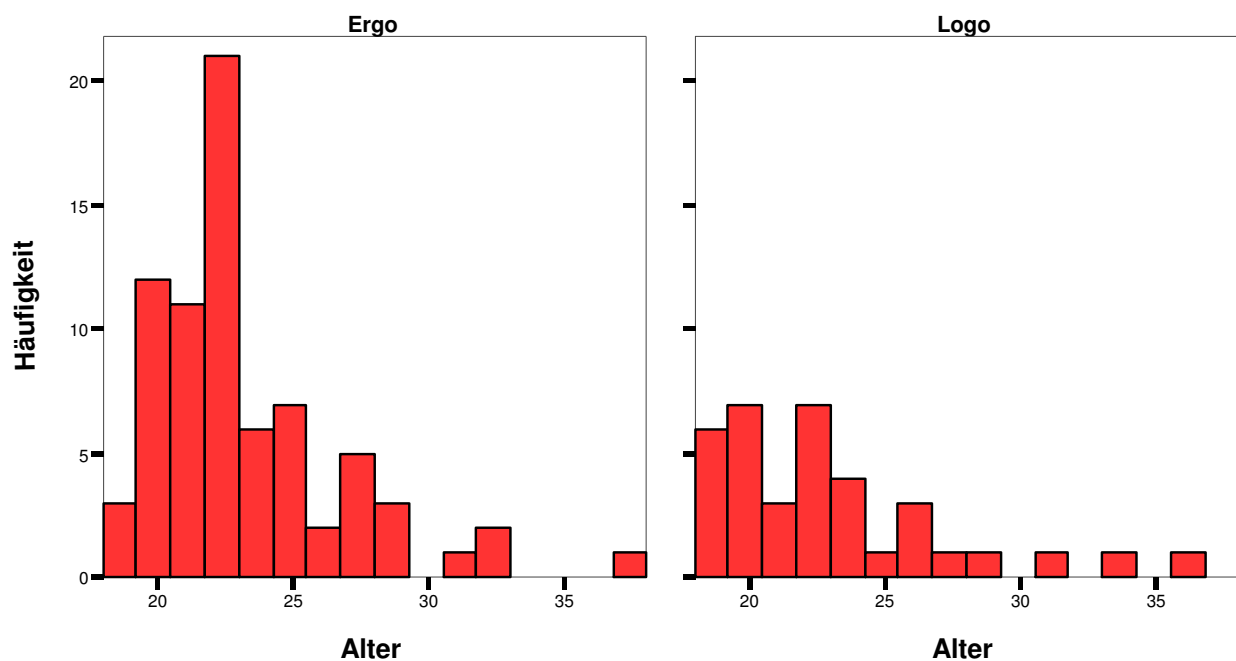


Abbildung 10: Altersverteilung der Ergotherapie-Studenten und Logopädie-Studenten

3.2.1.4 *Höchste abgeschlossene Ausbildung*

In der Gesamtstichprobe haben 101 Personen (91,8%) einen Maturaabschluss (3), drei Personen (2,7%) geben an, eine Fachhochschule oder Akademie (4) abgeschlossen zu haben. Sechs Personen (5,5%) haben laut eigenen Angaben einen Universitätsabschluss (5).

		Frequenz	Prozent	kumulative Prozente
Wert	3	101	91,8	91,8
	4	3	2,7	94,5
	5	6	5,5	100,0
	Total	110	100,0	

Tabelle 3: Höchste abgeschlossene Schulbildung der Gesamtstichprobe

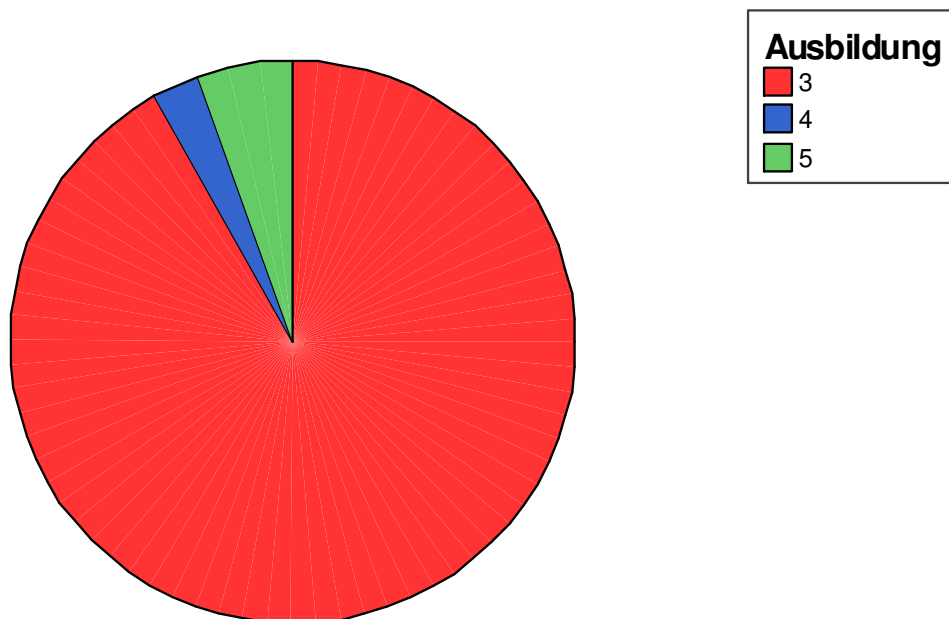


Abbildung 11: Höchste abgeschlossene Schulbildung der Gesamtstichprobe

3.2.2 Ergebnisse der Hypothesenprüfung

Zur Überprüfung der Hypothesen wurden t-Tests für unabhängige Stichproben gerechnet (vgl. Kapitel 3.1.3).

3.2.2.1 Dimension: Realistic (Praktisch-technische Interessen)

Hypothese:

H₀: Ergotherapiestudenten erreichen keine signifikant höheren Werte in der Dimension „Realistic“ als Logopädiestudenten.

H₁: Ergotherapiestudenten erreichen signifikant höhere Werte in der Dimension „Realistic“ als Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es zeigt sich ein *signifikanter Unterschied* ($p=0,41$) in der Dimension „Realistic“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Aus den Mittelwerten lässt sich erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten ($M=48,4054$) höhere Werte erzielen als Logopädie-Studenten ($M=45,0556$).

Dies bedeutet, dass die Alternativhypothese angenommen werden kann.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Realistic	Ergo	74	48,4054	7,41697
	Logo	36	45,0556	8,97916

Tabelle 4: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Realistic“

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Realistic	Varianzgleichheit angenommen	2,586	,111	2,072	108	,041
	Varianzgleichheit nicht angenommen			1,940	58,976	,057

Tabelle 5: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic“

Nun wird die Dimension „Realistic“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, beschrieben.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Realistic-Rezeptiv			
Ergo	74	17,3514	3,0585
Logo	36	16,9167	3,8794
Realistic-Reproduktiv			
Ergo	74	16,5946	2,9606
Logo	36	15,0556	3,1437
Realistic-Kreativ			
Ergo	74	14,4595	2,5759
Logo	36	13,0833	3,0834

Tabelle 6: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Realistic“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Realistic-Rezeptiv

In der Dimension „Realistic rezeptiv“ zeigt sich *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,558$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=17,3514$) und den Logopädie-Studenten ($M=16,9167$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Realistic rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	5,794	,018	,639	108	,524
	Varianzgleichheit nicht angenommen			,589	56,873	,558

Tabelle 7: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-rezeptiv“

Realistic-Reproduktiv

In der Dimension „Realistic reproduktiv“ gibt es einen *signifikanten Unterschied* ($p=0,014$) zwischen den Ergotherapie- und den Logopädiestudenten, wobei die Ergotherapie-Studenten ($M=16,5946$) höhere Werte als die Logopädie-Studenten ($M=15,0556$) erzielen.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Realistic reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	,013	,909	2,507	108	,014
	Varianzgleichheit nicht angenommen			2,455	65,842	

