



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Aufgabengebiete und Kompetenzanforderungen an Absolvierende des Studiengangs Angewandte Psychologie differenziert nach Berufsfeldern

MASTER-ARBEIT

2022/2023

Autor
Andrin Ruob

Begleitperson
Prof. Dr. Hell, Benedikt

Praxispartner*in
Career Center Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW
Schneider, Nadine

Zusammenfassung

In der vorliegenden Masterarbeit werden durch das Ziel eines Ratgebers, mit welchem die Psychologieabsolvierenden der FHNW eine Übersicht über 15 mögliche Tätigkeitsfelder der Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie erhalten sollen, die jeweils meistgeforderten Kompetenzen sowie die meistgenannten Aufgaben erhoben. Die daraus resultierende Fragestellung, welche Aufgaben in den möglichen Berufsfeldern für Absolvierende der APS vorhanden sind und welche Kompetenzen vorausgesetzt werden, wird mit Hilfe einer Inhaltsanalyse von Stelleninseraten sowie durch die quantitative Befragung von Arbeitgebenden beantwortet. Schlussendlich konnten dadurch für alle Tätigkeitsfelder die in den Stelleninseraten jeweils am meisten genannten Aufgaben sowie die im Fragebogen am meisten geforderten Kompetenzen, aufgeteilt nach den Berufsfeldern, aufgezeigt werden. Ebenfalls resultieren aus dieser Studie ein Kompetenzmodell für Psychologieabsolvierende sowie die Erkenntnisse, dass bei einem Vergleich der gewünschten Kompetenzen nur wenige signifikante Unterschiede bei den Tätigkeitsgebieten und diverse signifikante Unterschiede zwischen den Bachelor- und Masterstudierenden bestehen.

Schlagnworte: Kompetenzen, Kompetenzmodell, Aufgaben, Psychologieberufe, Ratgeber Berufswahl, Stelleninserate, Kompetenzfragebogen, Berufsberatung

Abstract

In this Master's thesis the most demanded competences as well as the most mentioned tasks are collected by the end goal of a guidebook, in which the psychology graduates of the FHNW should receive an overview of 15 possible areas of occupation in the fields of work-, organizational- and business psychology. The resulting question, which tasks are available and which competencies are required in the possible occupational fields for graduates of the APS, is answered with the help of a content analysis on job advertisements as well as through a quantitative survey among employers. Finally, for all areas of work, the most frequently mentioned tasks in the job advertisements as well as the most frequently required competencies in the questionnaire, divided according to the occupational fields, have been identified. This study also resulted in a competency model for psychology graduates and the findings that, when comparing the desired competencies, there are only a few significant differences in the areas of occupation and various significant differences between the bachelor's and master's students.

Key words: Competencies, competency model, tasks, psychology professions, guide career choice, job advertisements, competence questionnaire, career counseling

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Theoretische Hintergründe	5
2.1 Berufswahl	5
2.2 Vorhandene Berufswahlssysteme	11
2.3 Kompetenzmodelle	16
3. Zielsetzung und Fragestellungen	22
3.1 Problemstellung und Zielsetzung	22
3.2 Fragestellungen	24
3.3 Abgrenzung	25
4. Methodik	27
4.1 Untersuchungsdesign	27
4.2 Studie 1: Systematische Inhaltsanalyse von Stelleninseraten	29
4.2.1 Durchführung Inhaltsanalyse	29
4.2.2 Kategorienbildung und Auswertung	32
4.3 Studie 2: Quantitative Erhebung der Kompetenzanforderungen	36
4.3.1 Erstellung Fragebogen	36
4.3.2 Durchführung Fragebogen	41
4.3.3 Auswertung Fragebogen	42
5. Ergebnisse	47
5.1 Ergebnisse Studie 1	47
5.1.1 Unterfragestellung 1	49
5.1.2 Unterfragestellung 2	52
5.2 Ergebnisse Studie 2	56
5.2.1 Sampling	56
5.2.2 Unterfragestellung 4	57
5.2.3 Unterfragestellung 5	60
5.2.5 Unterfragestellung 6	64
6. Diskussion	66
6.1 Ergebnisinterpretation	66
6.2 Ratgeber	72
6.3 Limitationen	74
6.4 Ausblick	76
6.5 Fazit	77
7. Literaturverzeichnis	79
8. Abbildungsverzeichnis	83
9. Tabellenverzeichnis	84

1. Einleitung

Nach einem Studium stehen absolvierenden Personen diverse berufliche Möglichkeiten offen, welche gewählt werden könnten (Pflaum, 2016). Vor allem in den Bereichen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengänge, zu welchem auch die Psychologie gehört, ist es laut Pflaum (2016) jedoch oft schwierig einzuschätzen, welche Karrieremöglichkeiten innerhalb der Wirtschaft bestehen. Um sich solch einer Frage zu stellen, können die Studierenden und Absolvierenden, neben allgemeinen Auskünften durch beispielsweise die Laufbahnberatung der Kantone, auch spezifische Informationen von den jeweiligen Universitäten und Hochschulen erhalten. Oft werden dabei von den Hochschulen Mentoringprogramme, Laufbahncoachings oder auch Informationsplattformen, wie Ratgeber oder Websites, für die Entscheidungshilfe der beruflichen Zukunft zur Verfügung gestellt (Gasteiger, 2013; Pflaum, 2016). Auch bei der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) im Bereich der Angewandten Psychologie (folgend APS genannt) ist es bei den insgesamt 700 immatrikulierten Studierenden immer wieder möglich, dass diese sich derselben Frage stellen: «Wie geht es nach dem Studium für mich beruflich weiter?» (Fachhochschule Nordwestschweiz, 2023). Um die Studierenden der APS bei dieser Frage zu unterstützen und um den Einstieg in das Berufsleben erleichtern zu können, wurde 2022 das Career Center «my career» gegründet.

Die Möglichkeit, Unterstützung und Informationen bei der Berufswahl einfordern zu können, ist dabei oft eine grosse Hilfe. Dies, da bei einer breiten Anzahl an möglichen Berufswegen die ratsuchenden Personen auch schnell überfordert sein können (Gasteiger, 2013). Die Psychologie ist eine Disziplin, welche eine grosse Anzahl an Forschungsgebieten aufweist und dadurch auch vielfältige berufliche Möglichkeiten anbietet (Weiten, 2021). Da bei der FHNW rein die beiden Studienrichtungen der Arbeits- und Organisationspsychologie (AOP) sowie der Wirtschaftspsychologie (WP) angeboten werden, reduzieren sich die zum Studium passenden Berufungen etwas. Dennoch bestehen dabei weiterhin, vor allem auch in der Privatwirtschaft, diverse Möglichkeiten, welche die Studierenden der APS mit einem Bachelor- und Masterabschluss im Bereich der AOP und WP anstreben können (Wiese & Stertz, 2019). Durch die breite Anzahl an möglichen Tätigkeitsgebieten und die möglichen Unsicherheiten der Studierenden und Absolvierenden bei der Wahl der zukünftigen Laufbahn, setzte sich das Career Center der FHNW das Ziel, weitere Unterstützungsmöglichkeiten zu generieren. Passend dazu ist unter

anderem ein Ratgeber, welcher eine allgemeine Übersicht der Möglichkeiten anbietet. Laut Gasteiger (2013) verfolgen solche Informationsplattformen meistens das Ziel, den ratsuchenden Personen übersichtliche und leicht zugängliche Informationen über die möglichen Berufungen aufzuzeigen. Da solch eine Informationsplattform über die passenden Berufungen nach einem AOP- oder WP-Studium noch nicht vorhanden ist, setzte sich das Career Center das Ziel, ein Ratgeber aufgrund von wissenschaftlich fundierten Ergebnissen zu erstellen.

Durch die Übersicht der möglichen Tätigkeitsgebiete nach dem Studium, sollen die Absolvierenden dabei auch gleichzeitig erkennen können, wie die jeweiligen Berufe zu den eigenen Interessen und Fähigkeiten passen. Hintergründe dabei sind der „person-job-fit“-Ansatz oder auch die Kongruenztheorie, welche beide die Annahme treffen, dass eine Kongruenz zwischen den Menschen und der Arbeit, zu einer Optimierung der Zufriedenheit sowie der Leistungen beim Menschen führen (Holland, 1997; Winterhoff-Spurk, 2002). Damit den Studierenden der APS innerhalb eines Ratgebers dadurch klar wird, welche Berufe auch den eigenen Interessen und Fähigkeiten entsprechen, wurde mit der Praxispartnerin dieser Masterthesis, dem Career Center der FHNW APS, vereinbart, dass darin die jeweiligen Aufgaben und geforderten Kompetenzen aufgezeigt werden. Die Informationen, welche Aufgaben bei den Tätigkeitsgebieten jeweils vorhanden sind und welche Kompetenzen die Studierenden laut den Arbeitgebenden dafür vorweisen sollen, sind jedoch noch nicht vorhanden. Damit das Ziel eines Ratgebers erreicht werden kann, welcher bei den möglichen Tätigkeitsgebieten von Psychologieabsolvierenden der APS, die jeweils wichtigsten Aufgaben und Kompetenzen aufzeigt, wurde folgende Fragestellung für diese Masterarbeit definiert:

Welche Aufgaben müssen in den möglichen Berufsfeldern von Absolvierenden der Studiengänge AOP und WP der APS FHNW erfüllt werden und welche Kompetenzen werden dabei vorausgesetzt?

Aufgrund der definierten Fragestellung sollen somit innerhalb dieser Masterthesis die möglichen Aufgaben sowie die geforderten Kompetenzen der jeweiligen Tätigkeitsgebiete erhoben werden. Für den ersten Teil der Erhebung orientiert sich diese Masterthesis dabei an dem sehr aktuellen Paper von

Richter, Hertel, Kubik, Marksteiner, Souvignier und Sparfeldt (2021). Die Forschungsgruppe analysierte in dem Paper Stelleninserate, welche im deutschen Stellenmarkt gefunden wurden und nach Psychologieabsolvierenden suchten. Aus der Analyse der Inserate resultierten mögliche Aufgaben und geforderte Kompetenzen im Bereich der Psychologie (Richter et al., 2021). Obwohl somit bei einem Replika der Studie im schweizerischen Arbeitsmarkt sowohl die Aufgaben als auch die geforderten Kompetenzen aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten herausgezogen werden können, wäre eine Aussage zu den gewünschten Kompetenzen in dieser Form laut Hunsley et al. (2016) jedoch noch zu wenig aussagekräftig. Hunsley et al. (2016) kritisieren dabei, dass keine quantitativen Daten in die Ergebnisse miteinfließen, welche direkt bei den Arbeitgebenden erhoben wurden. Um dadurch aussagekräftigere und praxisrelevantere Aussagen zu generieren, wird eine Befragung bei möglichen Arbeitgebenden von Psychologieabsolvierenden durchgeführt. Ausgangspunkt solch einer Einschätzung von Kompetenzen ist ein sogenanntes Kompetenzmodell, welches die wichtigsten Kompetenzen für eine Organisation, oder in diesem Fall für die Studierenden der APS, zusammenfasst (Krumm, Mertin, & Dries, 2012). Da ebenfalls noch kein abgeschlossenes Modell für die geforderten Kompetenzen von Psychologieabsolvierenden an der FHNW vorhanden ist, wird innerhalb dieser Masterarbeit ein eigenes erarbeitet.

Somit wird innerhalb dieser Arbeit zuerst eine Inhaltsanalyse der Stelleninserate durchgeführt, wodurch die möglichen Aufgaben und gewünschten Kompetenzen, unterteilt nach den Tätigkeitsgebieten, herausgezogen werden können. In einem zweiten Schritt werden die Ergebnisse daraus in ein eigenes Kompetenzmodell einbezogen, mit welchem ein passender Fragebogen erstellt wird. Mit diesem werden dann die gewünschten Kompetenzen von möglichen Arbeitgebenden erfragt. Schlussendlich können die Ergebnisse zusammengetragen werden und fließen direkt in das Hauptziel dieser Masterthesis mit ein, der Ratgeber für die Studierenden der APS.

2. Theoretische Hintergründe

Wie im Kapitel «1. Einleitung» beschrieben, ist das Hauptziel dieser Arbeit, einen für die Studierenden der APS passenden Ratgeber zu erstellen, bei welchen die möglichen Aufgaben sowie die gewünschten Kompetenzen aufgezeigt werden. Um dadurch ein vertiefteres Verständnis dafür zu gewinnen, wie Personen allgemein bei der Berufswahl überhaupt vorgehen und welche mögliche Berufswahlssysteme dabei vorhanden sind, werden im folgenden Kapitel die theoretischen Hintergründe dazu erläutert. Um die gewünschten Kompetenzen erheben zu können, ist es wichtig, dass dabei ein Verständnis der dahinterliegenden Theorien vorhanden ist. Dadurch werden ebenfalls die Hintergründe von Kompetenzen durch die Theorie der Kompetenzmodelle genauer aufgegriffen.

2.1 Berufswahl

Für viele Menschen ist die berufliche Tätigkeit nicht einfach nur eine Arbeit, sondern ein bedeutender Teil ihrer Identität und hat einen erheblichen Einfluss auf ihre Lebensqualität (Gasteiger, 2013). Die Wahl einer passenden Berufung wird durch die stetigen Entwicklungen des Arbeitsmarktes und die verbundenen Anforderungen an die Arbeitnehmenden immer schwieriger (Gasteiger, 2013). Auch Schulpflichtige stehen vor einer entscheidenden Herausforderung, wenn es darum geht, von der Ausbildung oder dem Studium in die Berufstätigkeit zu wechseln. Ein erfolgreicher Übergang beeinflusst massgeblich den weiteren Verlauf ihrer Karriere und hat nicht nur Auswirkungen auf ihre berufliche Identität, sondern auch auf ihre gesellschaftliche Integration (Stoll, Vanotti & Schreiber, 2011). Doch welche Prozesse stehen hinter der Berufswahl und wie kann dies den Menschen erleichtert werden?

Diesen Fragen gehen seit den 1950er Jahren diverse psychologische Theorien innerhalb der Berufswahl und Laufbahnentwicklung nach (Neuenschwander, 2019). Da wie erwähnt der Arbeitsmarkt, aber auch allgemein die sozioökonomischen Systeme, sich stetig verändern, zeigt sich dies bei den Theorien zu der Berufswahl genauso (Gasteiger, 2013). Bereits Brown und Brooks (1998) sprachen von «etablierten» und «entstehenden» Theorien. Bei etablierten Theorien werden Laufbahnen vorwiegend als linear betrachtet, bedeutet, dass Erwerbstätige sich nur innerhalb von wenigen Organisationen entwickeln (Brown & Brooks, 1998). Neue, noch entstehende, Theorien fokussieren sich dabei meist

mehr auf die Tatsache, dass immer mehr Personen einer selbstständigen Tätigkeit nachgehen (Gasteiger, 2013). Folgend wird auf einige Theorien der Berufswahl eingegangen, damit ein allgemeines Verständnis für die dahinterliegenden Entscheidungsprozesse gewonnen wird. Da innerhalb dieser Masterthesis vor allem Anstellungen und beispielsweise weniger selbstständige Tätigkeiten analysiert werden, beziehen sich die folgenden theoretischen Hintergründe hauptsächlich auf etablierte, anstatt entstehende Theorien. Dabei sind trotz Abgrenzung weiterhin diverse Theorien innerhalb der Berufswahl vorhanden, welche jeweils sehr unterschiedlich unterteilt werden (Gasteiger, 2013; Mohr, 2022; Neuenschwander, 2019). Um ein Verständnis für die Hintergründe zu erhalten, werden die Theorien unter folgende Ansätze aufgeteilt: Passungsbezogene-, entwicklungsbezogene- sowie entscheidungstheoretische Ansätze (Gasteiger, 2013). Um dabei nicht nur die etablierten Studien zu berücksichtigen, wird nach einem Einblick in die genannten Ansätze ebenfalls ein kurzer Input zu aktuellen Trends in der Berufswahl gegeben.