Tabelle 8: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-reproduktiv“

Realistic-Kreativ

In der Dimension „Realistic kreativ“ gibt es einen *signifikanten Unterschied* ($p=0,015$) zwischen den Ergotherapie- und den Logopädie-Studenten, wobei die Ergotherapie-Studenten ($M=14,4595$) erneut ihr Interesse höher einschätzen als die Logopädie-Studenten ($M=13,0833$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Realistic kreativ	Varianzgleichheit angenommen	1,277	,261	2,462	108	,015
	Varianzgleichheit nicht angenommen			2,314	59,513	

Tabelle 9: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-kreativ“

3.2.2.2 Dimension: Investigative (Intellektuell-forschende Interessen)

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Investigative“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Investigative“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,180$) in der Dimension „Investigative“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten lässt sich erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=56,3649) etwas niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=58,5000).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Investigative	Ergo	74	56,3649	7,73282
	Logo	36	58,5000	7,89032

Tabelle 10: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Investigative“

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Investigative	Varianzgleichheit angenommen	,046	,831	-1,350	108	,180
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-1,340	68,210	,185

Tabelle 11: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative“

Nun wird die Dimension „Investigative“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, beschrieben.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Investigative-Rezeptiv			
Ergo	74	20,0405	2,7119
Logo	36	20,6389	3,3479
Investigative-Reproduktiv			
Ergo	74	18,7162	2,8454
Logo	36	19,9444	2,3537
Investigative-Kreativ			
Ergo	74	17,6081	3,2216
Logo	36	17,9167	3,2896

Tabelle 12: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Investigative“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Investigative-Rezeptiv

In der Dimension „Investigative rezeptiv“ zeigt sich *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,318$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=20,0405$) und den Logopädie-Studenten ($M=20,6389$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Investigative rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	2,150	,145	-1,004	108	,318
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,934	58,073	,354

Tabelle 13: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-rezeptiv“

Investigative-Reproduktiv

In der Dimension „Investigative reproduktiv“ gibt es einen *signifikanten Unterschied* ($p=0,027$) zwischen den Ergotherapie- und den Logopädie-Studenten, wobei die Ergotherapie-Studenten ($M= 18,7162$) niedrigere Werte als die Logopädie-Studenten ($M=19,9444$) erzielen.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Investigative reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	2,788	,098	-2,242	108	,027
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-2,394		

Tabelle 14: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-reproduktiv“

Investigative-Kreativ

In der Dimension „Investigative kreativ“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,641$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=17,6081$) und den Logopädie-Studenten ($M=17,9167$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Investigative kreativ	Varianzgleichheit angenommen	,160	,690	-,468	108	,641
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,465		

Tabelle 15: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-kreativ“

3.2.2.3 Dimension: Artistic (Künstlerisch-sprachliche Interessen)

Hypothese:

H₀: Logopädiestudenten erreichen keine signifikant höheren Werte in der Dimension „Artistic“ als Ergotherapiestudenten.

H₁: Logopädiestudenten erreichen signifikant höhere Werte in der Dimension „Artistic“ als Ergotherapiestudenten.

Der Levene-Test ist signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen nicht gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,493$) in der Dimension „Artistic“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten lässt sich erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten ($M=63,5405$) etwas höhere Werte erzielen als Logopädie-Studenten ($M=61,9167$).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Artistic Ergo	74	63,5405	9,74495
Logo	36	61,9167	12,36210

Tabelle 16: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Artistic“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Artistic	Varianzgleichheit angenommen	4,755	,031	,749	108	,455
	Varianzgleichheit nicht angenommen			,691		56,868

Tabelle 17: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic“

Im Folgenden wird die Dimension „Artistic“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, betrachtet.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Artistic -Rezeptiv			
Ergo	74	23,6892	3,4440
Logo	36	23,0000	4,0285
Artistic -Reproduktiv			
Ergo	74	20,1351	3,7282
Logo	36	20,4167	4,2920
Artistic -Kreativ			
Ergo	74	19,7162	3,8553
Logo	36	18,5000	5,1962

Tabelle 18: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Artistic“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Artistic-Rezeptiv

In der Dimension „Artistic rezeptiv“ zeigt sich *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,354$) zwischen den Ergotherapie-Studenten (23,6892) und den Logopädie-Studenten ($M=23$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Artistic rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	2,362	,127	,931	108	,354
	Varianzgleichheit nicht angenommen			,882		

Tabelle 19: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-rezeptiv“

Artistic-Reproduktiv

In der Dimension „Artistic reproduktiv“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,724$) zwischen den Ergotherapie- Studenten ($M= 20,1351$) und den Logopädie- Studenten ($M=20,4167$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Artistic reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	,708	,402	- ,353	108	,724
	Varianzgleichheit nicht angenommen			- ,337	61,441	

Tabelle 20: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-reproduktiv“

Artistic-Kreativ

Auch in der Dimension „Artistic kreativ“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,218$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=19,7162$) und den Logopädie-Studenten ($M=18,5$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Artistic kreativ	Varianzgleichheit angenommen	7,447	,007	1,381	108	,170
	Varianzgleichheit nicht angenommen			1,247	54,387	

Tabelle 21: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-kreativ“

3.2.2.4 Dimension: Social (Soziale Interessen)

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Social“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Social“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,637$) in der Dimension „Social“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten lässt sich erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=68,6622) etwas niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=69,4444). Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Social	Ergo	74	68,6622	7,91094
	Logo	36	69,4444	8,57053

Tabelle 22: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Social“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Social	Varianzgleichheit angenommen	,444	,507	-,473	108	,637
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,460	64,698	,647

Tabelle 23: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social“

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

Im Folgenden wird die Dimension „Social“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, betrachtet.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Social -Rezeptiv			
Ergo	74	24,7973	2,4156
Logo	36	25,0278	2,3481
Social -Reproduktiv			
Ergo	74	23,6757	2,9661
Logo	36	24,4167	2,9701
Social -Kreativ			
Ergo	74	20,1892	3,7478
Logo	36	20,0000	4,3095

Tabelle 24: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Social“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Social-Rezeptiv

In der Dimension „Social rezeptiv“ zeigt sich *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,637$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=24,7973$) und den Logopädie-Studenten ($M=25,0278$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Social rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	,092	,763	-,474	108	,637
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,479	71,261	,634

Tabelle 25: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-rezeptiv“

Social-Reproduktiv

In der Dimension „Social reproduktiv“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,222$) zwischen den Ergotherapie- Studenten ($M= 23,6757$) und den Logopädie- Studenten ($M=24,4167$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Social reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	,451	,503	-1,229	108	,222
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-1,228	69,371	

Tabelle 26: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-reproduktiv“

Social-Kreativ

Auch in der Dimension „Social kreativ“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,814$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=20,1892$) und den Logopädie-Studenten ($M=20$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Social kreativ	Varianzgleichheit angenommen	,583	,447	,236	108	,814
	Varianzgleichheit nicht angenommen			,225	61,502	

Tabelle 27: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-kreativ“

3.2.2.5 Dimension: *Enterprising/Entrepreneurship* (*Unternehmerische Interessen*)

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Enterprising“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Enterprising“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,344$) in der Dimension „Entrepreneurship“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten lässt sich erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=44,5) etwas niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=46,1944).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Entrepreneurship	Ergo	74	44,5000	7,92819
	Logo	36	46,1944	10,33667

Tabelle 28: Mittelwerte der Ergotherapie- und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Entrepreneurship“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Entrepreneurship	Varianzgleichheit angenommen	2,761	,099	-,950	108	,344
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,867	55,712	,390

Tabelle 29: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship“

Im Folgenden wird die Dimension „Entrepreneurship“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, betrachtet.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Entrepreneurship -Rezeptiv			
Ergo	74	14,8919	3,2248
Logo	36	15,1389	3,8556
Entrepreneurship -Reproduktiv			
Ergo	74	15,7297	3,0534
Logo	36	16,5833	3,6674
Entrepreneurship -Kreativ			
Ergo	74	13,8784	2,7843
Logo	36	14,4722	3,7758

Tabelle 30: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Entrepreneurship“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Entrepreneurship-Rezeptiv

In der Dimension „Entrepreneurship rezeptiv“ zeigt sich *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,725$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=14,8919$) und den Logopädie-Studenten ($M=15,1389$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Entrepreneurship rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	3,481	,065	-,353	108	,725
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,332	59,568	,741

Tabelle 31: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -rezeptiv“

Entrepreneurship-Reproduktiv

In der Dimension „Entrepreneurship reproduktiv“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,201$) zwischen den Ergotherapie- Studenten ($M=15,7297$) und den Logopädie-Studenten ($M=16,5833$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Entrepreneurship reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	,528	,469	-1,287	108	,201
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-1,208	59,350	,232

Tabelle 32: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -reproduktiv“

Entrepreneurship-Kreativ

Auch in der Dimension „Entrepreneurship kreativ“ gibt es *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,405$) zwischen den Ergotherapie-Studenten ($M=13,8784$) und den Logopädie-Studenten ($M=14,4722$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Entrepreneurship kreativ	Varianzgleichheit angenommen	4,796	,031	-,931	108	,354
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,839	54,150	,405

Tabelle 33: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -kreativ“

3.2.2.6 Dimension: Conventional (Konventionelle Interessen)

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Conventional“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Conventional“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht ein *signifikanter Unterschied* ($p=0,000$) in der Dimension „Conventional“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten kann man erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=43,8378) deutlich niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=51,1667).

Dies bedeutet, dass die Alternativhypothese angenommen werden kann.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Conventional	Ergo	74	43,8378	7,75485
	Logo	36	51,1667	8,76845

Tabelle 34: Mittelwerte der Ergotherapie- und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Conventional“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Conventional	Varianzgleichheit angenommen	1,069	,304	-4,454	108	,000
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-4,268		62,374

Tabelle 35: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional“

Im Folgenden wird die Dimension „Conventional“ genauer, unter dem Aspekt der drei Verhaltensmodalitäten, betrachtet.

	N	Mittelwert	Standardabweichung
Conventional -Rezeptiv			
Ergo	74	12,1216	3,1965
Logo	36	14,8611	3,3650
Conventional -Reproduktiv			
Ergo	74	17,1892	3,1128
Logo	36	19,0833	3,1202
Conventional -Kreativ			
Ergo	74	14,5270	3,2190
Logo	36	17,2222	3,5945

Tabelle 36: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Conventional“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten

Conventional-Rezeptiv

In der Dimension „Conventional rezeptiv“ zeigt sich ein *signifikanter Unterschied* ($p=0,000$) zwischen den Ergotherapie- und den Logopädie-Studenten, wobei die Ergotherapie-Studenten ($M=12,1216$) niedrigere Werte als die Logopädie-Studenten ($M=14,8611$) erzielen.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Conventional rezeptiv	Varianzgleichheit angenommen	,000	,984	-4,146	108	,000
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-4,072	66,345	,000

Tabelle 37: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional -rezeptiv“

Conventional-Reproduktiv

In der Dimension „Conventional reproduktiv“ gibt es erneut einen *signifikanten Unterschied* ($p=0,003$) zwischen den Ergotherapie- Studenten und den Logopädie- Studenten, wobei die Logopädie -Studenten ($M=19,0833$) erneut ihr Interesse höher einschätzen als die Ergotherapie –Studenten ($M=17,1892$).

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Conventional reproduktiv	Varianzgleichheit angenommen	,024	,876	-2,992	108	,003
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-2,990		

Tabelle 38: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional-reproduktiv“

Conventional-Kreativ

Auch in der Dimension „Conventional kreativ“ gibt es ebenfalls einen *signifikanten Unterschied* ($p=0,000$) zwischen den Ergotherapie-Studenten und den Logopädie-Studenten, wobei die Logopädie -Studenten ($M=17,2222$) erneut höhere Werte als die Ergotherapie -Studenten ($M=14,5270$) erzielen.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Conventional kreativ	Varianzgleichheit angenommen	,507	,478	-3,965	108	,000
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-3,816		

Tabelle 39: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional-kreativ“

3.2.2.7 Dimension: Rezeptivität

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Rezeptivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Rezeptivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,248$) in der Dimension „Rezeptivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten kann man erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=112,8919) niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=115,5833).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Rezeptivität	Ergo	74	112,8919	10,70471
	Logo	36	115,5833	12,76239

Tabelle 40: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Rezeptivität“.

	Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Rezeptivität Varianzgleichheit angenommen	2,129	,147	-1,161	108	,248
Varianzgleichheit nicht angenommen			-1,092	59,705	,279

Tabelle 41: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Rezeptivität“

3.2.2.8 Dimension: Reproduktivität

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Reproduktivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Reproduktivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es besteht *kein signifikanter Unterschied* ($p=0,136$) in der Dimension „Reproduktivität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten kann man erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=112,0405) niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=115,5).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Reproduktivität	Ergo	74	112,0405	10,90487
	Logo	36	115,5000	12,14790

Tabelle 42: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Reproduktivität“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Reproduktivität	Varianzgleichheit angenommen	,314	,577	-1,504	108	,136
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-1,448	63,166	,153

Tabelle 43: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Reproduktivität“

3.2.2.9 Dimension: Kreativität

Hypothese:

H₀: Es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Dimension „Kreativität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

H₁: Es gibt einen signifikanten Unterschied in der Dimension „Kreativität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädiestudenten.

Der Levene-Test ist nicht signifikant, daher ist die Homogenität der Varianzen gegeben.

Es gibt *keinen signifikanten Unterschied* ($p=0,769$) in der Dimension „Kreativität“ zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Aus den Mittelwerten kann man erkennen, dass die Ergotherapie-Studenten (M=100,3784) niedrigere Werte erzielen als Logopädie-Studenten (M=101,1944).

Dies bedeutet, dass die Nullhypothese beibehalten wird.

	Code	N	Mittelwert	Std. Abweichung
Kreativität	Ergo	74	100,3784	12,35181
	Logo	36	101,1944	15,97108

Tabelle 44: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Kreativität“.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		t-Test für die Mittelwertgleichheit		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-seitig)
Kreativität	Varianzgleichheit angenommen	2,018	,158	-,295	108	,769
	Varianzgleichheit nicht angenommen			-,270		

Tabelle 45: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Kreativität“

4 Diskussion und Ausblick

Im folgenden Kapitel wird zunächst das Erhebungsinstrument RIASEC-RRK beschrieben. Weiters werden die Ergebnisse der Untersuchung interpretiert und kritisch diskutiert.

Der Vorteil dieses Verfahrens ist, dass durch die Computertestung eine hohe Durchführungsobjektivität gegeben ist, da das Verhalten der Probanden nicht durch zufällige oder systematische Verhaltensvariationen des Testleiters beeinflusst werden kann. Zu dieser hohen Testleiterunabhängigkeit trägt auch die schriftliche Instruktion zu Beginn der Testung bei. Problematisch ist jedoch, dass bei der Untersuchungssituation, vor allem bezüglich der räumlichen Bedingungen, keine Standardisierung möglich ist.

Weiters ist auch eine sehr hohe Auswertungsobjektivität durch die computerisierte Auswertung gegeben, da die einzelnen Items durch das Programm automatisch den Dimensionen zugeordnet werden.

Da dieser neu entwickelte Interessenfragebogen noch keine Vergleichsnormen für die Studienrichtungen „Ergotherapie“ und „Logopädie“ hat, ist die Interpretationseindeutigkeit vermindert, wobei dieser Umstand bei den Fragestellungen dieser Diplomarbeit kein Problem darstellte. Das Ziel dieser Diplomarbeit ist es daher, die Aussagekraft des Fragebogens RIASEC-RRK anhand der Stichproben der Logopäden und der Ergotherapeuten zu erweitern.