Passungsbezogene Ansätze

Innerhalb der Passungs- oder den Zuordnungstheorien steht die Kompatibilität zwischen der Person sowie dem Beruf im Mittelpunkt. Dabei wird innerhalb der Passungstheorien damit postuliert, dass die Arbeitsumwelten Eigenschaften oder Anforderungen aufweisen, welche mit gewissen Merkmalen von Menschen übereinstimmen können (Gasteiger, 2013). Merkmale der Personen können beispielsweise persönliche Eigenschaften, Interessen, Fähigkeiten oder auch Persönlichkeitstypen sein (Neuenschwander, 2019). Von Bedeutung ist dabei nicht nur, dass die Kongruenz dieser beiden zu vergleichenden Faktoren möglichst hoch ist, sondern auch, inwiefern sich die Person und Organisation gegenseitig ergänzen (Gasteiger, 2013).

Eine der bekanntesten Theorien im Bereich der passungsbezogenen Ansätze ist die Kongruenztheorie nach Holland (1997). Die zentrale Annahme ist, dass Menschen bei der Berufswahl nach einer Umwelt suchen, welche sich den eigenen Interessen oder Persönlichkeitsorientierungen ähneln (Gasteiger, 2013). Ebenfalls wird davon ausgegangen, dass eine hohe Übereinstimmung zwischen dem Interessentyp einer Person und den Merkmalen der Umgebung zu positiven Ergebnissen

führen kann, wie beispielsweise einer höheren Arbeitszufriedenheit, einer stabileren beruflichen Entwicklung sowie einer verbesserten Arbeitsleistung (Hirschi & Baumeler, 2020). Holland (1997) implizierte, dass die zu vergleichenden Interessen sich auf sechs Typen kategorisieren lassen, das sogenannte RIASEC-Modell: Realistic – handwerklich-technisch, Investigative – untersuchend-forschend, Artistic – künstlerisch-kreativ, Social – erziehend-pflegend, Enterprising – führend-verkaufend, und Conventional – ordnend-verwaltend (Hirschi & Baumeler, 2020). Gleichseitig setzte Holland (1997) die sechs Dimensionen auch in ein Hexagon, welches die Beziehungen zwischen den Typen veranschaulicht; wenn benachbart ist eine Ähnlichkeit der Interessen vorhanden, wenn gegenüberliegend sind die beiden Dimensionen gegensätzlich (Gasteiger, 2013). Die Abbildung 1 verbildlicht dies nochmals mit einer zusätzlichen Beschreibung der einzelnen Typen.

Jeder Person kann in der Regel einem Haupttyp und zwei weiteren ausgeprägten Dimensionen nach Holland (1997) zugeordnet werden. Dadurch entstehen insgesamt 120 mögliche Kombinationen, um eine Person mittels eines 3-Buchstaben-Codes zu beschreiben (Mohr, 2022). Bereits diverse Fragebogen innerhalb der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB) beziehen sich auf das Modell von Holland. Dabei wird meist durch einen Fragebogen erhoben, welcher Buchstaben-Code sich hinter den Interessen der befragten Person befindet und anschliessend mit den Berufungen verglichen (Gasteiger, 2013). Ein passendes Testverfahren, welches sich das RIASEC-Modell als Vorbild nahm, ist EXPLORIX (Gasteiger, 2013). Dies ist ein Testverfahren (siehe Kapitel «2.2 Vorhandene Berufswahlsysteme»), welches ebenfalls selbstständig durchgeführt werden kann und in die deutsche Sprache übersetzt wurde (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004).

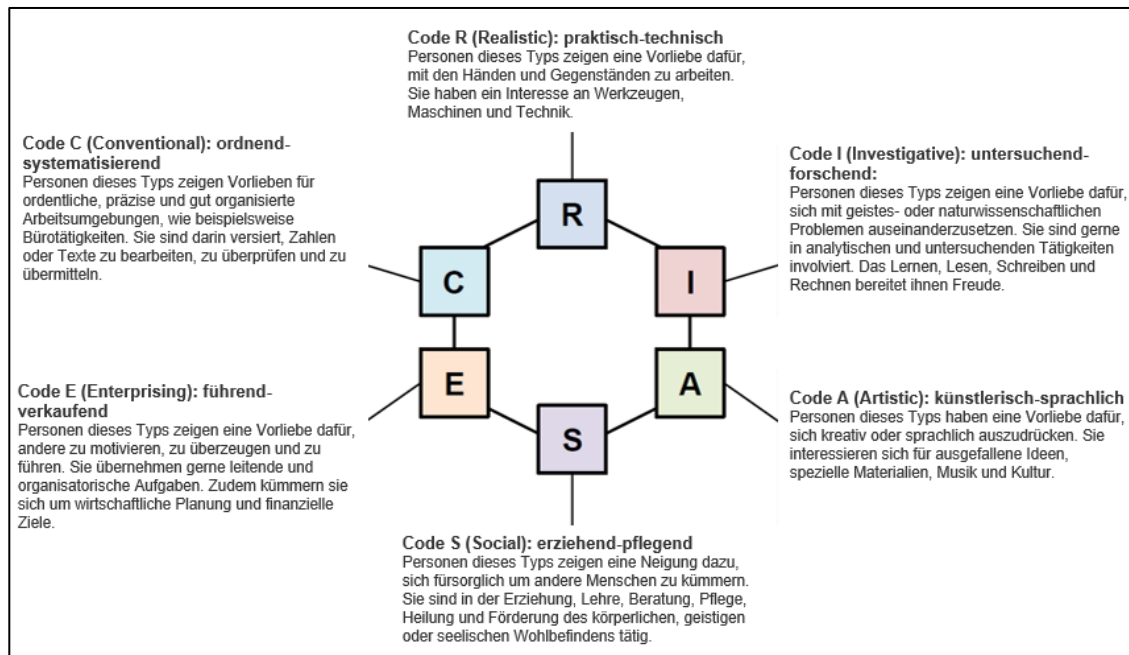


Abbildung 1: RIASEC-Modell (eigene Darstellung in Anlehnung an Jörin et al., 2004)

Entwicklungsbezogene Ansätze

Während zu früheren Zeiten grundlegende Entscheidungen der Laufbahn hauptsächlich in der Jugend gefällt wurden, stehen Personen heutzutage im Laufe des Berufslebens viel öfters vor bedeutsamen Entscheidungen. Diese stetige Anpassung und die damit verbundenen Anforderungen, werden bei entwicklungsbezogenen Ansätzen miteinbezogen und als kontinuierlicher Prozess betrachtet (Gasteiger, 2013).

Eines der bekanntesten Vertreter der entwicklungsbezogenen Ansätze ist Super (1992), welcher das Feld in den 1950er Jahren revolutionierte, indem er sich auf Laufbahnmuster anstatt einzelner Berufswahl-Entscheidungen fokussierte. Super (1992) postulierte innerhalb seiner Thesen, dass die berufliche Entwicklung durch bestimmte Phasen verläuft, innerhalb des Wachstums, der Exploration, der Etablierung, der Erhaltung und des Abbaus. Gleichzeitig spielt bei der Theorie von Super (1992) die Entfaltung sowie Verwirklichung des berufsbezogenen Selbstkonzeptes während dieser Phasen eine grosse Rolle. Laut Gasteiger (2013) bedeutet ein berufsbezogenes Selbstkonzept, «die Vorstellung, die

eine Person in Bezug auf ihre subjektiven Wertorientierungen, Interessen, Ziele und Begabungen im Hinblick auf reale Handlungsmöglichkeiten entwickelt» (S.27).

Demnach wählt eine Person die beruflichen Möglichkeiten danach aus, bei denen die erwarteten Anforderungen am besten mit dem eigenen berufsbezogenen Selbstkonzept, also den Interessen, Zielen oder Begabungen, übereinstimmen. Dies geschieht, um die eigenen Bedürfnisse bestmöglich zu erfüllen und um eine optimale Zufriedenheit gewährleisten zu können (Gasteiger, 2013). Die Planung der beruflichen Karriere wird dabei weiterhin als Aufgabe des Jugendalters betrachtet, jedoch wird davon ausgegangen, dass es ebenfalls in späteren Lebensphasen zu möglichen Explorations- und Planungsphasen kommen kann (Super, 1992). Ein Hintergrund, welcher dabei unter anderem Neuenschwander (2019) hervorhebt, ist, dass ein interaktives Verhältnis zwischen dem beruflichen Selbstkonzept und der beruflichen Karriere angenommen werden muss. Dies bedeutet, dass das berufliche Selbstkonzept zwar eine Referenz für die Planung der Berufskarriere darstellt, es jedoch auch umgekehrt vom tatsächlichen Verlauf der beruflichen Entwicklung abhängen kann (Neuenschwander, 2019; Super, 1992).

Entscheidungstheoretische Ansätze

Der Mittelpunkt von entscheidungstheoretischen Ansätzen bilden die Analysen von Entscheidungsprozessen, welche im Laufe des Berufslebens entstehen. Die Ansätze der entscheidungsbezogenen Theorien zielen dabei darauf ab, wie die individuellen Heuristiken erklärt werden können, sprich wie sich die Personen jeweils bei der Wahl des Berufsweges tatsächlich entscheiden (Gasteiger, 2013). Dabei wird davon ausgegangen, dass die Entscheidung von einem rationalen und informationsbasierten Prozess der Personen resultiert (Neuenschwander, 2019).

Damit ein passender, beruflicher Werdegang gefunden wird, geben Theorien der entscheidungstheoretischen Ansätze Vorschläge, wie das Entscheidungsverhalten der Menschen verbessert werden kann (Gasteiger, 2013). Ein Anwendungsbeispiel dafür ist das Entscheidungstraining von Potocnik (1990), bei welchem Schritt für Schritt mit den teilnehmenden Personen geübt wird, zu

einer optimalen Entscheidungsfindung zu gelangen. Durch eine Evaluation nach dem Training zeigte sich, dass die Berufs- oder Studienwahl drei Monate nach dem Training bei den Teilnehmenden als weniger schwierig empfunden wurde (Potocnik, 1990).

Aktuelle Trends der Berufswahl

Obwohl die entscheidungstheoretischen Ansätze einen wichtigen Hintergrund haben, werden diese idealtypischen Annahmen jedoch der Komplexität von beruflichen Wahlentscheidungen meist nicht gerecht (Gasteiger, 2013). Bereits nur die grosse Fülle an angebotenen Berufsrichtungen macht es gleichermaßen Jugendlichen und Erwachsenen unmöglich, über alle Bereiche differenzierte Informationen zu sammeln (Neuenschwander, 2019). Die Entscheidungen der Laufbahn folgen selten einem rein logischen und rationalem Prinzip, oft spielen dabei auch intuitive Aspekte eine ausschlaggebende Rolle (Gasteiger, 2013; Neuenschwander, 2019).

Auch die anderen klassischeren Berufswahltheorien, wie beispielsweise die von Holland (1997) oder von Super (1992) werden heutzutage als zu vereinfacht verstanden (Hirschi & Baumeler, 2020). Einerseits wird davon ausgegangen, dass die Berufswahl und die Zufriedenheit bei der Arbeit nicht nur von individuellen Eigenschaften einer Person abhängen, sondern auch von anderen Faktoren beeinflusst werden. Andererseits wird anerkannt, dass es keine spezifischen altersabhängige Phasen in der Berufswahl und Laufbahnentwicklung gibt. Vielmehr kann angenommen werden, dass der Kontext und die individuelle Umgebung einen wesentlichen Einfluss darauf haben, wann und für wen bestimmte berufliche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind (Hirschi & Baumeler, 2020). Somit wird nach einem modernen Verständnis die Berufswahl als dynamisches sowie kontextuelles Phänomen betrachtet, was sich nicht auf eine einzelne Person reduzieren lässt (Hirschi & Baumeler, 2020).

Hirschi und Baumeler (2020) nennen dabei zusammengefasst einige wichtige Punkte, welche bei modernen Ansätzen der Berufswahl zentral sind und auch innerhalb dieser Arbeit einen Fokus finden sollten:

- Die Berufswahl erfolgt immer in einem spezifischen Kontext, bei der Beratung liegt der Fokus somit jeweils auf der Person-im-Kontext und nicht nur auf persönlichen Interessen oder Eigenschaften.
- Die Berufswahl und Laufbahnentwicklung sind dynamische Prozesse, die von einer Vielzahl von Einflussfaktoren in- und ausserhalb der Person beeinflusst werden.
- Die subjektive Interpretation und Bedeutungszuschreibung der Person sind zentral in der Laufbahnentwicklung, nicht nur objektive Daten wie Interessen oder Fähigkeiten.
- Der subjektive Karriereerfolg, basierend auf Zufriedenheit und Sinnhaftigkeit der Arbeit, definiert eine erfolgreiche Berufswahl und Karriere.
- Berufsberatung und "Lebensberatung" sind untrennbar miteinander verbunden, da Arbeit eng mit anderen Lebensbereichen verknüpft ist.
- Die Laufbahnentwicklung wird aktiv von der Person selbst gestaltet, basierend auf eigenen Werten und unabhängig von spezifischen Unternehmen oder Arbeitsstellen.
- Berufswahltheorien und Berufsberatung sollten für alle Personen relevant sein, nicht nur für eine privilegierte Gruppe mit freier Berufswahl und Selbstverwirklichungsmöglichkeiten.

2.2 Vorhandene Berufswahlssysteme

Die Beratung für Personen bei der Entscheidung des Berufs ist bereits seit Jahrzenten vorhanden. Eine Pionierarbeit in Deutschland machte beispielsweise ein Frauenverein, welcher 1902 die erste „Auskunftstelle für Frauenberufe“ gründete (Rübner, 2020). Mit den Jahren wurde neben einer Intensivierung an Forschung im Bereich Berufswahl und -beratung auch zunehmend die möglichen Beratungsangebote erweitert (Rübner, 2020). Doch welche Tools oder Systeme stehen den Menschen in der Schweiz bereits zur Verfügung bei der Berufswahl und was sind dabei die jeweiligen Vor- und Nachteile? Folgend werden im Hinblick auf die Ziele dieser Arbeit, die wichtigsten Methoden der Berufs- und Laufbahnberatung genauer beschrieben. Dies sind zum einen psychometrische Tests und zum anderen Informationsplattformen, wie Webseiten oder Ratgeber. Weitere Möglichkeiten, die es laut Gasteiger (2013) gibt, aber folgend nicht beschrieben werden, sind unter anderem die Reflexionsverfahren, grafische Methoden oder Kartensortieraufgaben. Die Hintergründe dieser

Methoden bieten im Hinblick zum Ziel eines Ratgebers für Studierende der APS keinen grossen Mehrwert.

Psychometrische Tests

Psychometrische Fragebogen oder Tests innerhalb der Laufbahnberatung werden hauptsächlich zur Einschätzung von berufsbezogenen Interessen, Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen eingesetzt (Gasteiger, 2013). Das Ziel ist dabei, dass die zu erfassenden Konstrukte wissenschaftlich fundiert, objektiv und unabhängig von der jeweiligen Erhebungsperson erfasst werden können (Mörth & Söller, 2005). Wissenschaftlich fundiert bedeutet im Falle von psychologischen Tests, dass der Fragebogen auf die Erfüllung der sogenannten Testgütekriterien empirisch überprüft wurde (Moosbrugger & Kelava, 2020). Testgütekriterien sind die Objektivität, die Reliabilität sowie die Validität. Die Objektivität gibt an, ob das Merkmal unabhängig von der testleitenden oder testauswertenden Person gleichermassen messbar ist. Bei der Reliabilität wird angegeben, ob ein Test das Merkmal auch exakt und mit möglichst wenigen Messfehler messen kann. Abschliessend bedeutet die Validität, ob ein Test auch wirklich das misst, was dieser zu messen verspricht (Moosbrugger & Kelava, 2020).