Ein weiterer Vorteil des RIASEC-RRK ist, dass er gemessen am diagnostischen Informationsgewinn wenig zeitliche Ressourcen beansprucht. Die durchschnittliche Bearbeitungsdauer beträgt 10-20 Minuten, wobei neben dem Interessenprofil (R-I-A-S-E-C) auch die Verhaltensmodalitäten (Rezeptivität, Reproduktivität, Kreativität) erfasst werden. Die Durchführung der Testung war in Gruppen einteilbar und es war eine schnelle Auswertung der Ergebnisse möglich. Die Kosten der Untersuchung, die durch Kopien der Instruktion entstanden, waren ebenfalls gering.

Trotz der relativ kurzen Bearbeitungszeit kam es bei der Testung zu einigen Schwierigkeiten, da manche Studenten das Format am Computer nicht öffnen konnten. Weiters kam es auch zu Verzögerungen (bis zu 30 Minuten), da das „Weiter“-Feld auf dem Bildschirm nicht sichtbar war oder weil das Fenster so klein war, dass die Testpersonen den Text nicht lesen konnten. Manche Testpersonen mussten bis zu fünfmal neu einsteigen, da der Browser abstürzte, worunter möglicherweise die Motivation litt, sich lange mit den Items des Fragebogens auseinander zu setzen.

Aufgrund der Anonymität und wegen des nicht vorhandenen persönlichen Vorteils durch das Ergebnis, kann angenommen werden, dass die Daten durch die Testpersonen nicht verfälscht wurden.

Eine entscheidende Komponente stellt auch die praktische Relevanz der Ergebnisse dar. Wie schon in Kapitel 2.8. beschrieben, sind die Informationen, die man aus Interessenfragebögen erhält sehr wichtig bei der Berufsberatung von Jugendlichen, die sich im Übergang von der Schule in die Ausbildung befinden. Die Ergebnisse dieser Diplomarbeit haben auch für die Studentenauswahl eine Bedeutung, da sie den Fachhochschulen eine Entscheidungshilfe bei den mündlichen Auswahlverfahren bieten. Andererseits stellt diese Diplomarbeit eine Orientierungshilfe für die Bewerber dar, um ihre Entscheidung zu erleichtern, welche Studienrichtung der „medizinisch – technischen Dienste“ ihren Interessen am Besten entspricht.

Ein sinnvolles Kriterium für die Vergabe von Studienplätzen stellt die Übereinstimmung der Interessen mit den Anforderungen und Tätigkeiten eines Studiengangs oder einem darauf folgenden Beruf dar. Die Erfassung der beruflichen Interessen kann eine Vorhersage dieser Passung liefern und damit ein bedeutender Bestandteil von Systemen zur Studentenauswahl werden (Gendle, 2000, zitiert nach Rolfs, 2001, S. 107).

Lyons et al. (2006) beschrieben in ihrer Studie, dass bei der Aufnahmeprüfung der Studienrichtung „Ergotherapie“ die Studenten in erster Linie nach den schulischen Leistungen ausgewählt wurden, wobei die Persönlichkeitseigenschaften ebenfalls eine wichtige Rolle spielten. Sie erhoben daher Charaktereigenschaften und Fähigkeiten, die Ergotherapeuten besitzen sollten, um weitere Kriterien bei der

Selektion von Bewerbern zu erhalten. Interessen von Ergotherapeuten wurden dabei nicht erfasst.

Brandstätter et al. (2001) postulierten ebenfalls, dass bei der Studienwahl die Interessen wichtiger sind als kognitive Fähigkeiten.

Ein wichtiger Kritikpunkt dieser Arbeit ist die eher geringe Anzahl von verwertbaren Daten. Der Interessenfragebogen wurde von 125 Studenten ausgefüllt, wobei 15 Personen infolge der Datensäuberung wegfielen. Die Berechnungen wurden daher mit 110 Personen durchgeführt, wobei diese Personenanzahl an der unteren Grenze liegt.

Auch die Repräsentativität der Daten ist fraglich, da 125 Studenten den Fragebogen ausgefüllt haben, weshalb man die Ergebnisse nicht auf alle Studierenden der beiden Studienrichtungen im deutschsprachigen Raum generalisieren kann.

Trotz der beschriebenen Mängel der vorliegenden Arbeit wurden einige unerwartete Ergebnisse sichtbar.

Betrachtet man die Berufsregistercodes nach Bergmann und Eder (2005, S. 115) für die **Ergotherapeuten (SRE)**, so dominieren soziale Interessen (S), gefolgt von praktisch-technischen Interessen (R) und an dritter Stelle unternehmerische Interessen. Dieser Code konnte in dieser Untersuchung nur teilweise bestätigt werden.

Folgende Mittelwerte ergeben sich für die Ergotherapie-Studenten durch die Auswertung der Daten:

S: M=68,6622

A: M=63,5405

I: M=56,3649

R: M=48,4054

E: M=44,5000

C: M=43,8378

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass das stärkste Interesse der Ergotherapie-Studenten im sozialen Bereich liegt. Dieses Ergebnis entspricht auch dem Code von Bergmann und Eder (2005). Dies bedeutet, dass die Studenten gerne mit Menschen arbeiten, beraten, therapieren, heilen und sich um zwischenmenschliche Probleme kümmern. Sie besitzen ein gutes Einfühlungsvermögen, Hilfsbereitschaft und Geduld (Bergmann & Eder, 2005, S. 22).

Das zweitstärkste Interesse ist das künstlerisch-sprachliche Interesse. Dieses Ergebnis widerspricht dem Berufsregistercodes von Bergmann und Eder (2005), da das künstlerisch-sprachliche Interesse nicht im dreistelligen Berufsregistercode aufscheint. Erklärbar ist das hohe Interesse in diesem Bereich dadurch, dass in vielen Bereichen der Ergotherapie, vor allem im psychiatrischen, neurologischen und orthopädischen Arbeitsfeld, künstlerische und handwerkliche Therapiemittel eingesetzt werden. Die Therapiemittel werden zumeist von den Ergotherapeuten selbst entwickelt, weshalb kreative und gestalterische Fähigkeiten sehr wichtig sind. In der Therapie werden ausdruckszentrierte Techniken, (Keramik, grafisches Gestalten), strukturierte Techniken (Flechten, Weben/Textiles Gestalten) und komplexe Techniken (Buchbinden, Holzarbeiten) zur Verbesserung bestimmter Fähigkeiten oder Funktionen eingesetzt und für die einzelnen Patienten individuell adaptiert.

Daher ist den Ergotherapie-Studenten der künstlerische Ausdruck wichtig, in dem sich ihre Ideen, Originalität, Fantasien und Kreativität widerspiegeln.

Das drittstärkste Interesse liegt im wissenschaftlichen, forschenden Bereich, wobei dieser ebenfalls nicht im Berufsregistercode vorkommt. Ein Grund für das hohe untersuchende – forschende Interesse könnte sein, dass auf der Fachhochschule in Wien das „Wissenschaftliche Arbeiten“ ein wichtiger Teil der Ausbildung darstellt. Dies liegt daran, dass im deutschsprachigen Raum weniger Ergotherapeuten in der Forschung tätig sind, als im angloamerikanischen Raum, wobei dies essentiell wäre um die Effektivität von Therapiemitteln und -maßnahmen zu evaluieren. Weiters wird im Laufe der Ausbildung bzw. in den Praktika eine Gewichtung auf das systematische Beobachten und Analysieren von Aktivitäten und Ereignissen gelegt.

Bergmann und Eder (2005, S. 118) beschreiben die Interessen der **Logopäden** mit dem Code „**SAE**“, das heißt, dass ähnlich wie bei den Ergotherapeuten soziale Interessen (S) dominieren, gefolgt von künstlerisch-sprachlichen Interessen (A) und an dritter Stelle unternehmerische Interessen (E). Dieser Code konnte in dieser Untersuchung nur teilweise bestätigt werden.

Folgende Mittelwerte ergeben sich für die Ergotherapie-Studenten durch die Auswertung der Daten:

S: M=69,4444

A: M=61,9167

I: M=58,5000

C: M=51,1667

E: M=46,1944

R: M=45,0556

Aus den Ergebnissen wird sichtbar, dass das dominierende Interesse der Logopädie-Studenten ebenfalls im sozialen Bereich liegt.

Der zweite Interessenbereich ist das künstlerisch-sprachlichen Interesse.

Diese beiden Ergebnisse gehen mit dem Berufsregistercode von Bergmann und Eder (2005, S. 22) einher. Es kann darauf geschlossen werden, dass Logopädie-Studenten gerne Menschen beraten und therapieren. In der Therapie arbeiten sie mit Patienten, die eine Sprach-, Sprech-, Stimm- und Hörstörung haben, weshalb sie die Sprache, die Musik und die Musikinstrumenten gezielt als Therapiemittel einsetzen. Zu ihren Fähigkeiten gehören eine gute sprachliche Ausdrucksfähigkeit und musische Begabung.

Nur in der dritten Dimension wird eine Abweichung vom Code erkennbar. Auch bei den Logopäden liegt das drittstärkste Interesse im wissenschaftlichen, forschenden Bereich. Es kann angenommen werden, dass auch auf der Fachhochschule für Logopädie das „Wissenschaftliche Arbeiten“ einen bedeutenden Aspekt der Ausbildung darstellt.

Beide Studienrichtungen können durch folgenden Code beschrieben werden:

1. Dimension: S (soziale Interessen)
2. Dimension: A (künstlerisch-sprachliche Interessen)
3. Dimension: I (wissenschaftliche, forschende Interessen)

Die Unterschiede zwischen dem Berufsregistercode nach Bergmann und Eder (2005) und den Ergebnissen dieser Untersuchung ergeben sich möglicherweise dadurch, dass sich Ersteres auf den Beruf nicht aber auf die Ausbildung bezieht.

Im Vergleich der Studienrichtungen in den einzelnen Dimensionen ergeben sich folgende Ergebnisse:

In der Dimension „**Realistic**“ besteht ein signifikanter Unterschied, wobei Ergotherapeuten ein höheres Interesse zeigen. Dieses Ergebnis entspricht auch der Annahme von Bergmann und Eder (2005). Auch in den Verhaltensmodalitäten „Realistic-reproduktiv“ und „Realistic-kreativ“ zeigen sich signifikante Unterschiede. Demnach haben Ergotherapie-Studenten ein größeres Bedürfnis zur aktiven und kreativen Betätigung im handwerklich-technischen Bereich als Logopädie-Studenten. Der Grund dafür könnte sein, dass in der Ergotherapie handwerkliche, technische Techniken unterrichtet werden, da diese in der Therapie als Therapiemittel eingesetzt werden.

In der Dimension „**Investigative**“ gibt es keinen signifikanten Unterschied. Betrachtet man jedoch die Verhaltensmodalitäten, so zeigt sich ein signifikanter Unterschied nur in der Dimension „Investigative-reproduktiv“, das heißt, dass Logopädie -Studenten ein höheres Interesse daran haben sich aktiv in der Forschung bzw. Wissenschaft zu betätigen als Ergotherapie-Studenten.

Weder in der Dimension „**Artistic**“ noch in den Verhaltensmodalitäten besteht ein signifikanter Unterschied. Laut dem Berufsregistercode von Bergmann und Eder (2005) zeigen Logopäden ein höheres Interesse als Ergotherapeuten. Ein Unterschied zwischen den beiden Stichproben konnte daher nicht bestätigt werden.

In der Dimension „**Social**“ verhält es sich ähnlich, da erneut weder in den Dimensionen noch in den Verhaltensmodalitäten signifikante Unterschiede bestehen. Dies stimmt auch mit dem Code von Bergmann und Eder (2005) überein, da bei beiden Stichproben das soziale Interesse dominiert.

In der Dimension „**Enterprising**“ sowie in den Verhaltensmodalitäten gibt es keinen signifikanten Unterschied. Vergleicht man den Code von Bergmann und Eder (2005) der beiden Stichproben, so ist erkennbar, dass es keine Unterschiede gibt, da bei beiden Stichproben das unternehmerische Interesse das drittstärkste Interesse ist. Dies konnte daher in dieser Untersuchung ebenfalls bestätigt werden.

Ein deutlich signifikanter Unterschied besteht in der Dimension „**Conventional**“. Auch in allen drei Verhaltensmodalitäten „Conventional-rezeptiv“, „Conventional-reproduktiv“ und „Conventional -kreativ“ zeigen sich signifikante Unterschiede. Dies würde bedeuten, dass Logopädie-Studenten ein größeres Informationsbedürfnis und einen stärkeren Drang zur aktiven und kreativen Betätigung im konventionellen Bereich haben als Ergotherapie-Studenten. Demnach haben sie z.B. ein größeres Interesse daran Dokumentationen bzw. Aufzeichnungen sorgfältig anzulegen oder zu führen (Bergmann & Eder, 2005, S. 23).

In allen drei Verhaltensmodalitäten „**Rezeptiv**“, „**Reproduktiv**“ und „**Kreativ**“ im Gesamten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Daher kann gefolgert werden, dass sich die Studenten beider Stichproben nicht in ihrer Aufnahmebereitschaft für Informationen und in ihrem Bedürfnis nach aktiver bzw. kreativer Betätigung innerhalb eines Interessengebietes unterscheiden.

Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass bei beiden Studienrichtungen die sozialen Interessen (S) dominieren, gefolgt von den künstlerisch-sprachlichen Interessen (A) und als drittstärkstes Interesse der wissenschaftlich, forschende Bereich (I) (Code: SAI) aufscheint. Ergotherapie-Studenten zeigen ein höheres praktisch - technisches Interesse, Logopädie-Studenten hingegen ein stärkeres konventionelles Interesse.

Wichtig ist jedoch in der Studienberatung neben den Ergebnissen auch weitere Informationen, wie Aufgabenbereiche, Beschäftigungsmöglichkeiten, Arbeitsfelder usw. (genaue Beschreibung siehe Kapitel 2.9), mit einzubeziehen.

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

Um die erhaltenen Daten und Ergebnisse zu optimieren, sollten in weiteren Forschungen mehrere Bundesländer in die Erhebung miteinbezogen werden, um eine bessere Repräsentativität zu erreichen.

Auch die Stichprobengröße sollte, vor allem bei den Logopädie-Studenten, größer sein.

Interessant wäre es ebenfalls zu erheben, ob es im Verlauf der Ausbildung zu einer Veränderung der Interessen kommt.

In weiteren Studien wäre es auch sinnvoll die Physiotherapie –Studenten mit einzubeziehen, da dadurch alle therapeutischen Berufe der „medizin-technischen Dienste“ erfasst wären. So könnte Studenten eine noch bessere Orientierungshilfe für eine Ausbildung geboten werden.

Diese Untersuchung wurde nur mit Studenten durchgeführt, daher wäre eine Anregung, dass auch fertige Ergotherapeuten oder Logopäden, die in verschiedenen Bereichen wie z.B. Neurologie arbeiten, miteinander verglichen werden. Eine weitere Möglichkeit wäre es Ergotherapeuten aus verschiedenen Bereichen (Orthopädie, Geriatrie, Psychiatrie, Pädiatrie, Neurologie) untereinander zu vergleichen, um zu erheben welche Interessenschwerpunkte man für die jeweiligen Bereich haben sollte. Dies gilt natürlich auch für die Logopäden.

Dadurch wäre ein besserer Vergleich mit dem Berufsregistercode möglich. Weiters hätte es eine bedeutende Orientierungsfunktion für fertige Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

5 Zusammenfassung

Das primäre Ziel dieser Diplomarbeit ist es, die Aussagekraft des neu entwickelten Interessenfragebogen RIASEC-RRK, Version 2 (Arendasy et al., 2007) anhand der Stichproben der Logopäden und der Ergotherapeuten zu erweitern. Gleichzeitig werden Interessenschwerpunkte beider Studienrichtungen erarbeitet und signifikante Unterschiede in den Interessensprofilen der beiden Studienrichtungen ermittelt.

Zusätzlich wird mit dieser Diplomarbeit angestrebt, den Fachhochschulen für „Ergotherapie“ und „Logopädie - Phoniatrie - Audiologie“ eine Entscheidungsgrundlage bei den mündlichen Auswahlverfahren zu bieten.