Laut Gasteiger (2013) lassen sich die psychometrischen Fragebogen danach unterteilen, welche Informationen daraus gewonnen werden sollen und wie veränderbar diese sind. Generell bleiben Merkmale von psychologischen Konstrukten zeitlich relativ konstant, manche verändern sich aber einfacher als andere. Beispielsweise Konstrukte wie Persönlichkeit, Werte, Motive oder Interessen bilden sich in den ersten Lebensjahren aus und entwickeln sich danach für gewöhnlich nicht mehr gross (Gasteiger, 2013). Typische Fragebogen in diesem Bereich sind Interessenstests wie der EXPLORIX, Tests, welche sich die Persönlichkeit zunutze machen wie das Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung (BIP), sowie Motivationstests, wie das Leistungsmotivationsinventar (LMI) (Gasteiger, 2013; Mörth & Söller, 2005; Schmidt-Atzert, Krumm & Amelang, 2022). Die Konstrukte des Verhaltens, der Fähigkeiten sowie der Fertigkeiten können laut Gasteiger (2013) wiederum einfacher durch beispielsweise Lernprozesse entwickelt oder modifiziert werden. Ein typischer Fragebogen in dem Bereich ist der AZUBI-BK (Arbeitsprobe zur berufsbezogenen Intelligenz für büro- und kaufmännische

Tätigkeiten). Um ein allgemeines Verständnis über die Hintergründe der psychologischen Tests innerhalb der Berufs- Studien- und Laufbahnberatung zu erhalten, werden die erwähnten Fragebogen kurz beschrieben.

EXPLORIX ist ein Werkzeug der Laufbahnberatung, welches die berufsbezogenen Interessen einer Person erfassen soll. Eine Besonderheit des Fragebogens ist, dass sowohl die Durchführung als auch die Auswertung ebenfalls selbstständig ohne fachspezifische Unterstützung durchgeführt werden kann – etwas, was nur bei wenigen Tools der Laufbahnberatung möglich ist (Jörin, Stoll, Bergmann & Eder, 2004; Schmidt-Atzert et al., 2022). Wie in Kapitel «2.1 Berufswahl» erwähnt, bezieht sich EXPLORIX auf die Theorien von Holland (1997), schlussendlich entsteht dadurch ein persönlicher Buchstabencode, welcher mit den passenden Berufungen verglichen werden kann. Das Testverfahren BIP wiederum erfasst die beruflich relevanten Persönlichkeitsfacetten in den Bereichen berufliche Orientierung, Arbeitsverhalten, soziale Kompetenzen sowie psychische Konstitution (Hossiep & Paschen, 2003). Der Fragebogen wurde speziell für die berufliche Eignungsdiagnostik erstellt, dabei liegt jedoch keine spezifische Persönlichkeitstheorie zu Grunde (Schmidt-Atzert et al., 2022). Der dritte in Relation schwierig zu ändernde Faktor der Motivation, in diesem Fall die Leistungsmotivation, kann beispielsweise durch den LMI erhoben werden. Durch insgesamt 17 Dimensionen, bei welchen manche zentraler als andere sind, können schlussendlich Aussagen gemacht werden, wie beispielsweise die zukünftigen beruflichen Leistungen aussehen könnten (Schmidt-Atzert et al., 2022). Schlussendlich gibt es ebenfalls psychologische Tests wie das AZUBI-BK, welche messen, ob eine Person die benötigten Fähigkeiten für eine bestimmte Tätigkeit bereits besitzt oder erwerben kann (Gasteiger, 2013). Hintergrund des AZUBI-BK ist das Berliner Intelligenzstrukturmodell, weshalb dieses Verfahren sich sowohl die Vorteile von Intelligenztests als auch von Arbeitsproben nutzbar macht (Gasteiger, 2013).

Die Vorteile von psychometrischen Tests liegen auf der Hand: Durch die Messung der Testgütekriterien können wissenschaftlich fundierte Antworten aus den Fragebögen herausgezogen werden. Gleichzeitig sind die quantitativen Verfahren sehr effizient und können ebenfalls von einer Person mit Expertise passend auf die Situation angewendet sowie kombiniert werden (Steinkellner & Czerny, 2010). Ein Nachteil könnte aus Sicht der ratsuchenden Person jedoch sein, dass ein Einsatz

von psychometrischen Testverfahren oft eine entsprechende Ausbildung und Erfahrung erfordern, wodurch diese meist nur mit Unterstützung anwendbar sind (Gasteiger, 2013). Ausnahmen wie das EXPLORIX können zwar selbstständig durchgeführt werden, sind aber durch den eingeschränkten Zugang für die Allgemeinheit ebenfalls nicht sehr attraktiv. Wenn der letzte Punkt der Vorschläge für die modernen Ansätze der Berufsberatung von Hirschi und Baumeler (2020) im Kapitel «2.1 Berufswahl» betrachtet wird, sollte jedoch die Beratung für alle Personen zugänglich sein. Eine Methode, bei welcher dies möglich ist, sind die Informationsplattformen (Gasteiger, 2013).

Informationsplattformen

Neben dem Einsatz von Tools wie Fragebogen oder andere Verfahren, gibt es auch weitere Aspekte, welche einen Teil der Kernaufgaben von beratenden Personen bildet. Innerhalb der Gespräche kann auch eine Aufgabe sein, inhaltlich korrekte Informationen weiterzugeben, wie beispielsweise Hintergründe zu Berufen oder auch jeweilige geforderte Kompetenzen (Gasteiger, 2013). Da durch die stetige Erweiterung von Berufungen die Fülle an Informationen innerhalb der Berufsberatung immer weiter zunimmt, ist es für beratende Personen nahezu unmöglich stets bei allen relevanten Faktoren auf dem Laufenden zu sein (Gasteiger, 2013). Abhilfe sowohl für beratende als auch für die zu beratenden Personen leisten dabei geeignete Quellen, wie beispielsweise Ratgeber, Webseiten oder auch Flyer. Die Vorteile der Bereitstellung von passenden Informationsquellen können dabei unterschiedlich sein. Neben dem pädagogischen Zweck das Wissen der infosuchenden Personen erweitern zu können, sind darin auch positive Effekte einer Steigerung der Motivation vorhanden (Gasteiger, 2013). Gysbers, Heppner und Johnson (2002) argumentieren, dass Informationen Personen dazu anregen können, Themen weiter zu explorieren, sowie das bestehende Wissen zu hinterfragen. Dies bedeutet jedoch nicht direkt, dass Informationen immer benötigt werden, sondern vielmehr, dass im passenden Moment die passenden Angaben bereitgestellt werden sollten (Gysbers et al., 2002).

Doch in der vorhandenen Fülle an Informationen stellt sich die Frage, welche Anforderungen Quellen überhaupt erfüllen müssen, um als «geeignet» zu gelten. Niles und Harris-Bowlsbey (2012) weisen darauf hin, dass Materialien wie beispielsweise Print- und Onlinemedien, auf dem aktuellen

Stand sowie an das Zielpublikum adäquat verfasst sein sollten. Ebenfalls sollten die Informationen dabei so gewählt werden, dass diese für die Personen zu einem bestimmten Zeitpunkt auch sinnvoll verwertbar sind und effektiv genutzt werden können (Niles & Harris-Bowlsbey, 2012). Falls somit ein Ratgeber für eine bestimmte Situation verfasst wird, in welchem sich das Zielpublikum befindet, sollten die Informationen auch einen Mehrwert für diesen Moment bieten können.

Eines der wichtigsten und bekanntesten Informationsplattformen der Berufsberatung in der Schweiz ist die Website berufsberatung.ch. Auch innerhalb einer Erhebung von Fischer (2017) zeigte sich, dass sich laufbahnberatende Personen die Informationen oft von der Plattform holen und auch als geeignete Quelle angeben. Aufgrund der passenden Beschreibung aller Berufe auf der Plattform und diversen weiteren Informationen, greifen viele Personen auf die Webseite zu. Dabei wird der Vorteil der Vielzahl an Informationen aber auch als Nachteil gewertet (Fischer, 2017). Dies, da laut den befragten Personen schnell die Übersicht verloren gehen kann und dadurch die gesuchte Information nicht immer schnell und einfach auffindbar ist (Fischer, 2017).

Wahl der passenden Methoden

Einer der grössten Herausforderungen innerhalb der Berufsberatung ist, teilnehmende Personen dazu zu bewegen, sich einem vertieften Entscheidungsprozess mit möglicher Beratung hinzugeben (Savickas, 2018). Faktoren wie Zeit, verfügbare Ressourcen sowie Motivation spielen eine entscheidende Rolle, ob und in welcher Form sich Menschen über die diversen Möglichkeiten der beruflichen Laufbahn informieren (Savickas, 2018). Dabei gibt es auch ein breites Spektrum an Möglichkeiten sich für die Entscheidung einer passenden Berufsrichtung beraten zu lassen. Dies kann von einer betreuten Berufs- Studien- und Laufbahnberatung, beispielsweise in einem Berufs- und Interessenszentrum, bis zu einer selbstständigen Recherche über das Internet reichen (Schreiber, 2020).

Voglhofer (2015) erinnert daran, dass bei vielen Beratungen der Berufs- und Studienwahl die beratenden Personen oft in eine Routine verfallen. Dabei wird sich in der Regel nicht direkt Gedanken

darüber gemacht, ob die Methoden auch das Ziel erreichen. Es wird deshalb nochmals in Erinnerung gerufen, welche Ziele bei der Wahl einer passenden Methodik miteinbezogen werden sollten (Voglhofer, 2015). Das erste Ziel ist die Wissensvermittlung und Information, also ob die Person in einem ersten Schritt rein Informationen zum Thema oder den Berufungen möchte. In diesem Fall reichen bereits Exkursionen, Gespräche oder auch Literaturen und Datenbanken, wie beispielsweise eine Website oder ein Ratgeber, aus (Schreiber, 2020; Voglhofer, 2015). Falls das Ziel eine genauere Auseinandersetzung und Vertiefung eines Themas sein sollte, wäre eine schriftliche oder künstlerische Auseinandersetzung innerhalb einer Beratung vorteilhaft. Wenn eine Erprobung der Arbeit das definierte Ziel ist, könnte eine Simulation oder unter anderem auch direkt eine Schnupperlehre eine passende Herangehensweise sein (Voglhofer, 2015). Schlussendlich wäre bei dem Ziel einer Themenerweiterung, neben Fragebogen oder Tests, auch kreative Methoden wie Phantasie Reisen oder Zeichnen eine gute Option (Mörth & Söller, 2005; Voglhofer, 2015).

2.3 Kompetenzmodelle

Kompetenz, ein alltäglich gebrauchtes Wort, welches auch als Sachverstand, Fähigkeit oder Vermögen umschrieben werden kann (Krumm et al., 2012). Während der Begriff oft in unterschiedlichen Kontexten gebraucht wird, ist das dahinterliegende Verständnis aber sehr unterschiedlich (Schippmann et al., 2000). Bei einer Befragung bezüglich der Bedeutung von Kompetenzen wurde ersichtlich, dass bei den befragten Personen mit Expertisen aus Wissenschaft und Praxis fast jede Person ein eigenes Verständnis dafür hatte (Schippmann et al., 2000). Dabei hängt die Frage der Definition sowie die Frage des Nutzens der Bezeichnung eng beieinander. Falls mit Kompetenzen gemeint ist, dass dies über die Begriffe der Fähigkeiten hinausgeht und einen praktischen Nutzen hat, ist die Verwendung auch durchaus berechtigt (Krumm et al., 2012). Eine passende sowie für das weitere Verständnis nützliche Beschreibung geben Krumm, Mertin und Dries (2012): «Eine Kompetenz ist ein Set von Fähigkeiten, Fertigkeiten und anderen Merkmalen, das ursächlich dazu beiträgt, dass eine Person in der Lage ist, komplexe Situationen effektiv zu bewältigen.» (S. 3). Mit dem Set von Fähigkeiten, Fertigkeiten und anderen Merkmalen meinen Krumm et al. (2012), dass beispielsweise für eine hohe Ausprägung einer Kompetenz, auch mehrere einzelne Eigenschaften vorhanden sein müssen. Wichtig dabei zu beachten ist,

dass wenn eine Person über die für einen Bereich notwendigen Kompetenzen verfügen sollte, dies nicht automatisch heisst, dass die damit verbundenen Leistungen ebenfalls gezeigt werden (Krumm et al., 2012).

Genauso vielfältig wie das Verständnis hinter dem Begriff, ist auch die Anzahl an Kompetenzen selbst (Schuler, 2014). Innerhalb mancher Bereiche ist es dadurch sinnvoll, dass nur ein Teil an Kompetenzen verwendet werden, anstatt die gesamte Fülle. In der Praxis ist dies beim Besetzen einer Stelle meistens der Fall, da für eine Stellenausschreibung am besten nur die wichtigsten Kompetenzen zusammengefasst ausgeschrieben werden sollten (Krumm et al., 2012). Um herauszufinden, welche Kompetenzen bezogen auf die Stelle überhaupt am relevantesten sind, wird in der Praxis oft die sogenannte Anforderungsanalyse angewendet (Schmidt-Atzert et al., 2022). Das Ziel der Methode ist, dass Merkmale eines Arbeitsplatzes ermittelt werden, welche für den beruflichen Erfolg oder die Zufriedenheit bedeutsam sind (Reimann, 2009). Dies ist innerhalb der Anforderungsanalysen mit unterschiedlichen Methoden möglich. Die Verfahren können beispielsweise auf eine aufgabenbezogene, verhaltensbezogene und eigenschaftsbezogene Ebene aufgeteilt werden (Schuler, 2014). Die dabei verbreitetste und methodisch reichhaltigste Form der Anforderungsanalyse befindet sich bei der Verhaltensebene, da mit der Möglichkeit des Erfassens von Verhalten sich auch diverse diagnostische Verfahren anbieten (Schuler, 2014). Ein bekanntes Beispiel dafür, welches sich auf die Erfahrung bezieht, ist die Critical Incident Technique (CIT). Dabei wird beispielsweise danach gefragt, welche Verhaltensweisen der Mitarbeiterin oder des Mitarbeiters zu Erfolg oder Misserfolg führten. Die gruppierten Antworten ergeben danach die erfolgs- sowie misserfolgsrelevanten Faktoren, welche auch mit den Kompetenzen verglichen werden können (Schmidt-Atzert et al., 2022; Schuler, 2014).

Durch Anforderungsanalysen können somit schlussendlich eine Sammlung an Kompetenzen entstehen, welche wichtig für den beruflichen Erfolg bei einer Stelle oder allgemein in einer Organisation sind. Diese Sammlung und Beschreibung der Kompetenzen, welche für eine bestimmte Situation als relevant erachtet werden, wird auch als Kompetenzmodell bezeichnet (Krumm et al., 2012). Ein Kompetenzmodell besteht aus einem Kompetenzcluster, also Überbegriffe, welche die Bereiche zusammenfassen, sowie den Kompetenzen selbst. Ebenfalls werden die Bezeichnungen jeweils so

beschrieben, dass dadurch ersichtlich wird, welches die jeweiligen psychologischen Merkmale (zum Beispiel kognitive Fähigkeiten) sowie die beobachtbaren Verhaltensweisen sind (Krumm et al., 2012). Für die Entwicklung von Kompetenzmodellen bestehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten: Bottom-Up und Top-Down. Bei Bottom-Up entstehen die Modelle in der Regel so, dass durch Anforderungsanalysen zuerst die erfolgskritischen Verhaltensweisen und Anforderungen in Einbezug der aktuellen Forschung erhoben werden. Dadurch können anschliessend die wichtigsten Kompetenzen sowie das Kompetenzmodell formuliert werden (Krumm et al., 2012). Die pragmatischere Methode ist dabei die Top-Down Variante, bei welcher in Workshops die als relevant erachteten Kompetenzen identifiziert und danach auf die Ebenen im Unternehmen heruntergebrochen werden. Im Idealfall werden beide Varianten miteinander kombiniert (Krumm et al., 2012). Neben der Wahl der Methode stellt sich somit die Frage, ob man sich auch an einem bereits vorhandenen Modell identifizieren kann. Falls kein existierendes Kompetenzmodell zur Benutzung vorhanden ist, startet die Entwicklung bei null und die sogenannte Reissbrettmethode sollte angewendet werden. Ansonsten wird das bereits vorhandene Modell mithilfe der Adaptionismethode angepasst, diese Variante startet dort, wo die Reissbrettmethode endet (Krumm et al., 2012). Mit der Tabelle 1 werden die wichtigsten Teilschritte der beiden Möglichkeiten in Bezug zu dieser Masterarbeit zusammengefasst dargestellt.

Tabelle 1
Schritte der Reissbrett- und Adaptionismethode (eigene Zusammenfassung in Anlehnung an Krumm et al., 2012)

	Reissbrettmethode	Adaptionismethode
1	Identifikation der erfolgskritischen Verhaltensweisen sowie Anforderungen	-
2	Identifikation der Kompetenzen	-
3	Entwurf einer Strategie zur Implementierung des Kompetenzmodells	-
4	Überprüfung der Angemessenheit des Kompetenzmodells	-
5	-	Überprüfung der Angemessenheit des Kompetenzmodells
6	-	Identifikation der Inhalte des Kompetenzmodells, welche eine Anpassung benötigen
7	-	Je nach Ergebnis folgt eine punktuelle Anpassung oder ein Beginn bei Punkt 1
8	-	Überprüfung der Angemessenheit des Kompetenzmodells

Die Erstellung von Kompetenzmodellen ist somit aufwendig, dennoch kann sich die Anwendung in der Praxis und der Forschung lohnen (Krumm et al., 2012). So hat laut Erpenbeck, Rosenstiel, Sauter und Grote (2017) heutzutage beinahe jede grössere Firma eigene Kompetenzmodelle, welche bei der Suche von passenden angestellten Personen zu trage kommen. Auch innerhalb der Berufs- Studien- und Laufbahnberatung kann durch ein Kompetenzmodell, welches sich auf ein Tätigkeitsgebiet bezieht, aufgezeigt werden, welche Fertigkeiten und Fähigkeiten bei einer Berufung von Vorteil wären (Pöllauer, 2010). Damit ist es gleichzeitig möglich, die vorhandenen Kompetenzen mit den innerhalb der Berufungen geforderten zu vergleichen, um eine für die Person passende Tätigkeit finden zu können (Gasteiger, 2013).

Ein Beispiel eines Kompetenzmodells für das Tätigkeitsgebiet der Psychologie ist das von Fouad et al. (2009). Die Kompetenzen wurden aus einem bereits breit akzeptierten «Würfelmodell» von Rodolfa, Bent, Eisman, Nelson, Rehm, & Ritchie (2005) genommen und diese in drei Stufen der beruflichen Entwicklung aufgeteilt: Die Bereitschaft für jeweils ein Praktikum, ein Internship und für den Einstieg in die Berufung (Fouad et al., 2009). Dabei wird jedoch nicht genauer erklärt, wo die Hauptunterschiede bei den drei Stufen liegen, wodurch ein Vergleich für den beruflichen Einstieg im Schweizer Arbeitsmarkt eher schwierig ist. Das beschriebene Würfelmodell, bei welchem insgesamt 15 Kernkompetenzen innerhalb der Psychologie vorhanden sind, wurde während einer Tagung von Personen mit grossen Expertisen im Bereich der Ausbildung und Praxis der Psychologie erstellt (Fouad et al., 2009). Somit konnte ein breites Know-how bei der Wahl der relevanten Kompetenzen miteinbezogen werden.

Ein Punkt, welcher jedoch von Hunsley et al. (2016) generell bei einem solchen Vorgehen innerhalb der Bildung von Kompetenzmodellen kritisiert wird, ist, dass keine breit gefächerten und quantitativen Daten in die Ergebnisse miteinflussen. Laut der Forschungsgruppe gebe es bei solch einer Zusammenkunft von Interessensgruppen keine Sicherheiten, dass die eingegangenen Kommentare nicht eine reine Zufallsstichprobe der beigezogenen Parteien darstellen. Die Lösung dafür sei, auch Daten in den Entscheidungsprozess einfließen zu lassen, welche die Ansichten des gesamten Berufsstandes widerspiegeln (Hunsley et al., 2016). Dieser Weg ging auch Stock (2006), welcher innerhalb seiner Erhebung 50 Firmen und Verwaltungen mit einem Fragebogen einschätzen liess,

welche arbeits- und organisationspsychologischen Kompetenzen für die Arbeit und das Unternehmen am wichtigsten sind. Stock (2006) kritisiert ebenfalls, dass die vom Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen in der Forschung vorwiegend nur indirekt oder rein durch Stelleninserate erhoben werden. Insgesamt wurden 37 Kompetenzen erhoben und die Ergebnisse unter anderem unterteilt nach der Größe der Firmen verglichen (Stock, 2006). Die Studie wurde 2006 durchgeführt, seither veränderte sich der Arbeitsmarkt unter anderem durch die Digitalisierung so stark, dass die Ergebnisse der Studie wahrscheinlich nicht mehr zeitgemäss sind.

Ein weiteres Kompetenzmodell innerhalb der Bereiche AOP und WP, welches sehr aktuell ist, stammt von der FHNW, der Praxispartnerin dieser Masterarbeit (Manser, Briner, Bergamin, Rutz & Troitzsch, 2022). Das Kompetenzmodell ist jedoch noch in Bearbeitung und wurde aus diesem Grund noch nicht veröffentlicht. Die Kompetenzen innerhalb des Modelles beziehen sich ebenfalls auf die Bereiche der AOP sowie WP und die beschriebenen Kompetenzausprägungen werden dabei nach Bachelor- sowie Masterabsolvierende unterteilt (Manser et al., 2022). Diese Unterteilung wird zwar bei der Studie von Stock (2006) erwähnt, jedoch nicht angewendet. Grund dafür ist, dass der Wechsel zu Bachelor- und Masterstudium zum Zeitpunkt der Studie in der Schweiz erst in der Startphase war (Stock, 2006).

Da das Modell der FHNW noch nicht veröffentlicht ist, können an diesem Punkt keine vertieften Informationen zu den Herangehensweisen sowie den definitiven Ergebnissen der Studie gezeigt werden. Innerhalb dieser Masterthesis wurde erlaubt, dass eine aktuelle grafische Darstellung mit deren Inhalten der Kompetenzen verwendet werden darf. Eine provisorische Beschreibung der jeweiligen Kompetenzen mit aufgeteilter Erklärung der Kompetenzausprägungen wurde dem Autor ebenfalls übergeben, darf jedoch innerhalb der Masterarbeit nicht veröffentlicht werden. Da darin jedoch vertiefter auf die Kompetenzen eingegangen wird, sollten die provisorischen Beschreibungen als Vorlage für ein mögliches Kompetenzmodell verwendet werden. Die Grafik des Kompetenzmodells der APS, welche veröffentlicht werden darf, ist in der Abbildung 2 als Referenzpunkt zu finden. Im inneren Teil des Modelles sind die Kompetenzcluster, welche die Kompetenzen im äusseren Bereich aufteilt.

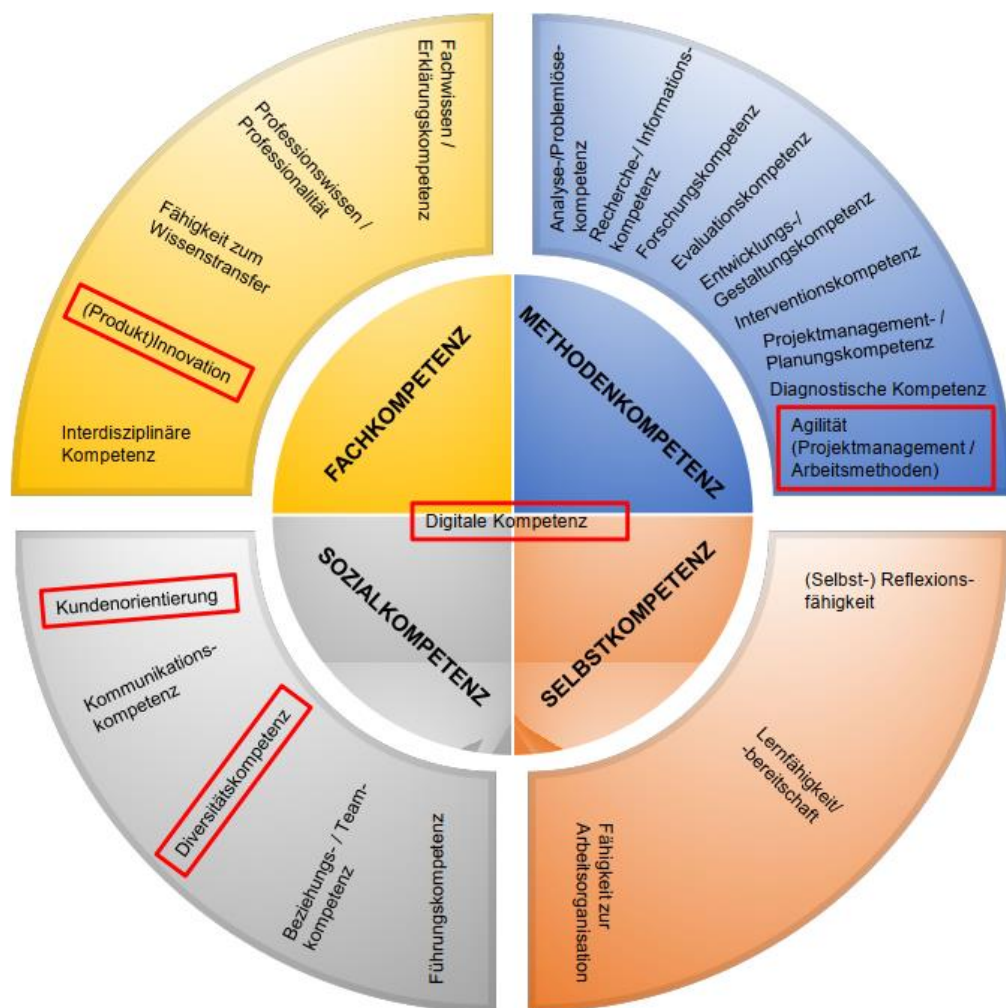


Abbildung 2: Unveröffentlichtes Kompetenzmodell FHNW APS (Manser et al., 2022)

3. Zielsetzung und Fragestellungen

Im folgenden Kapitel wird in einem ersten Schritt aufgezeigt, was die Problemstellung sowie die Zielsetzung dieser Masterarbeit ist. Die Grundlage dieser beiden Aspekte bilden zum einen die vereinbarten Punkte mit dem Career Center der FHNW sowie zum anderen die wichtigsten Aussagen der beschriebenen theoretischen Hintergründe. Danach wird aufgrund der gesetzten Ziele eine Hauptfragestellung mit Unterfragestellungen präsentiert und diese von Themen, welche bewusst keinen Fokus innerhalb dieser Arbeit erhalten, abgegrenzt.

3.1 Problemstellung und Zielsetzung

Wie im Kapitel «1. Einleitung» beschrieben, setzte sich das Career Center der FHNW APS das Ziel, einen Ratgeber für die Studierenden zur Verfügung zu stellen, welcher ihnen die möglichen zukünftigen Aufgaben, sowie die dazu geforderten Kompetenzen aufzeigen soll. Gleichzeitig ist es für die Praxispartnerin interessant, wenn beide Faktoren, aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten der Bereiche AOP und WP, dargestellt werden. So können sich die Studierenden ein vertiefteres Bild davon machen, in welchen Bereichen ihre Interessen mit den Aufgaben übereinstimmen und welche passenden Kompetenzen für die Tätigkeit bereits vorhanden sind. Innerhalb der APS schliessen jährlich sowohl Bachelor- als auch Masterstudierende das Studium ab (Fachhochschule Nordwestschweiz, 2023). Damit Personen aus beiden Abschlussstufen einen Standpunkt darüber haben, wie hoch jeweils die Ausprägung im jeweiligen Fall sein soll, wird innerhalb der Kompetenzen zwischen den Anforderungen an Bachelor- sowie Masterabsolvierende unterschieden. Zusammengefasst bedeutet dies somit, dass einerseits die möglichen Aufgaben, aufgeteilt nach dem Tätigkeitsgebiet, sowie andererseits die jeweils geforderten Kompetenzen, aufgeteilt nach Tätigkeitsgebiet und Abschlussgrad, für den Ratgeber zuerst erhoben werden müssen.

Wichtig dabei zu beachten sind auch einige Punkte der zuvor beschriebenen theoretischen Hintergründe. Wie im Kapitel «2.1 Berufswahl» und «2.2 Vorhandene Berufswahlssysteme» erwähnt, sollte, bevor eine Berufswahlmethode jeweils gewählt wird, auch hinterfragt werden, ob die gewählte Methodik überhaupt adäquat für das Zielpublikum und die jeweilige Situation ist (Voglhofer, 2015). Da in

diesem Fall das Zielpublikum Studierende und Absolvierende sind, die zu einem bestimmten Zeitpunkt zusammengefasste Informationen zu den möglichen Berufungen möchten, kann die Methodik der Informationsplattform als passend bezeichnet werden (Gasteiger, 2014). Dabei sollte ebenfalls darauf geachtet werden, dass ein möglicher Ratgeber auf dem aktuellen Stand sowie an das Zielpublikum angepasst ist (Niles & Harris-Bowlsbey, 2012). Die Daten müssen dadurch zeitnah zur Veröffentlichung des Ratgebers erhoben worden sein und mögliche psychologische Fachbegriffe dürften bei der Beschreibung angewendet werden.

In Bezug auf die theoretischen Hintergründe des Kapitels «2.3 Kompetenzmodelle» ist es von Vorteil, ein bereits vorhandenes und möglichst ähnliches Kompetenzmodell mit eigenen Erkenntnissen zu erweitern, anstatt ein völlig neues zu erstellen (Krumm et al., 2012). Dabei ist laut Hunsley et al. (2016) wichtig, dass Ansichten des gesamten Berufsstandes in die Wahl der relevanten Kompetenzen miteinbezogen werden. Hinsichtlich der Hintergründe dieser Masterarbeit ist somit der Ideale Weg, ein bereits vorhandenes Kompetenzmodell im Bereich der AOP und WP mit quantitativen Daten aus den jeweiligen Tätigkeitsgebieten zu ergänzen. Da wie beschrieben die FHNW aktuell ein Kompetenzmodell erstellt und dieses sich perfekt als Ausgangsmodell eignet, wurde mit der Praxispartnerin vereinbart, dass dieses als Vorlage verwendet und innerhalb dieser Arbeit mit weiteren Daten ergänzt wird. Das Kompetenzmodell ist noch nicht abgeschlossen, mögliche Abänderungen oder Erweiterungen durch die Ergebnisse dieser Masterarbeit können dadurch gleichzeitig in die Studie der FHNW miteinbezogen werden. Um möglichst breite Ergebnisse sowohl bei den Aufgaben als auch bei den geforderten Kompetenzen zu erheben, wurde sich in Absprache mit der Praxispartnerin gegen eine qualitative Datenerhebung entschieden. Stattdessen wird die Studie von Richter et al. (2021) als Vorlage genommen und durch eine inhaltliche Analyse von Stelleninseraten sowohl die möglichen Aufgaben als auch die geforderten Kompetenzen erhoben. Wenn sich innerhalb dieser Inhaltsanalyse von Schweizer Stelleninseraten ein Beispiel an der deutschen Studie genommen wird, könnte innerhalb einer zukünftigen Studie auch gleichzeitig ein Vergleich gezogen werden (siehe Kapitel «3.3 Abgrenzung»).