Ein weiteres Ziel dieser Arbeit ist es, eine Orientierungshilfe für die Bewerber zu schaffen, um ihre Entscheidung zu erleichtern, welche Studienrichtung der „medizinisch – technischen Dienste“ ihren Interessen am Besten entspricht.

Das zugrunde liegende Modell dieser Arbeit richtet sich nach dem RIASEC - Interessenmodell von Holland (1997) und nach den von Brickenkamp (1990) postulierten drei Verhaltensmodalitäten (rezeptiv, reproduktiv, kreativ).

Zunächst werden im Theorieteil verschiedene Definitionen für den Begriff „Interesse“ aus der psychologischen Interessenforschung angeführt. Anschließend wird auf die Entwicklung, auf die Entstehung und auf die Stabilität von Interesse eingegangen. Im Folgenden wurde das Modell der Berufswahlreife erläutert. Weiters wird die Bedeutung von Interesse für die Studienwahl, die Studienleistung, die Wissensstrukturen, den Studienabbruch und die Studienzufriedenheit beschrieben. Nach einer ausführlichen Darstellung des Interessenmodells von Holland, werden verschiedene Methoden zur Messung von beruflichen Interessen vorgestellt. Danach sind die Anwendungsmöglichkeiten der Interessendiagnostik in der Berufsberatung, Studienberatung, Studentenauswahl usw. angeführt. Um einen Einblick in beide Studienrichtungen zu erhalten, werden diese anschließend bezüglich Ausbildungsdauer, Berufsfeldern, Aufnahmekriterien usw. beschrieben. Schließlich werden die Fragestellungen, Hypothesen und bisherigen Untersuchungen aus dem angloamerikanischen Raum angeführt.

Im empirischen Teil wird zunächst die Durchführung der Untersuchung beschrieben. Anschließend werden das Erhebungsinstrument RIASEC-RRK und die Auswertungsverfahren dargestellt. Danach erfolgt die Beschreibung der Stichprobe, die sich aus Ergotherapie- und Logopädie-Studenten zusammensetzt.

Im zweiten Teil werden die Ergebnisse der statistischen Auswertung beschrieben.

Aus den deskriptiven Ergebnissen kann man die Geschlechts- und Altersverteilung sowie die höchste abgeschlossene Schulbildung ablesen.

Die Signifikanztestungen wurden mit t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt. Aus den Ergebnissen lässt sich folgern, dass die Interessen beider Studienrichtungen durch den Code: SAI beschrieben werden können.

Bei beiden Studienrichtungen dominieren die sozialen Interessen (S), gefolgt von den künstlerisch-sprachlichen Interessen (A) und als drittstärkstes Interesse der wissenschaftlich, forschende Bereich (I).

Weiters zeigen Ergotherapie-Studenten ein signifikant höheres praktisch - technisches Interesse, Logopädie-Studenten hingegen ein signifikant höheres konventionelles Interesse.

In den Dimensionen: „Investigative“, „Artistic“, „Social“ und „Enterprising“ zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Ergotherapie- und Logopädie-Studenten.

Um eine bessere Repräsentativität zu erreichen, sollten in weiteren Forschungen mehrere Bundesländer in die Erhebung miteinbezogen werden. Auch die Stichprobengröße sollte, vor allem bei den Logopädie-Studenten, größer sein.

In weiteren Studien wäre es auch sinnvoll die Physiotherapie –Studenten mit einzubeziehen, da dadurch alle therapeutischen Berufe der „medizin-technischen Dienste“ erfasst wären. Dies wäre eine noch bessere Orientierungshilfe für Studenten, die sich für eine Ausbildung entscheiden möchten.

Diese Untersuchung wurde nur mit Studenten durchgeführt, daher wäre eine Anregung, die Stichprobe der abgeschlossenen Ergotherapeuten oder Logopäden zu erfassen.

Für eine bestmögliche Entscheidung bezüglich der Studienwahl, ist es wichtig, dass in der Studienberatung neben den Ergebnissen dieser Diplomarbeit auch weitere Informationen, wie Aufgabenbereiche, Beschäftigungsmöglichkeiten, Arbeitsfelder usw. (genaue Beschreibung siehe Kapitel 2.9), mit einbezogen werden.

6 Literaturverzeichnis

- Asendorpf, J. B. (1996). *Psychologie der Persönlichkeit*. Berlin: Springer.
- Astleitner, H. & Kriegseisen, G. (2005). Welche Auswirkungen haben verschiedene Arten von Berufsorientierungsunterricht? Eine quasi-experimentelle Feldstudie. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 52, 138-145.
- Bargel, T., Ramm, M. & Multrus, F. (2005). *Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. Kurzbericht. Bonn /Berlin Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bergmann, C. (1992). Schulisch-berufliche Interessen als Determinanten der Studien- bzw. Berufswahl und -bewältigung: Eine Überprüfung des Modells von Holland. In A. Krapp & M. Prenzel (Hrsg.), *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung* (S. 195-220). Münster: Aschendorff.
- Bergmann, C. (1993). Differenziertheit der Interessen und berufliche Entwicklung. *Zeitschrift für Differenzielle und Diagnostische Psychologie*, 14, 265-279.
- Bergmann, C. (1994). Gemessene versus artikulierte Interessen als Prädiktoren der Berufs- bzw. Studienfachwahl und Anpassung im Studium. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 38, 142-151.
- Bergmann, C. (1998). Bedingungen und Auswirkungen einer interessenentsprechenden Studienwahl. In J. Abel & C. Tarnai (Hrsg.), *Pädagogisch-psychologische Interessenforschung in Studium und Beruf* (S. 29-43). Münster: Waxmann.
- Bergmann, C. & Eder, F. (2005). *Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R): AIST-R, Revision* (3. Aufl.). Göttingen: Beltz.

- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (6. Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin-Verlag.
- Brandstätter, H., Farthofer, A. & Grillich, L. (2001). Die Stabilität der Studienwahl als Funktion von Interessenkongruenz, Selbstkontrolle und intellektueller Leistungsfähigkeit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 48, 200-218.
- Brandstätter, H., Farthofer, A. & Grillich, L. (2006). Prognose des Studienabbruchs. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 38, 121-131.
- Brickenkamp, R. (1990). *Die Generelle Interessen – Skala (GIS)*. Göttingen: Hogrefe.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 1024-1037.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und die Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223-238.
- Frey, D. (2005). *Wirtschaftspsychologie*. Weinheim: Beltz.
- Gold, A. (1988). *Studienabbruch, Abbruchneigung und Studienerfolg: Vergleichende Analyse des Studienverlaufs*. Frankfurt: Lang.
- Gottfredson, G. D. (1999). John L. Holland's contributions to vocational psychology: A review and evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 15-40.
- Grüner, G., Georg, W. & Kahl, O. (1995). *Kleines Berufspädagogisches Lexikon*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Guilford, J. P. (1964). *Persönlichkeit: Logik, Methodik und Ergebnisse ihrer quantitativen Erforschung*. Weinheim/Bergstr.: Beltz.

- Heise, E., Westermann, R., Spies, K. & Schiffler, A. (1997). Studieninteresse und berufliche Orientierungen als Determinanten der Studienzufriedenheit. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 11, 123-132.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rded.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Irle, M. & Allehoff, W. (1984). *Berufs-Interessen-Test II (B-I-T. II)*. Göttingen: Hogrefe.
- Jamison, P. W. & Durette, D. (2004). Personality type in occupational therapy students: Implications for teaching and learning strategies. *Occupational Therapy in Health Care*, 18, 83-98.
- Jörin, S., Stoll, F., Bergmann, C. & Eder, F. (2004). *Explorix – das Werkzeug zur Berufsberatung und Laufbahnplanung: Deutschsprachige Adaption und Weiterentwicklung des Self – Directed Search (SDS) nach John Holland*. Bern: Hans Huber.
- Kamwendo, K. & Törnquist, K. (2001). Do occupational therapy and physiotherapy students care about research? A survey of perceptions and attitudes to research. *Journal of Caring Sciences*, 15, 295-302.
- Kasten, H. (1991). *Beiträge zu einer Theorie der Interessenentwicklung: wissenschaftstheoretisch-methodologische Überlegungen, theorieimmanente Klärungen und Ergebnisse empirischer Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Lang.
- Keller, U. (1974). *Neigungs-Struktur-Test (NST): Beziehungs- und Motivanalyse als Grundlage für die Berufsberatung*. Bern: Huber.
- Krapp, A. (1997). Interesse und Studium. In H. Gruber & A. Renkl (Hrsg.), *Wege zum Können* (S. 45-58). Bern: H. Huber.