Durch die Inhaltsanalyse der Stelleninserate ergibt sich dann eine Sammlung der wichtigsten Kompetenzen. Eine Aussage zu den von Arbeitgebenden geforderten Kompetenzen sollte jedoch laut

Stock (2006) nicht nur rein durch die Analyse von Stelleninseraten entstehen. Am besten sollten die Arbeitgebenden ebenfalls direkt mithilfe einer quantitativen Befragung miteinbezogen werden. Das Kompetenzmodell der FHNW wird somit mit den Ergebnissen der Inhaltsanalyse ergänzt, wodurch ein aktuelles, überarbeitetes und zielgruppenspezifisches Modell entsteht, mit welchem schlussendlich Arbeitgebende nach den jeweils gewünschten Kompetenzausprägungen befragt werden. Eine genaue Beschreibung des Vorgehens ist im Kapitel «4.1 Untersuchungsdesign» zu finden. Schlussendlich sind die Ziele dieser Masterthesis somit, dass durch eine Analyse von Stelleninseraten und die Befragung von Arbeitgebenden die möglichen zukünftigen Aufgaben sowie die dafür geforderten Kompetenzen erhoben werden. Die Ergebnisse, welche durch die quantitative Befragung gewonnen werden, ermöglichen dabei, dass weitere spannende Fragestellungen beantwortet werden können. Es wurde deshalb ebenfalls definiert, dass zum einen Unterschiede zwischen den Tätigkeitsgebieten sowie zum anderen zwischen Bachelor- und Masterabsolvierenden überprüft werden.

3.2 Fragestellungen

Durch die beschriebenen Zielsetzungen und unter der Berücksichtigung der bisherigen wissenschaftlichen Erkenntnisse, ist es möglich, die Fragestellung sowie die daraus resultierenden Unterfragestellungen dieser Masterarbeit wie folgt zu definieren:

Fragestellung: Welche Aufgaben müssen in den möglichen Berufsfeldern von Absolvierenden der Studiengänge AOP und WP der APS FHNW erfüllt werden und welche Kompetenzen werden dabei vorausgesetzt?

Unterfragestellung 1: Welche Aufgaben können Studierende der APS bei den jeweiligen Berufsfeldern jeweils erwarten?

Unterfragestellung 2: Welche Kompetenzen werden hauptsächlich bei den Stelleninseraten vorausgesetzt und wie lassen sich diese ordnen?

Unterfragestellung 3: Deckt das Kompetenzmodell der APS die geforderten Kompetenzen ab oder muss es ggf. ergänzt werden?

Unterfragestellung 4: Welches sind die wichtigsten Kompetenzen innerhalb eines Kompetenzmodells für Absolventen eines Studienganges für angewandte Psychologie?

Unterfragestellung 5: Welche Kompetenzausprägungen werden für die jeweiligen Tätigkeitsgebieten von den Arbeitgebenden am meisten gewünscht und gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Berufsfeldern?

Unterfragestellung 6: Welche Kompetenzausprägungen werden bei Masterabsolvierenden signifikant stärker gefordert als bei Bachelorabsolvierenden oder umgekehrt?

3.3 Abgrenzung

Da für das Erstellen eines passenden Kompetenzmodelles als Vorlage ein bereits vorhandenes Modell verwendet wird, richtet sich das Vorgehen dadurch an der im Kapitel «2.3 Kompetenzmodelle» beschriebenen Adaptionmethode. Als jeweils erster und letzter Schritt beschreibt Krumm et al. (2012) bei dieser Methode das Überprüfen der Angemessenheit des Kompetenzmodells. Dabei fand das erste Überprüfen bereits im Austausch mit der Praxispartnerin statt, indem geklärt wurde, ob das gewählte Modell als Grundlage auch passend ist. Obwohl noch im letzten Schritt ein erneutes Überprüfen der Angemessenheit des Kompetenzmodelles stattfinden sollte, wird dieser Schritt in dieser Masterarbeit ausgelassen. Grund dafür ist, da die Unterschiede zum originalen Modell der FHNW zum Abschluss der Masterarbeit an die zuständige Forschungsgruppe weitergegeben wird. Um danach herauszufinden, ob die Änderungen auch so beim eigenen Kompetenzmodell übernommen werden sollten, werden die Ergebnisse voraussichtlich auch gleich überprüft. Der letzte Schritt erfolgt dadurch ausserhalb dieser Arbeit.

Wie im Kapitel «3.1 Problemstellung und Zielsetzung» erwähnt, orientiert sich die Inhaltsanalyse der Stelleninserate an der Studie von Richter et al. (2021). Dadurch kann auch ein direkter Vergleich zu den Ergebnissen in Deutschland mit den analysierten Stelleninseraten der Schweiz gezogen werden. Die Studie von Richter et al. (2021) bezieht sich dabei jedoch auf den gesamten psychologischen Bereich, während diese Masterarbeit sich bewusst, durch die Interessen der Praxispartnerin, rein auf den AOP-

und WP-Bereich konzentriert. Da lediglich die Stelleninsetrate eines Teilbereichs der Psychologie analysiert werden, kann somit innerhalb dieser Arbeit kein direkter Vergleich zur deutschen Studie gezogen werden. Dieser Vergleich ist nach Absprache mit der Praxispartnerin auch gleichzeitig kein Ziel, welches diese Masterthesis verfolgt. Um jedoch die Möglichkeit zu haben, in einer zukünftigen Studie den Vergleich zu ziehen, wurde vereinbart, dass innerhalb der Erhebung von den Stelleninsetraten auch solche miteinbezogen werden, welche ausserhalb des AOP- und WP-Bereiches sind. Während somit alle Stelleninsetrate im Bereich der Psychologie in die Datenerhebung miteinbezogen werden, fliessen nur die Insetrate im AOP- und WP-Bereich in die Inhaltsanalyse mit ein.

In dieser Masterthesis werden die von den Arbeitgebenden gewünschten Kompetenzen an die Psychologieabsolvierenden, sowohl durch die Inhaltsanalyse von Stelleninsetraten als auch durch einen Fragebogen, erhoben. Aufgrund der beiden Methoden könnten die Ergebnisse der Inhaltsanalyse nicht nur in die Erstellung des Fragebogens miteinfließen, sondern zum Schluss auch mit den Ergebnissen der quantitativen Befragung verglichen werden. Dieser Vergleich war ursprünglich geplant, es wurde jedoch bei der inhaltlichen Analyse der Stelleninsetrate klar, dass bei diversen Tätigkeitsgebieten keine oder nur wenige Stelleninsetrate vorhanden sind. Dadurch sind bei einigen Bereichen entweder keine oder nur sehr wenige Kompetenzen zur Analyse vorhanden. Der Vergleich der gewünschten Kompetenzen wäre dadurch nur bedingt und nicht bei allen Tätigkeitsbereichen gleich gut möglich gewesen. Es wurde dadurch bewusst kein direkter Vergleich vorgenommen, zumal in den Ratgeber für die Studierenden rein die Ergebnisse des Fragebogens miteinfließen.

Im Bereich der Auswertung wurde mit der Begleitperson dieser Arbeit besprochen, dass eventuell zusätzlich eine Faktorenanalyse bei den Ergebnissen der quantitativen Erhebung durchgeführt werden kann. Dadurch hätte explorativ nach einer möglichen Beziehungsstruktur zwischen den Kompetenzen gesucht werden können. Laut Jesdinsky (1970) ist jedoch eine der Voraussetzungen der Faktorenanalyse, dass die Stichprobe genügend gross sein muss. Dabei wird von einer Faustregel von zehn Fällen pro Variable gesprochen. Da dies innerhalb dieser Erhebung schlussendlich nicht erreicht werden konnte, wurde die Durchführung der Faktorenanalyse wieder verworfen und aus diesem Grund nicht durchgeführt.

4. Methodik

In den nachfolgenden Kapiteln wird das Untersuchungsdesign, die Datenerhebung sowie die Datenauswertung beschrieben. Während zuerst im Unterkapitel «4.1 Untersuchungsdesign» alle Schritte der Methodik zusammengefasst aufgezeigt werden, ist eine detailliertere Beschreibung zum genauen Vorgehen und den dahinterliegenden Entscheidungen bei den jeweiligen Kapiteln der Datenerhebung und -auswertung vorhanden.

4.1 Untersuchungsdesign

Da innerhalb der Masterarbeit sowohl die möglichen Aufgaben als auch die geforderten Kompetenzen erhoben werden, wird die Methodik in zwei Teile aufgespaltet. Wie beschrieben sollten beide Aspekte am besten so breit wie möglich erhoben werden, vor allem da die Kompetenzen und Aufgaben je nach Bereich und Arbeitgebende sehr unterschiedlich sein können. Konkret ist es dadurch am sinnvollsten, die Tätigkeitsbeschreibungen von möglichst vielen Unternehmen in den vordefinierten Berufsfeldern einzuholen. So können die Aufgaben zusammengefasst und direkt im Ratgeber repräsentativ aufgelistet werden. Gleichzeitig gelingt es dadurch die beschriebenen Kompetenzen zusammenzufassen und für die weiteren Schritte zu verwenden. Zumal bei ausgeschriebenen Stelleninseraten diese Informationen öffentlich zur Verfügung stehen, wird in einem ersten Schritt eine Inhaltsanalyse von passenden Stellenausschreibungen durchgeführt. Wie Erpenbeck et al. (2017) erklären, wenden bereits viele Arbeitgebende Kompetenzmodelle und Anforderungsanalysen an den Stellenausschreibungen an. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass zumindest die meisten beschriebenen Kompetenzen in den Inseraten auch wirklich die dahinterliegenden Anforderungen widerspiegeln.

Bei den Stelleninseraten werden die Kompetenzen somit ebenfalls analysiert, dabei ist jedoch schwierig einzuschätzen, wie stark diese von den Arbeitgebenden jeweils gewichtet werden. Durch die zweite Erhebung in Form eines Fragebogens ist es deshalb das Ziel, dass Arbeitgebende direkt nach den gewünschten Kompetenzausprägungen befragt werden. So können zwei wichtige Punkte für die Erhebung sichergestellt werden, dass sowohl der gesamte Berufsstand als auch die möglichen

Arbeitgebenden durch eine quantitative Befragung in die Wahl der relevanten Kompetenzen miteinbezogen werden (Hunsley et al., 2016; Stock, 2006). Um den Fragebogen möglichst kurz zu halten, sollte das Ziel sein, dass nur die wichtigsten und dadurch so wenig Kompetenzausprägungen wie möglich erfragt werden. Damit die für den Berufsbereich der AOP und WP wichtigsten Kompetenzen erhoben werden können, orientiert sich der Fragebogen in erster Linie an dem Kompetenzmodell der APS. Da dieses jedoch noch nicht abgeschlossen ist und damit auch weitere aktuelle Daten des Arbeitsmarktes in den Fragebogen miteinfließen, werden die meistgenannten Kompetenzen innerhalb der Inhaltsanalyse in das Modell integriert. Innerhalb der Abbildung 3 wird das Vorgehen zur Erhebung der Aufgaben und der Kompetenzen noch grafisch zusammengefasst dargestellt.

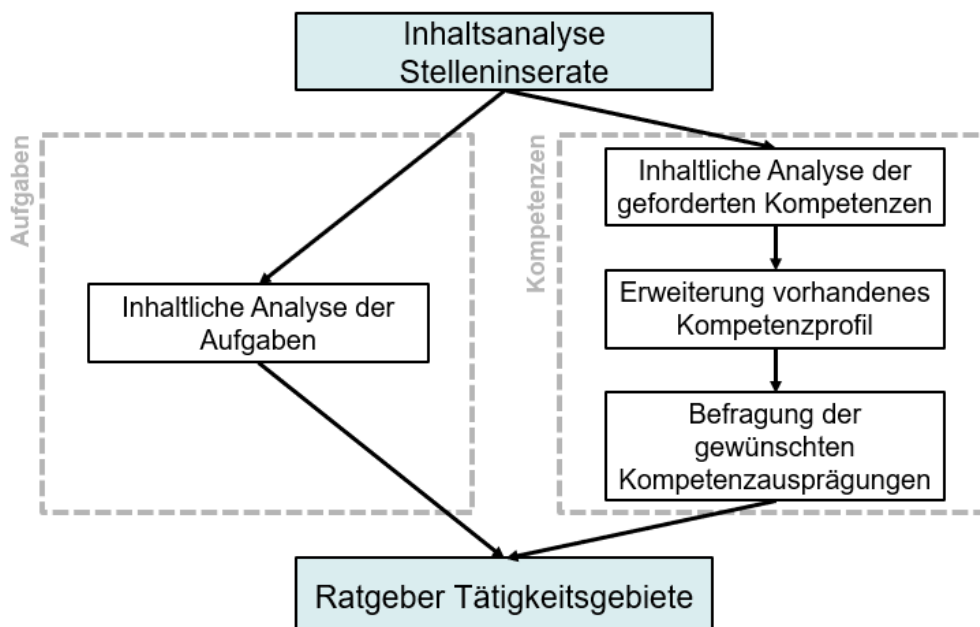


Abbildung 3: Untersuchungsdesign

Da innerhalb dieser Masterthesis somit einerseits eine qualitative Inhaltsanalyse sowie andererseits eine quantitative Befragung durchgeführt wird, ist das methodische Design dieser Arbeit die Mixed-Methods. Obwohl bei Studien mit einem Mixed-Methods Design oft der Aufwand grösser ist, kann laut Hurmerinta-Peltomäki und Nummela (2006) jedoch besser sichergestellt werden, dass validere sowie tiefere Ergebnisse der Materie erhoben werden, im Vergleich zu rein qualitativen oder quantitativen Erhebungen. Weiter ist es möglich, Nachteile der einzelnen Erhebungsmethoden, wie eine fehlende Objektivität oder die Möglichkeit zu Generalisieren, besser zu umgehen (McKim, 2017).

Nachfolgend wird genauer auf die Methodik und das Vorgehen der beiden Studien eingegangen, bevor im nächsten Kapitel dann die Ergebnisse davon präsentiert werden.

4.2 Studie 1: Systematische Inhaltsanalyse von Stelleninseraten

Der erste Schritt der Methodik innerhalb dieser Masterthesis ist die inhaltliche Analyse von Stelleninseraten. Wie folgt wird dadurch erklärt, wie jeweils die Inhaltsanalyse durchgeführt und ausgewertet wurde sowie anhand welcher literarischen Grundlagen sich die Analyse orientiert.

4.2.1 Durchführung Inhaltsanalyse

Die inhaltliche Analyse von Stelleninseraten ist nichts neues, bereits in unterschiedlichen Studien wurden die jeweils gewünschten Kompetenzen aus Sichtweise der Arbeitgebenden erhoben (Stock, 2006). Eine der aktuellen Studien, bei welcher ebenfalls die Kompetenzen von Psychologinnen und Psychologen durch Inserate im deutschen Raum erhoben wurden, ist von Richter et al. (2021). Das Ziel war dabei, diverse offene Fragen innerhalb der Stellensuche von Psychologieabsolvierenden beantworten zu können. Um in einer zukünftigen möglichen Forschung die Ergebnisse der deutschen Studie mit dem Schweizer Arbeitsmarkt vergleichen zu können, wird innerhalb der Durchführung sowie der Auswertung an der Vorgehensweise von Richter et al. (2021) orientiert. Gleichzeitig sollte jedoch auch ein Augenmerk auf die allgemeine Forschung bei der Inhaltsanalyse geworfen werden. Mayring (2012) geht vertieft auf die qualitative Inhaltsanalyse im Fokus der Mixed-Methods Forschung ein. Da im Gegensatz zur Studie von Richter et al. (2021) bei dieser Masterarbeit im Anschluss an die Inhaltsanalyse die Durchführung eines Fragebogens folgt, werden ebenfalls die wichtigsten Aspekte von Mayring (2012) miteinbezogen.

Laut Mayring (2012) ist aus den diversen Möglichkeiten, welche bei der Textanalyse vorhanden sind, die qualitative Inhaltsanalyse am passendsten im Rahmen von Mixed-Methods Projekten. Grund dafür ist, dass bei dieser Methodik qualitative sowie quantitative Analyseschritte verbunden sind und sich diese dadurch von anderen Ansätzen klar unterscheidet (Mayring, 2012). Innerhalb der Studie von

Richter et al. (2021) wird nicht genau darauf eingegangen, welche die theoretischen Hintergründe bei der gewählten Methodik einer strukturierten Inhaltsanalyse sind. Generell lässt sich aber das Vorgehen der deutschen Studie mit dem vorgeschlagenen Ablauf von Mayring vergleichen, weshalb innerhalb der Inhaltsanalyse dieser Masterarbeit auf beide Literaturen Bezug genommen wird. Als Vorbereitung für eine qualitative Inhaltsanalyse ist es laut Mayring (2012) generell wichtig, ein konkretes Ablaufmodell zu erstellen, damit das Vorgehen von freien Interpretationstechniken abgegrenzt werden kann. Dafür sollte unter anderem zuvor entschieden werden, welche Materialien sowie Texte in die Analyse inkludiert und wie die Kategorien gebildet werden (Mayring, 2012). Da der zweite Punkt zur Auswertung gehört, wird im Kapitel «4.2.2 Kategorienbildung und Auswertung» näher darauf eingegangen.

Somit wurden innerhalb eines ersten Schrittes die Analyseeinheiten definiert, damit die Grundlage für ein systematisches und intersubjektiv überprüfbares Vorgehen sichergestellt werden konnte (Mayring, 2012). Wie bei der Studie von Richter et al. (2021) flossen auch bei dieser Masterthesis in einem bestimmten Zeitraum alle ausgeschriebenen Stellenausschreibungen, welche an Psychologieabsolvierende gerichtet sind, in die Inhaltsanalyse mit ein. Viele Stellen können zwar an Personen mit einem Psychologieabschluss gerichtet sein, dabei ist aber nicht immer klar ersichtlich, dass dies auch jeweils der Fall ist. Beispielsweise wird oft beschrieben, dass in das passende Profil Personen mit einem Abschluss innerhalb der Geistes- oder Sozialwissenschaft gesucht werden. Da mit solchen Aussagen nicht direkt differenziert werden kann, dass damit auch Psychologieabsolvierende gemeint sind, wurden Stellen ausgeschlossen, welche dies nicht konkret erwähnen. Um die konkrete Erwähnung sicherzustellen, wurden wie bei der Studie von Richter et al. (2021) nur Ausschreibungen in die Inhaltsanalyse integriert, bei welchen die Begriffe «Psychologie», «Psychologe» oder «Psychologin» vorhanden sind. Aufgrund der unterschiedlichen Landessprachen in der Schweiz, stellte sich dabei ebenfalls noch die Frage, ob Ausschreibungen in einer anderen Sprache als Deutsch miteinbezogen werden sollten. Da bei der Studie von Richter et al. (2021) nur nach den drei deutschen Begriffen gesucht wurde und die Praxispartnerin dieser Masterarbeit rein im deutschsprachigen Raum vertreten ist, entschied sich der Autor in Absprache mit der Praxispartnerin gegen eine Erweiterung der Begriffe in Französisch sowie Italienisch. Dadurch wurden Stellenausschreibungen in einer Fremdsprache nur

miteingeschlossen, wenn die Beschreibungen der Inserate mindestens eine der drei genannten Begriffe verwendeten.

Der Zeitraum für die Suche richtete sich dabei nach den Möglichkeiten, welche durch den Rahmen der Masterthesis gegeben waren, sowie an der Vorlage der deutschen Studie. Bei Richter et al. (2021) wurden die Stellen innerhalb von insgesamt zwei separaten Monaten erhoben, ein Monat im Jahr 2018 und einen im Jahr 2020. Auch im Rahmen dieser Studie wurden die Stelleninserate während etwas mehr als zwei Monaten für die Analyse erhoben, namentlich zirka zwischen Ende November 2022 bis und mit Ende Januar 2023. Für die Suche der Inserate wurden die gängigen Schweizer Online-Stellenportale verwendet. Hauptsächlich waren dies: Jobs.ch, Job Agent (in der Premium Version) sowie der etwas weniger bekannte Profilmatcher, welcher eine kostenpflichtige Suchplattform ist und hauptsächlich von Personaldiensten in der Schweiz verwendet wird. Vereinzelt wurden auch die Stellenportale Indeed, JobScout24 sowie die Stellenplattform des Career Centers für die Studierende der FHNW verwendet.

Insgesamt konnten schlussendlich innerhalb der zweimonatigen Suchphase 554 Stelleninserate gefunden werden, welche zu den vordefinierten Regeln der zu inkludierenden Daten passten. Wie bereits im Kapitel «3.1 Problemstellung und Zielsetzung» erwähnt, werden innerhalb dieser Masterarbeit jedoch aufgrund der Interessen der Praxispartnerin nicht die gesamte Erhebung im nächsten Schritt analysiert, sondern nur die Stellenausschreibungen im Bereich der AOP und WP. Dadurch werden schlussendlich 172 Stelleninserate in einem nächsten Schritt inhaltlich nach dem Prinzip der qualitativen Inhaltanalyse analysiert. Die restlichen 382 Stelleninserate befanden sich dabei hauptsächlich im Bereich der klinischen oder therapeutischen Psychologie, einzelne auch ausserhalb eines typischen, psychologischen Bereichs, wie beispielsweise der sozialen Arbeit. Dabei wichtig zu beachten ist, dass die Inserate ausserhalb der AOP und WP bisher noch nicht genau geprüft wurden. Mögliche Wiederholungen, wie beispielsweise durch erneutes Ausschreiben der Inserate, können dadurch nicht vollständig ausgeschlossen werden. Falls die gesamten Daten in einer zukünftigen Forschung verwendet werden, müssten diese zuerst aussortiert werden, weshalb sich die Anzahl an Inseraten

ändern könnte. Bei den 172 Stelleninseraten im Bereich der AOP und WP wurde dies beim Abschluss der Erhebungsphase von den Inseraten jeweils bereits geprüft.

4.2.2 Kategorienbildung und Auswertung

Wie im vorgehenden Kapitel erwähnt, wurde für die Auswertung der qualitativen Inhaltsanalyse zuerst definiert, wie die Kategorien gebildet und nach welchen Regeln die Inhaltsanalyse durchgeführt werden sollen (Mayring, 2012). Da das Endziel der Inhaltsanalyse, eine Aufteilung der genannten Aufgaben und Kompetenzen nach den 15 vordefinierten Tätigkeitsgebieten ist, wurden diese als Hauptkategorien definiert. Die Gebiete sind dabei schon vordefiniert, da bei der Praxispartnerin bereits eine Übersicht der möglichen Tätigkeiten nach dem Studium an der FHNW vorhanden ist, welche für die Unterteilung im Carrer Center verwendet wird. Diese ist laut der Praxispartnerin nicht sehr trennscharf. Aus diesem Grund könnten sich dadurch auch Tätigkeiten ähneln. Folgende Teilbereiche in alphabetischer Reihenfolge sind somit bei der Inhaltsanalyse und dem darauffolgenden Fragebogen unterteilt worden:

1. Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung
2. Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung
3. Forschung und Evaluation
4. Gestaltung von Arbeitsplätzen, -umgebungen und -welten
5. Innovations-, Prozess- und Wissensmanagement
6. Marketing und Konsumentenpsychologie
7. Markt-, Sozial- und Meinungsforschung
8. Medienpsychologie
9. Organisations-, Unternehmens- oder Teamentwicklung
10. Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing
11. Produktinnovation, -entwicklung, -gestaltung und -management
12. Qualitätssicherung und -evaluation
13. Sicherheits- und Risikomanagement

14. Technikgestaltung, Gestaltung von Mensch-Maschine-Systemen, Usability, Ergonomie

15. Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate Branding)

Während die Hauptkategorien bereits zu Beginn vorhanden waren, und diese somit deduktiv gebildet wurden, sind die Unterkategorien noch zu diesem Zeitpunkt unklar. Da nach der Analyse, die am meisten genannten Aufgaben direkt in den Ratgeber integriert und die häufigsten Nennungen an Kompetenzen mit dem Kompetenzmodell der FHNW verglichen werden sollen, ist es sinnvoll die Kategorien aus den Inseraten zu bilden und nicht bereits davor zu definieren. Die Unterkategorien wurden somit induktiv gebildet. Eine deduktive Kategorienbildung bedeutet dabei, dass die Kategorien aus dem Vorwissen, wie beispielsweise der Literatur, stammen. Eine induktive Vorgehensweise heisst wiederum, dass die Kategorien anhand des Materials erstellt werden (Flick, 2016). Auch ist laut Mayring (2012) bei einer qualitativen Inhaltsanalyse, mit dem Ziel von quantitativen Ergebnissen, die induktive Kategorienbildung meist besser eignet, als wenn die Kategorien rein im Voraus definiert werden.

Somit wurden die Stellenausschreibungen zuerst nach den Hauptkategorien der 15 vordefinierten Tätigkeitsgebiete und als zweites nach den Aussagen zu den Kompetenzen sowie zu den Aufgaben unterteilt. Die jeweils beschriebenen Faktoren wurden zum Schluss analysiert und entweder neuen oder bereits vorhandenen Unterkategorien zugeordnet. Dabei wurde darauf geachtet, dass innerhalb eines Stelleninserates eine Unterkategorie nicht mehrfach eingeteilt wurde, auch wenn eine Aufgabe oder eine Kompetenz darin mehr als einmal erwähnt wurde. Grund dafür ist, dass ansonsten ein Stelleninserat stärker gewichtet werden würde, als die anderen. Ebenfalls wurden während des Kategorisierens einige Ausnahmen gebildet für Aussagen, die nicht eingeschlossen werden sollen. Beispiele dafür sind die Arbeitserfahrungen bei den Kompetenzen sowie die Führungsaufgaben bei den Aufgaben. Die Arbeitserfahrungen wurden dabei ausgeschlossen, da bestimmte Erfahrungen nicht direkt zu den Kompetenzen gehören. Der Ausschluss der Führungsaufgaben kann damit begründet werden, dass die Führungsaufgaben sich eher auf die Stelle und weniger auf die Unterteilung der Tätigkeitsgebiete beziehen.

Um möglichen Unsicherheiten bei einer induktiven Kategorienbildung entgegenzutreten zu können, wurde ebenfalls definiert, dass nach dem ersten Durchgang der Inhaltsanalyse ein weiterer zur Kontrolle durchgeführt wird. Laut Mayring (2012) ist die sogenannte Intra-Koder-Übereinstimmung wichtig für die inhaltsanalytischen Gütekriterien und sollte angewendet werden, wenn der gesamte Inhalt von einer Person kategorisiert wurde. Bei dieser Methode beginnt die forschende Person nach Abschluss der Analyse nochmals mit der Auswertung von vorn. Damit kann der erste Durchgang mit dem zweiten verglichen werden, wodurch die Stabilität des Verfahrens ersichtlich wird. Nachdem somit die Inhaltsanalyse einmal mit allen eingeschlossenen Daten durchgeführt wurde, konnte die Analyse nach einem kurzen Unterbruch nochmals wiederholt werden. Dadurch, dass beim zweiten Durchgang bereits das ganze Material einmal geprüft wurde, konnte sich ein besseres Bild davon gemacht werden, ob die induktiv gebildeten Kategorien auch passend gewählt und zugeordnet worden sind. Falls dies nicht der Fall war, wurden Anpassungen vorgenommen. Da durch die induktive Kategorisierung innerhalb des ersten Durchlaufs die Kategorien rein aus dem Text bezogen wurden, sind dabei teilweise sehr ähnliche Beschreibungen anders betitelt worden. Beispielsweise glichen sich in den Inseraten die Beschreibungen der konzeptionellen Fähigkeiten sehr mit denen der analytischen, wodurch nicht immer abgegrenzt werden konnte, in welche Kompetenzbeschreibung dies nun hineinpasst. Beim zweiten Durchlauf wurde somit, neben der Richtigkeit der Zuweisungen, geprüft, ob Kompetenzen mit einer ähnlichen Beschreibung auch zusammengefasst werden können. Die Ergebnisse von diesem Schritt sind im Kapitel «5.1.2 Unterfragestellung 2» zu finden. Mit dem zweiten Durchlauf zeigte sich, dass dieser im Hinblick auf die Stabilität des Verfahrens sehr wichtig innerhalb der Kategorisierung von Stelleninseraten ist. Dies, da die umfangreichen Daten oft Kompetenzen und Aufgaben anders betiteln oder beschreiben, obwohl die Hintergründe dabei gleich sind und dadurch zusammengefasst werden können. Es konnte dadurch eine Liste von den wichtigsten Kompetenzen erstellt werden, welche übersichtlicher und aussagekräftiger war, als wenn alle induktiv gebildeten Kategorien ohne eine Zusammenfassung übernommen worden wären.

Schlussendlich entstand ein Kategoriensystem aus drei Stufen: Die erste Ebene besteht aus der Aufteilung nach den Tätigkeitsgebieten, während bei der zweiten Ebene die Beschreibungen der zukünftigen Aufgaben und geforderten Kompetenzen unterschieden werden. Die dritte, und für die

weitere Vorgehensweise spannendste Ebene, unterteilt jeweils die Aufgaben oder bzw. die Kompetenzen. Da vor allem durch die grosse Anzahl an Aufgaben und Kompetenzen bei der letzten Ebene dadurch ein sehr breites Kategoriensystem entstanden ist, wird innerhalb der folgenden Abbildung 4 eine zusammengefasste Version dargestellt. Die letzte Ebene, welche nach der Unterteilung der Aufgaben und Kompetenzen folgt, wird bewusst nicht grafisch dargestellt, um eine bessere Übersicht gewinnen zu können. Im Anhang A ist das gesamte Kategoriensystem mit allen Kategorien zu finden. Die Übersicht aus dem Anhang stammt dabei aus dem Auswertungsprogramm MAXQDA 2022, mit welchem die Inhaltsanalyse durchgeführt wurde.