- Kubinger, K. D. (2006). *Psychologische Diagnostik: Theorie und Praxis psychologischer Diagnostizierens*. Göttingen: Hogrefe.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lykken, D. T., Bouchard, T. J., McGue, M. & Tellegen, A. (1993). Heritability of interests: A twin study. *Journal of Applied Psychology*, 78, 649-661.
- Lyons, M., Mackenzie, L., Bore, M. & Powis D. (2006). Framing a set of non-academic selection criteria for occupational therapy students: An Australian study. *Australian Occupational Therapy Journal*, 53, 284–292.
- Moser K. & Schmook, R. (2001). Berufliche und organisationale Sozialisation. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S.221ff). Göttingen: Hogrefe.
- Müller, F. H. (2001). *Studium und Interesse: eine empirische Untersuchung bei Studierenden*. Münster: Waxmann.
- Nichols, R. C. (1978). Twin study of ability, personality and interests. *Homo*, 29, 158-173.
- Peacock, A. C. & O'Shea, B. (1984). Occupational therapists: Personality and job performance. *American Journal of Occupational Therapy*, 38(8), 517-521.
- Phillips, S. D. & Blustein, D. L. (1994). Readiness for career choices: Planning, exploring, and deciding. *Career Development Quarterly*, 43, 63-74.
- Piaget, J. (1969). *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Piaget, J. (1974). *Theorien und Methoden der modernen Erziehung*. Frankfurt: Fischer.
- Piaget, J. (1983). *Meine Theorie der geistigen Entwicklung*. Frankfurt: Fischer.

- Prediger, D. (1982). Dimensions underlying Holland's hexagon: Missing link between interests and occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 21, 259-287.
- Prenzel, M. (1984). *Ein theoretisches Modell der Wirkungsweise von Interesse*. München: Hochschule der Bundeswehr.
- Prenzel, M., Lankes, E. M. & Minsel, B. (2000). Interessenentwicklung in Kindergarten und Grundschule. In U. Schiefele & K. P. Wild (Hrsg.), *Interesse und Lernmotivation: Untersuchungen zu Entwicklung, Förderung und Wirkung* (S. 11-30). Münster: Waxmann.
- Radonsky, V. E. (1980). Personality characteristics of the published and nonpublished occupation therapist. *American Journal of Occupational Therapy*, 34, 208-212.
- Randahl, G. J. (1991). A typological analysis of the relations between measured vocational interests and abilities. *Journal of Vocational Behavior*, 38, 333-350.
- Rolfs, H. (2001). *Berufliche Interessen: Die Passung zwischen Person und Umwelt in Beruf und Studium*. Göttingen: Hogrefe.
- Sampson, J. P., Peterson, G. W., Reardon, R. C. & Lenz, J. G. (2000). Using readiness assessment to improve career services: A cognitive information processing approach. *Career Development Quarterly*, 49, 146-174.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
- Schiefele, U., Prenzel, M., Krapp, A. & Heiland, H. (1983). *Zur Konzeption einer pädagogischen Theorie des Interesses*. München: Hochschule der Bundeswehr.

Schiefele, U., Krapp, A., Wild, K. P. & Winteler, A. (1992). *Eine neue Version des "Fragebogens zum Studieninteresse" (FSI). Untersuchungen zur Reliabilität und Validität.* Arbeiten zur Empirischen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie (Gelbe Reihe; Nr. 21). Institut für Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie, Universität der Bundeswehr München.

Schiefele, U., Krapp, A. & Schreyer, I. (1993). Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 25, 120-148.

Schiefele, U., Wild, K. P. & Winteler, A. (1995). Lernaufwand und Elaborationsstrategien als Mediatoren der Beziehung von Studieninteresse und Studienleistung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 9, 181-188.

Schiefele, U. & Krapp, A. (1996). Topic interest and free recall of expository text. *Learning and individual differences*, 8, 141-160.

Schmitt-Rodermund, E. & Silbereisen, R. K. (1998). Career maturity determinants: Individual development, social context, and historical time. *Career Development Quarterly*, 47, 16-31.

Schuler, H. (1998). *Psychologische Personalauswahl*. Göttingen: Hogrefe.

Schuler, H. & Höft, S. (2001). Konstruktorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.). *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S.121f). Göttingen: Hogrefe.

Seifert, K. H. (1983). Berufswahlreife. *Berufsberatung und Berufsbildung*, 68, 233-251.

Seifert, K. H. (1988). Berufswahl und Laufbahnentwicklung. In D. Frey, C. G. Hoyos & D. Stahlberg (Hrsg.), *Angewandte Psychologie* (S. 187 - 204). München: Psychologie Verlags Union.

Seifert, K. H. (1992). Entwicklung eines Verfahrens zur Messung der Laufbahnproblembelastung. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 13, 77 - 89.

Seifert, K. H. (1994). Zur Validität der Laufbahnproblemskala bei Abiturienten. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15, 113 - 130.

Seifert, K. H. (1996). Berufsbezogene Entwicklung und Sozialisation. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik* (S. 446 - 457). Göttingen: Hogrefe.

Silbereisen, R. K., Vondracek, F. W. & Berg, L. A. (1997). Differential timing of initial vocational choice: The influence of early childhood family relocation and parental support behaviors in two cultures. *Journal of Vocational Behavior*, 50, 41-59.

Todt, E. (1985). Die Bedeutung der Schule für die Entwicklung von Interessen von Kindern und Jugendlichen. *Unterrichtswissenschaften*, 13, 362-376.

Zöfel, P. (2003). *Statistik für Psychologen*. München: Pearson Studium.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die Entwicklung von Interessens- bzw. Persönlichkeitstypen nach Holland (1997, S. 19; Übersetzung von Rolfs, 2001, S. 25).....	16
Abbildung 2: Hexagonales Modell zur Bestimmung der Ähnlichkeit zwischen Persönlichkeitstypen, Umwelttypen und deren Beziehungen (Holland, 1997, S. 6)	29
Abbildung 3: Darstellung der generellen Interessenfaktoren von Hogan (1983, Rolfs, 2001, S. 49);.....	30
Abbildung 4: Darstellung der generellen Interessenfaktoren von Prediger (1982, Rolfs, 2001, S. 49);.....	30
Abbildung 5: Beschreibung der sechs Interessentypen von Holland (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004, S. 12)	42
Abbildung 6: Methoden zur Messung beruflicher Interessen (Dawis, 1991; Übersetzung von Rolfs, 2001, S. 32)	45
Abbildung 7: Zusammensetzung der Gesamtstichprobe	69
Abbildung 8: Geschlechtsverteilung der Gesamtstichprobe	70
Abbildung 9: Altersverteilung der Gesamtstichprobe.....	71
Abbildung 10: Altersverteilung der Ergotherapie-Studenten und Logopädie-Studenten	71
Abbildung 11: Höchste abgeschlossene Schulbildung der Gesamtstichprobe	72

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Erklärung der Abkürzungen des Interessenfragebogen RIASEC-RRK	66
Tabelle 2: Altersverteilung der Gesamtstichprobe	70
Tabelle 3: Höchste abgeschlossene Schulbildung der Gesamtstichprobe	72
Tabelle 4: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Realistic“	73
Tabelle 5: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic“	73
Tabelle 6: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Realistic“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	74
Tabelle 7: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-rezeptiv“	74
Tabelle 8: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-reproduktiv“	75
Tabelle 9: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Realistic-kreativ“	75
Tabelle 10: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Investigative“	76
Tabelle 11: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative“	76
Tabelle 12: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Investigative“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	77
Tabelle 13: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-rezeptiv“	77
Tabelle 14: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-reproduktiv“	78
Tabelle 15: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Investigative-kreativ“	78
Tabelle 16: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Artistic“	79
Tabelle 17: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic“	79