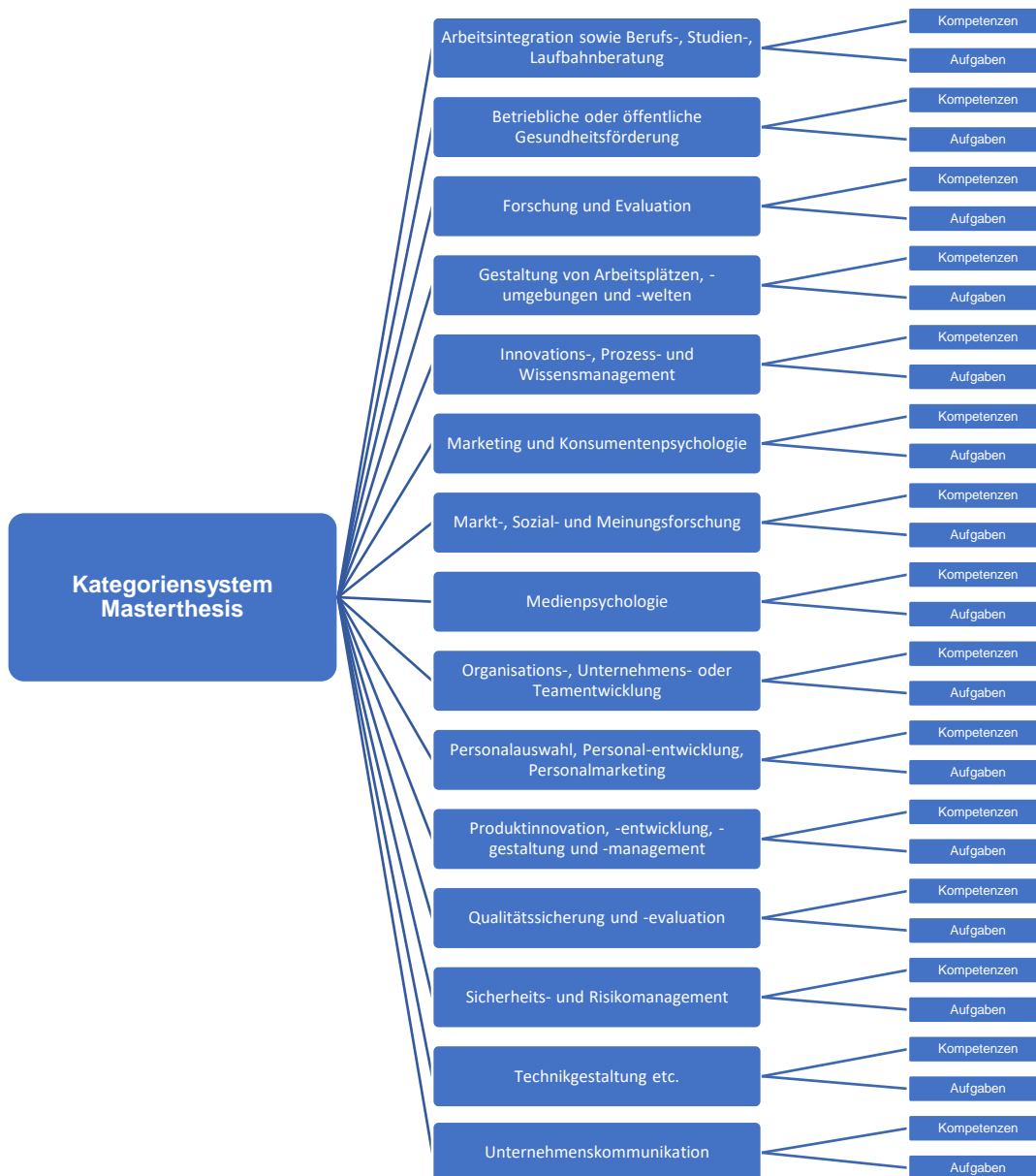


Abbildung 4: Übersicht Kategoriensystem Inhaltsanalyse

4.3 Studie 2: Quantitative Erhebung der Kompetenzanforderungen

Auf Basis der Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse, welche im Kapitel «5.1 Ergebnisse Studie 1» zu finden sind, wurde ein quantitativer Fragebogen erstellt und durchgeführt. Im folgenden Kapitel wird die Konstruktion des Fragebogens, die darauffolgende Erhebung sowie die Auswertung erläutert.

4.3.1 Erstellung Fragebogen

Aufgrund der Ergebnisse der Inhaltsanalyse wurde ein überarbeitetes Kompetenzmodell erstellt, bei welchem insgesamt 27 Kompetenzen vorhanden sind (siehe Kapitel «5.1 Ergebnisse Studie 1»). Durch die Ergebnisse daraus wird somit ersichtlich, welche Kompetenzen innerhalb der Bereiche AOP und WP wichtig sind, jedoch noch nicht, wie stark diese jeweils ausgeprägt sein sollen. Dies wird deshalb innerhalb eines eigen erstellten Fragebogens erhoben.

Doch welche Schritte sollten beim Erstellen eines Fragebogens beachtet werden und welche Gütekriterien gibt es dabei miteinzubeziehen? Eid und Schmidt (2014) nennen insgesamt acht Schritte, welche bei einer Testentwicklung durchlaufen werden sollten. Da die letzten drei Schritte vor allem wichtig sind, wenn der Fragebogen auch für andere Umfragen genutzt werden soll, wird folgend hauptsächlich auf die ersten fünf Punkte eingegangen (Eid & Schmidt, 2014). Diese sind folgende:

Festlegung des zu erfassenden Produkts

Innerhalb des ersten Schrittes sollte laut Eid und Schmidt (2014) festgelegt werden, welches das zu erfassende Konstrukt ist. Nachdem bereits bei der Zielerfassung definiert wurde, dass die Kompetenzen innerhalb des Fragebogens erhoben werden, ist das zu erfassende Konstrukt schon definiert. Dabei ist wichtig zu beachten, in welcher Form Kompetenzen jeweils innerhalb eines Fragebogens erhoben werden. Kaufhold (2006) nennt dabei unter anderem die Ausprägung einer Kompetenz, welche zeigt, wie sichtbar eine Kompetenz innerhalb einer bestimmten Situation oder Tätigkeit sein kann. Es wurde dadurch zu Beginn des Fragebogens definiert, dass neben der Wichtigkeit einer Kompetenz auch

erhoben wird, was dabei die gewünschte Ausprägung aus Sicht der Arbeitgebenden innerhalb eines Tätigkeitsgebietes sein soll.

Erstellung eines Itempools

Der zweite Schritt laut Eid und Schmidt (2014) ist ein Itempool zu erstellen, in welchem Items gewählt werden, die repräsentativ für den relevanten Bereich sind. Durch die Inhaltsanalyse konnten die zu erhebenden Kompetenzen bereits innerhalb eines relevanten Bereichs der Stellenausschreibungen herausgezogen werden. Die insgesamt 27 Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil wurden deshalb als zu erfragende Items gewählt. Um dabei das Ziel, einer Aufteilung der gewünschten Kompetenzen für Bachelor- und Masterabsolvierende erfüllen zu können (siehe Kapitel «3.1 Problemstellung und Zielsetzung»), sollte innerhalb der Items diese Unterscheidung ebenfalls mitberücksichtigt werden. Dadurch entsteht ein Itempool aus 27 Kompetenzen, bei welchen jeweils sowohl die Wichtigkeit als auch die Ausprägung davon, aufgeteilt nach Bachelor- und Masterstudierenden, erfragt wird. Um dabei zwischen den vordefinierten Tätigkeiten unterscheiden zu können, wurde ebenfalls ein weiteres Item inkludiert, welches befragt, in welchem Bereich die fragebogenteilnehmende Person bereits Psychologieabsolvierende anstellte. Um herauszufinden, welche weiteren Informationen zur Person für die Praxispartnerin interessant wäre, wurde diese danach befragt, was ebenfalls einen Fokus im Fragebogen erhalten soll. Durch die Rückmeldung wurden Items hinzugefügt, welche das Geschlecht, Alter, die Branche der Organisation sowie die Firmengrösse erfragen. Schlussendlich werden innerhalb des Fragebogens somit 113 Items erhoben, wobei 108 davon die Kompetenzen, aufgeteilt nach Wichtigkeit, Ausprägung, Bachelor- sowie Masterabsolvierenden, erfragen.

Auswahl eines Antwortformats

Laut Eid und Schmidt (2014) sollte nach der Wahl der Items geklärt werden, welches Antwortformat bei den jeweiligen Items am sinnvollsten ist. Innerhalb der Studie von Stock (2006), welche ebenfalls Arbeitgebende nach den gewünschten Kompetenzen von Psychologieabsolvierenden erfragte, wurde die Wichtigkeit der Kompetenzen durch eine Skala von -3 bis +3 erhoben. Laut Pospeschill (2022) zeigte

sich, dass sieben Skalenstufen, wie bei der Studie von Stock, optimal für einen Informationsgewinn sind. Da dabei die Anzahl an wählbaren Kategorien jedoch ungerade ist, gibt es eine wählbare Option in der Mitte. Diese wird in der Regel oft genutzt, wenn man unschlüssig ist oder die Antwort nicht verstanden hat (Pospeschill, 2022). Es wurde sich deshalb für eine gerade Skalenstufe entschieden. Damit der teilnehmenden Person klar wird, wie hoch die gewählte Ausprägung ist, wurden die wählbaren Kategorien im Gegensatz zur Studie von Stock (2006) nicht numerisch, sondern verbal dargestellt. Mit der Prämisse, dass Arbeitgebende die gewünschten Kompetenzen der Arbeitnehmenden generell höher einschätzen als tiefer, wurde eine Skala bei den Kompetenzen definiert, welche unbalanciert ist. Dies bedeutet, dass die Anzahl an positiven und negativen Kategorien asymmetrisch sind und in diesem Fall die positiven Ausprägungen stärker differenziert werden (Pospeschill, 2022). Die Skala, welche die Ausprägungen sowie die Wichtigkeiten der Kompetenzen innerhalb dieses Fragebogens erheben soll, reicht somit von gering bis sehr hoch. Die definitive Skala, welche nach der Testanalyse definiert wurde, ist bei der untenstehenden Abbildung 5 ersichtlich.

Für die anderen Items, welche keine Kompetenzen erfragen, wurden jeweils eigene Antwortformate gewählt. Die Frage nach dem Alter kann mit einer offenen Frage beantwortet werden, die nach dem Geschlecht unterscheidet zwischen «weiblich», «männlich» und «anderes». Damit die Branchen der Organisationen, in welcher die Personen arbeiten, auch repräsentativ zu den Geschäftszweigen der Schweiz gebildet werden, orientierten sich die Antwortmöglichkeiten an den Wirtschaftsabschnitten, welche vom Bundesamt für Statistik (BFS) verwendet werden. Beim Item, welches die Branchen erhebt, gibt es dadurch 14 wählbare Kategorien, mit welchem die Teilnehmenden angeben können, in welchem Sektor die Organisation angesiedelt ist (Bundesamt für Statistik, 2023). Das gleiche Vorgehen wurde ebenfalls beim Item der Firmengrösse angewendet, da unterscheidet das BFS zwischen den Mikro-, Klein-, Mittel- und Grossunternehmen, weshalb diese Aufteilung so im Fragebogen vorgenommen wurde (Bundesamt für Statistik, 2023). Schlussendlich beziehen sich die Auswahlmöglichkeiten der Frage nach dem Tätigkeitsgebiet auf die vordefinierten 15 Bereichen, welche das Career Center der FHNW bereits anwendet.

Item- und Testanalyse

Nachdem klar ist, welches Konstrukt mit welchen Items und welchen Antwortformaten erhoben wird, sollte laut Eid und Schmidt (2014) ebenfalls noch durch einen Pretest ein vertieftes Feedback mit Verbesserungsvorschlägen zum Fragebogen und den Items eingeholt werden. Da dabei Personen am besten für das Testen passen, welche auch gleichzeitig zum Zielpublikum der Erhebung gehören, wurden einige Arbeitgebende für eine Probedurchführung angefragt. So testeten fünf Personen, zwei aus einer HR-Abteilung und drei Vorgesetzte von Psychologieabsolvierenden, den Fragebogen und gaben Verbesserungsvorschläge sowie Feedback zur Verständlichkeit. Am meisten kam die Rückmeldung, dass der Fragebogen in der aktuellen Form zu lange gehe und dass trotz einer Erklärung zu Beginn des Fragebogens, Unklarheiten beim Unterschied von Wunschausprägung sowie Wichtigkeit der Kompetenzen bestehen. Weil das Risiko innerhalb einer Befragung zu gross ist, dass auch andere teilnehmende Personen den Unterschied der beiden Kategorien nicht verstehen, wurde die Einschätzung der Wichtigkeit ausgeschlossen. Dadurch reduzierte sich gleichzeitig die Bearbeitungszeit immens, da durch das Wegfallen der Wichtigkeit, aufgeteilt nach Bachelor- und Masterabsolvierenden, die befragten Personen somit 54 Items weniger beantworten mussten. Beim Vergleich der Testaussagen von der Wichtigkeit und den Wunschausprägungen der Kompetenzen wurde ebenfalls klar, dass sich die Antworten sehr ähnlich sind. Es wird deshalb davon ausgegangen, dass beispielsweise bei einer hohen Einschätzung der Wunschausprägungen einer Kompetenz, auch die Wichtigkeit davon im Beruf als hoch eingeschätzt werden würde. Das definitive Item für die Befragung der Kompetenzen ist somit innerhalb der folgenden Abbildung 5 am Beispiel der Forschungskompetenz ersichtlich.

Forschungskompetenz

Das Wissen über die Auswahl und Anwendung von Instrumenten, Verfahren und Methoden zur Beantwortung spezifischer Fragestellungen.

	gering	eher gering	mittel	eher hoch	hoch	sehr hoch
Mindestausprägung Bachelorabsolvierende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mindestausprägung Masterabsolvierende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abbildung 5: Beispielitem Kompetenzen im Fragebogen

Weiter wurde von allen fünf Testpersonen zurückgemeldet, dass eine Beispielgrafik bei der Beschreibung vorteilhaft wäre, sowie dass die interdisziplinäre Kompetenz nicht ganz verstanden wird und sich diese sehr mit der Team- und Beziehungskompetenz ähnelt. Es wurde aus diesem Grund noch eine Grafik bei der Beschreibung des Fragebogens hinzugefügt, mit welcher beispielhaft aufgezeigt wird, wie eine Frage der Kompetenzen aufgebaut ist. Durch das Feedback der Testpersonen, wurde ebenfalls versucht die interdisziplinäre Kompetenz so umzuschreiben, dass diese besser verständlich ist und sich stärker von der Beziehungs- und Teamkompetenz unterscheidet. Da jedoch der Fragebogen sowieso sehr lange war und das Feedback zur interdisziplinären Kompetenz eindeutig war, entschloss sich der Autor diese aus dem Fragebogen auszuschliessen. Insgesamt reduzierte sich die Anzahl der Items und dadurch die Zeit für die Teilnahme knapp um die Hälfte.

Fragebogengestaltung

Schlussendlich stand der definitive Fragebogen mit den verbliebenden 57 Items zur Befragung fest und wurde innerhalb des Online Befragungstools Questback finalisiert. Dabei wurde dieser auch durch das Feedback der Arbeitgebenden möglichst kurz gehalten. Der Fragebogen beginnt mit einem Einleitungstext, in welchem erwähnt wird, was das Ziel und die Dauer der Befragung sind. Ebenfalls wird darauf hingewiesen, dass mit dem Fortfahren ein Einverständnis gegeben wird und die erhobenen Daten innerhalb der Masterthesis verwendet sowie ausgewertet werden dürfen. Schlussendlich erhält die befragte Person auch nochmals eine Erinnerung, dass keine Rückschlüsse auf die Person oder die Firma innerhalb der Befragung möglich sind. Somit wird bestenfalls die Rücklaufquote erhöht sowie Aussagen, welche von der sozialen Erwünschtheit beeinflusst werden, reduziert (Eid & Schmidt, 2014).

Da das Herzstück des Fragebogens die Befragung nach den Kompetenzen ist, wird innerhalb einer zweiten Seite noch genau beschrieben, wie die Items der Mindestausprägungen von den gewünschten Kompetenzen zu interpretieren sind. Grundlage davon war unter anderem auch, dass darin der Unterschied von der Wichtigkeit und der Mindestausprägung erklärt wurde. Durch die Rückmeldungen des Pretests wurde dies dann angepasst.