Tabelle 18: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Artistic“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	80
Tabelle 19: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-rezeptiv“	80
Tabelle 20: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-reproduktiv“	81
Tabelle 21: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Artistic-kreativ“	81
Tabelle 22: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Social“	82
Tabelle 23: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social“	82
Tabelle 24: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Social“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	83
Tabelle 25: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-rezeptiv“	83
Tabelle 26: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-reproduktiv“	84
Tabelle 27: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Social-kreativ“	84
Tabelle 28: Mittelwerte der Ergotherapie- und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Entrepreneurship“	85
Tabelle 29: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship“	85
Tabelle 30: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Entrepreneurship“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	86
Tabelle 31: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -rezeptiv“	86
Tabelle 32: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -reproduktiv“	87

Tabelle 33: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Entrepreneurship -kreativ“	87
Tabelle 34: Mittelwerte der Ergotherapie- und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Conventional“.....	88
Tabelle 35: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional“	88
Tabelle 36: Mittelwerte und Standardabweichungen der Ergotherapie- und Logopädie-Studenten in der Dimension „Conventional“ bezogen auf die drei Verhaltensmodalitäten	89
Tabelle 37: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional -rezeptiv“	89
Tabelle 38: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional-reproduktiv“	90
Tabelle 39: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Conventional-kreativ“	90
Tabelle 40: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Rezeptivität“	91
Tabelle 41: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Rezeptivität“	91
Tabelle 42: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Reproduktivität“	92
Tabelle 43: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Reproduktivität“	92
Tabelle 44: Mittelwerte der Ergotherapie-Studenten und der Logopädie-Studenten in der Dimension „Kreativität“	93
Tabelle 45: Überprüfung der Varianzhomogenität und Signifikanztest der Dimension „Kreativität“	93

9 Internetquellen

**Informationen bezüglich Ausbildungsdauer, Arbeitsfelder,
Berufsanforderungen Aufgabenbereich und Schwerpunkten finden Sie unter:**

Machat-Hertwig, C (2006). Gesundheit Fitness Wellness. Stand April 2006. URL:
http://www.ams.or.at/b_info/download/gesundheit.pdf (abgerufen am 30.5.2008).

10 Anhang

10.1 Informationsblatt für die Teilnehmer

Seit diesem Wintersemester bin ich ein Student der Ergotherapie. Vorher habe ich Psychologie studiert und schreibe gerade meine Diplomarbeit.

Dazu bräuchte ich bitte eure Mithilfe beim Ausfüllen eines Online-Fragebogens!

Mein Thema stammt ist aus dem Bereich der Persönlichkeitspsychologie und lautet:

„Unterschiede im Interessensprofil von Ergotherapie – StudentInnen und Logopädie – StudentInnen“.

Der Link:

Dieser bringt Euch direkt zum Online-Fragenbogen:

<http://131.130.64.42/diffpsylabor/start.aspx>

Login: marias

Password: dipl

WICHTIG ist, dass im Feld "**PROBANDENCODE**" eine genaue Angabe bezüglich des Studiums gemacht wird, d.h.:

bei Ergotherapie – StudentInnen:

im ersten Jahrgang: **Ergo1**

im zweiten Jahrgang: **Ergo2**

im dritten Jahrgang: **Ergo3**

bei Logopädie – StudentInnen:

im ersten Jahrgang: **Logo1**

im zweiten Jahrgang: **Logo2**

im dritten Jahrgang: **Logo3**

Zeitaufwand:

Ehrliche 10 Minuten [zu kurze (weniger als 5 min) oder zu lange Tests (mehr als 30 min) kann ich leider nicht auswerten].

Es müssen nur Kreuze gemacht werden und der Test ist natürlich **ANONYM!!**

Kurze Testbeschreibung:

Der Interessensfragebogen enthält die Beschreibung einer Reihe von Tätigkeiten. Ihr sollt beurteilen, wie gerne ihr die Tätigkeit ausüben würdet und ob ihr die für eine Tätigkeit relevanten Fähigkeiten besitzt.

Ergebnisse:

Die spannenden Ergebnisse meiner Diplomarbeit schicke ich euch sehr gerne zu bzw. einfach in der Bibliothek im 1. Stock suchen!

Vielen Dank für Eure Unterstützung!

10.2 Curriculum Vitae



Angaben zur Person

Nachname(n) / Vorname(n)	Marias Andrea
Wohnort	Wien
Geburtsdatum	17. 05. 1984
Eltern	Ecaterina und Juliu Marias
Sprachkenntnisse	Deutsch, Englisch, Ungarisch

Schul- und Berufsbildung

Datum	September 2007 bis Juni 2008
Bezeichnung der erworbenen Qualifikation	Abschluss zum Bachelor of Science voraussichtlich im Juni 2010
Hauptfächer/berufliche Fähigkeiten	Ergotherapeutin
Name und Art der Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung	Fachhochschule: FH Campus Wien AKH Wien A-1090 Wien
Datum	Oktober 2002 bis Juni 2008
Hauptfächer/berufliche Fähigkeiten	Diplomstudium der Psychologie: Spezialisierung auf Kinder- und Jugendpsychologie und Wirtschaftspsychologie
Name und Art der Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung	Hauptuniversität Wien
Datum	1994 bis Juni 2002
Bezeichnung der erworbenen Qualifikation	Matura
Hauptfächer/berufliche Fähigkeiten	Realgymnasium, mathematisch – naturwissenschaftlicher Zweig
Name und Art der Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung	Realgymnasium BRG 3, 1030 Wien
Datum	1990 bis Juni 1994
Bezeichnung der erworbenen Qualifikation	
Hauptfächer/berufliche Fähigkeiten	Volksschule
Name und Art der Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung	1030 Wien

Berufserfahrung

Datum	Mai 2008 bis Juni 2008
Beruf oder Funktion	Ergotherapeutisches Praktikum im Kaiser-Franz-Josef-Spital: Psychiatrische Abteilung
Name und Adresse des Arbeitgebers	KFJ, SMZ-Süd, 1100 Wien
Datum	Februar 2007 bis Juni 2007
Beruf oder Funktion	Psychologisches Praktikum: Neuropsychiatrie für Kinder und Jugendliche, Entwicklungsdiagnostik
Name und Adresse des Arbeitgebers	AKH Wien, 1090 Wien
Datum	Februar 2007 bis Mai 2007, September 2007 bis März 2008
Beruf oder Funktion	Jobcoaching und Testtraining für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf
Name und Adresse des Arbeitgebers	WUK Domino, 1080 Wien
Datum	Dezember 2006 bis Februar 2007
Beruf oder Funktion	Psychologisches Praktikum, Lernbetreuerin für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf
Name und Adresse des Arbeitgebers	Jobfabrik, 1150 Wien
Datum	Oktober 2006 bis Mai 2007, Oktober 2007 bis Juli 2008
Beruf oder Funktion	Jobcoaching für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf
Name und Adresse des Arbeitgebers	In Come, 1120 Wien
Datum	September 2006 bis November 2006
Beruf oder Funktion	Psychologisches Praktikum
Name und Adresse des Arbeitgebers	WUK Domino, 1080 Wien
Datum	Dezember 2003 bis Dezember 2004
Beruf oder Funktion	Kellnerin
Name und Adresse des Arbeitgebers	GVO, Gastronomie, 1150Wien
Datum	Sommer: 2006
Beruf oder Funktion	Schichtarbeit
Name und Adresse des Arbeitgebers	Alupress, Brixen (Südtirol)

Unterschiede im Interessenprofil von Studenten der Ergotherapie und Logopädie

Datum	Sommer: 2003, 2004, 2005, 2007
Beruf oder Funktion	Assistentin in verschiedenen Kindergärten
Name und Adresse des Arbeitgebers	Wiener Kinderfreunde, 1080 Wien