Auf der nächsten Seite wird anschliessend jeweils erfragt, was die personenspezifischen Daten, sprich das Alter, Geschlecht, Organisationsbereich sowie -grösse und gesuchtes Tätigkeitsgebiet, sind. Diese Daten wurden zuerst befragt, da sich die befragte Person innerhalb der nächsten Seite, bei den Fragen zu den Mindestausprägungen der Kompetenzen, auf die Wahl des gesuchten Tätigkeitsgebietes orientieren soll. Dabei konnten, mit Ausnahme der Frage zum Tätigkeitsgebiet, alle personenbezogenen Fragen auch ausgelassen werden. So kann die Abbruchrate verringert werden, falls bestimmte Personen diese Informationen nicht preisgeben möchten. Innerhalb der darauffolgenden Seite des Fragebogens wurden somit die nun neu 26 Kompetenzen nach deren gewünschten Mindestausprägung befragt. Der definitive und vollständige Fragebogen ist im Anhang B ersichtlich.

4.3.2 Durchführung Fragebogen

Als der Fragebogen im April 2023 abgeschlossen war, konnte mit der Erhebung gestartet werden. Da das Zielpublikum für die Beantwortung des Fragebogens Arbeitgebende sind, welche zum aktuellen Zeitpunkt Psychologiestudierende anstellen oder dies bereits gemacht haben, wurden Plattformen zum Teilen des Links gesucht, in welchen sich Rekrutierende oder Vorgesetzte aufhalten. Einer der bekanntesten Plattformen im Berufskontext ist die Social Media Plattform LinkedIn, in welcher man sich direkt auf Stellen bewerben oder berufsorientierte Beiträge posten und teilen kann. Durch das Vernetzen und Teilen innerhalb der Plattform, können auch Arbeitgebende direkt durch einen Post erreicht werden, ohne dass diese direkt angeschrieben werden müssen (Koch, Gerber & De Klerk, 2018). Der Autor dieser Arbeit veröffentlichte dadurch den Fragebogen via LinkedIn mit dem eigenen Netzwerk. Dieser Post wurde ebenfalls mehrfach weitergeteilt. Auch konnte durch das Profil der APS FHNW der Fragebogen auf der Social Media Plattform geteilt werden, wodurch weitere Zielpersonen erreicht wurden. Da Psychologieabsolvierende selbst Personen mit dem gleichen Abschluss anstellen könnten und dadurch in das Zielpublikum passen, wurden ebenfalls mehrere Organisationen angeschrieben, welche eine breite Plattform in dem Bereich vertreten. Dabei zeigte sich der Alumniverein der FHNW sowie die Schweizerische Gesellschaft für Arbeits- und Organisationspsychologie (SGAOP) offen, den Fragebogen ebenfalls per LinkedIn und den jeweiligen Newslettern zu teilen.

Ursprünglich war eine Laufzeit des Fragebogens von einem Monat angedacht, bis danach die Daten ausgewertet werden könnten. Unglücklicherweise gestaltete sich die Suche nach Personen, welche offen für eine Teilnahme am Fragebogen sind, schwieriger als gedacht. Trotz dem mehrfachen Teilen durch den Autor und die unterschiedlichen Organisationen, gab es nach einem Monat Laufzeit nur ca. 20 vollständig ausgefüllte Teilnahmen. Um jedoch für jeden Tätigkeitsbereich zumindest eine grundlegende Aussage machen zu können, was dabei die wichtigsten Kompetenzen sind, sollten zumindest jeweils eine Handvoll Teilnahmen vorhanden sein, damit daraus ein Mittelwert gezogen werden kann.

Es wurden dadurch die Arbeitgebenden jeweils direkt angeschrieben mit der Bitte, am Fragebogen teilzunehmen. Darauf wurde hingewiesen, dass dadurch Studierende der FHNW unterstützt und die Ergebnisse bei Interesse zugesendet werden. Insgesamt dauerte die gesamte Erhebungsphase schlussendlich zirka zwei bis drei Monate und musste danach durch den Zeitdruck beendet werden. Innerhalb dieser Laufzeit wurden um die 100 Mails an Arbeitgebende versendet, meist mit dem Hinweis auf eine ausgeschriebene Stelle, welche Psychologieabsolvierende darin erwähnen. Gegen Ende konzentrierten sich die Anfragen hauptsächlich auf die Tätigkeitsgebiete, bei welchen noch zu wenige Teilnahmen vorhanden waren. Die grösste Problematik bestand dabei in den Bereichen der Unternehmenskommunikation, des Qualitätsmanagements sowie der Medienpsychologie. Bei den ersten beiden Gebieten kam oft die Rückmeldung, dass Psychologieabsolvierende innerhalb der Tätigkeit nicht konkret gesucht werden und die befragten Personen dadurch nicht passend für die Beantwortung des Fragebogens seien. Zusätzlich war es auch im Bereich der Medienpsychologie sehr schwierig, da es ausser in der Forschung fast keine Arbeitgebenden gab, welche in dem Tätigkeitsgebiet Personen anstellten. Schlussendlich konnten mit diversen Anfragen und viel Mühe gesamthaft 73 Teilnahmen erreicht werden.

4.3.3 Auswertung Fragebogen

Nachdem die Umfrage abgeschlossen wurde, konnten die Daten in das Auswertungsprogramm SPSS übertragen werden. Zunächst wurde die Datenbereinigung durchgeführt, indem der Autor genauer

prüfte, ob der Fragebogen gewissenhaft durchgeführt wurde. Dies konnte zum einen durch die Antworten sowie zum anderen durch die Dauer der Durchführung des Fragebogens geprüft werden. Schlussendlich mussten dadurch vier Teilnahmen gelöscht werden. Bei zweien wurden alle Kompetenzausprägungen als «sehr hoch» eingeschätzt. Dadurch wurde klar, dass dabei keine Differenzierung der Kompetenzen stattfand. Ebenfalls mussten zwei weitere Teilnahmen gelöscht werden, welche den gesamten Fragebogen innerhalb von sehr kurzer Zeit durchführten. Wenn darauf geachtet wird, dass allein mit dem Lesen der Instruktionen sowie der Kompetenzbeschreibungen etwas Zeit vergeht, kann davon ausgegangen werden, dass auch bei diesen beiden Teilnahmen der Fragebogen nicht wahrheitsgemäss ausgefüllt wurde. Schlussendlich reduzierte sich die Anzahl an Teilnahmen jeweils bei den Tätigkeitsgebieten «Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung» um zwei, bei «Forschung und Evaluation» um eine sowie bei «Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing» ebenfalls um eine. Die finale Anzahl an Teilnahmen nach der Datenbereinigung liegt somit bei 69.

Als nächster Schritt wurde die Analyse des Samplings durchgeführt, indem die jeweiligen Häufigkeiten der personenbezogenen Daten ausgewertet wurden. Damit wie bei der Inhaltsanalyse ein roter Faden entsteht, wurden die darauffolgenden Auswertungen nach den Unterfragen aufgeteilt. Ziel der Unterfragen 4 und 5 ist es unter anderem, dass aufgezeigt werden kann, welche die meistgeforderten Kompetenzausprägungen allgemein sowie unterteilt nach den Tätigkeitsgebieten sind. Es wurden dadurch die deskriptiven Daten, also der Mittelwert sowie die Standardabweichung aller Kompetenzausprägungen, ausgewertet. Für die Unterfrage 5 konnte dabei die SPSS-Datei nach den Tätigkeitsgebieten aufgeteilt werden, während für die Unterfrage 4 keine Unterteilung vorgenommen wurde. Die deskriptiven Statistiken wurden danach anhand des Mittelwerts absteigend sortiert, damit die höchsten Mittelwerte, und dadurch auch die am höchsten eingeschätzten Kompetenzausprägungen, zuerst vorkommen.

Innerhalb der Unterfragestellung 5 soll ebenfalls herausgefunden werden, ob zwischen den verschiedenen Tätigkeitsgebieten signifikante Unterschiede bei den gewünschten Kompetenzausprägungen vorhanden sind. Da es sich dabei um einen Vergleich mit unabhängigen

Stichproben und mehr als zwei Stufen handelt, wäre auf den ersten Blick die einfaktorielle Varianzanalyse passend für die Analyse der Unterschiede (Zöfel, 2003). Wenn jedoch die Daten betrachtet werden, wird klar, dass die abhängige Variable ordinal- und nicht intervallskaliert ist. Eine Voraussetzung der einfaktoriellen Varianzanalyse ist jedoch, dass die Daten intervallskaliert sind, dies ist bei den Daten dieses Fragebogens nicht der Fall (Zöfel, 2003). Dadurch wurde auf den Kruskal-Wallis-Test ausgewichen. Dieser ist das nichtparametrische Äquivalent der einfaktoriellen Varianzanalyse und wird in der Regel angewandt, falls die Voraussetzungen für ein parametrisches Verfahren nicht erfüllt sind (Methodenberatung Universität Zürich, 2023). Der Kruskal-Wallis-Test, oder auch H-Test genannt, vergleicht mehr als zwei Stichproben hinsichtlich deren zentralen Tendenzen, dabei muss die abhängige Variable mindestens ordinalskaliert sein. Da die Normalverteilung dabei keine Voraussetzung ist, muss dies hierbei im Voraus nicht geprüft werden (Zöfel, 2003).

Ein weiterer Vorteil des Kruskal-Wallis-Test ist laut der Methodenberatung der Universität Zürich (2023), dass dieser auch bei kleinen Fallzahlen angewendet werden kann. Innerhalb der Auswertung bei der Unterfragestellung 5 werden die Daten anhand der Tätigkeitsgebiete aufgeteilt, dadurch sind auch diverse Gruppen dabei, welche nur Fallzahlen von drei oder vier vorweisen können. Es stellte sich deshalb die Frage, wie klein die Fallzahlen sein dürfen, um dennoch reliable Ergebnisse erzielen zu können. Leider konnten dabei nicht viele Literaturen gefunden werden, welche klare Aussagen dazu machen, ab wie vielen Teilnahmen eine Grenze gezogen werden soll. Die Universität of Virginia Library erklärt beispielsweise, dass bei jeder Gruppe mindestens fünf Teilnahmen vorhanden sein sollten (Lomuscio, 2021). Da dadurch jedoch, wenn die Anzahl an Fällen bei den jeweiligen Gruppen betrachtet werden (siehe Kapitel «5.2.1 Sampling»), 11 der 15 Tätigkeitsfelder ausgeschlossen sind, wäre nur ein kleiner Teil der Analyse möglich. Dies, obwohl die meisten Teilnahmen nah an der von Lomuscio (2021) definierten Grenze sind. Der Autor dieser Arbeit beschloss deshalb, alle Gruppen in die Analyse miteinzubeziehen, da diverse Literaturen davon sprechen, dass beim Kruskal-Wallis-Test auch kleine Fallzahlen möglich sind (Universität Zürich, 2023; Zöfel, 2003). Unter Berücksichtigung der Grenze von Lomuscio (2021), muss jedoch beachtet werden, dass bei signifikanten Ergebnissen, in welchen Gruppen mit weniger als fünf Teilnahmen vorhanden sind, die Fallzahl wahrscheinlich eher zu klein ist.

So wurde dadurch der Kruskal-Wallis-Test an der gesamten Stichprobe durchgeführt. Da insgesamt 15 Gruppen miteinander verglichen werden, galt innerhalb der Auswertung in SPSS die asymptotisch Chi-Quadrat-verteilte Stichprobe und es wurde kein exakter Test durchgeführt. Grund dafür ist, da laut der Methodenberatung der Universität Zürich (2023) bei mehr als fünf Gruppen nicht auf den exakten Test zurückgegriffen werden sollte. Die Ergebnisse des Kruskal-Wallis-Tests zeigen danach auf, ob zwischen den Gruppen bei den Kompetenzausprägungen auch signifikante Unterschiede bestehen. Falls es Signifikanzen gibt, wird dadurch jedoch noch nicht automatisch ersichtlich, zwischen welchen Gruppen genau signifikante Unterschiede bestehen. Es wurde dadurch ein Post-hoc-Test durchgeführt, in diesem Fall der Dunn-Bonferroni-Test, da dieser von SPSS bei solch einer Auswertung als einziger angeboten wird. Schlussendlich wurden ebenfalls noch die Effektstärken berechnet, damit die Bedeutsamkeit der Ergebnisse beurteilt werden können. Dabei gibt es zwei bekannte Möglichkeiten, zum einen der Korrelationskoeffizient (r) von Pearson sowie zum anderen die Effektstärke von Cohen (d). Innerhalb dieser Auswertung wurde zweiteres angewendet, da die Effektstärke von Cohen laut (d) der Methodenberatung der Universität Zürich (2023) sich bei starken Grössenunterschieden der Gruppen besser eignet. Sowohl beim Korrelationskoeffizient (r) von Pearson als auch bei der Effektstärke von Cohen (d) spricht man jeweils bei d oder r ab .10 von einem schwachen Effekt, ab .30 von einem mittleren Effekt sowie ab .50 von einem starken Effekt (Cohen, 1988).

Innerhalb der Unterfragestellung 6 ist es das Ziel herauszufinden, ob signifikante Unterschiede zwischen den gewünschten Kompetenzausprägungen der Bachelor- und der Masterabsolvierenden vorhanden sind. Da dabei die befragten Personen jeweils beides einschätzten, handelt es sich hier um eine Analyse der Unterschiede von verbundenen Stichproben mit zwei Stufen. Weil die Variablen ordinalskaliert sind, muss der t-Test für verbundene Stichproben verworfen und auf einen nichtparametrischen Test ausgewichen werden (Zöfel, 2003). Hierbei wäre sowohl der Wilcoxon- als auch der Vorzeichentest möglich. Da der Wilcoxon-Test jedoch mehr Informationen über die Daten aufnimmt und dadurch mehr leisten kann als der Vorzeichentest, wurde der Wilcoxon-Test für die Analyse verwendet (Herrmann, 1984). Die einzige Voraussetzung dabei ist, dass die Daten mindestens ordinalskaliert sind, eine Prüfung der Normalverteilung muss somit ebenfalls nicht im Voraus durchgeführt werden (Zöfel, 2003). Auch hier wird wieder zwischen einem asymptotischen und exakten

Test unterschieden, da die Stichprobe dabei 69 und dadurch grösser als 30 ist, wird die asymptotische Auswertung durchgeführt (Herrmann, 1984).

Schlussendlich zeigen die Ergebnisse des Wilcoxon-Tests, bei welchen Kompetenzen signifikante Unterschiede zwischen der Einschätzung von Bachelor- und Masterabsolvierenden bestehen. Da dadurch bei einer Signifikanz aber noch nicht klar ist, welche der beiden Gruppen signifikant höher eingeschätzt wurde, werden die jeweiligen Mittelwerte für einen Vergleich aufgezeigt. Um danach die Bedeutsamkeit der Ergebnisse des Wilcoxon-Tests messen zu können wurden hier in einem letzten Schritt die Effektstärken analysiert. Da aus dem Wilcoxon-Test ein Wert innerhalb der standardisierten Teststatistik (z) resultiert, wird dafür der Korrelationskoeffizient (r) von Pearson angewendet. Dies, da der Korrelationskoeffizient von Pearson aus dem z -Wert berechnet werden kann (Cohen, 1988).

5. Ergebnisse

In diesem Teil werden sowohl die Ergebnisse der Inhaltsanalyse als auch die Ergebnisse des Fragebogens ausgewertet und zusammengefasst dargestellt. Für die Auswertung der Inhaltsanalyse bildet dabei das Programm MAXQDA 2022, welches die qualitative Daten- und Textanalyse computergestützt ermöglicht, die Grundlage. Die mit dem Online Umfragetool Unipark gewonnenen Daten des Fragebogens wurden dabei mit der Statistiksoftware IBM SPSS Statistics Version 25 ausgewertet. Um einen roten Faden zu gewährleisten, werden die Ergebnisse dabei anhand der Unterfragestellungen unterteilt. Durch die Inhaltsanalyse konnten die ersten drei und durch den Fragebogen die letzten drei Unterfragestellungen beantwortet werden.

5.1 Ergebnisse Studie 1

Insgesamt konnten, wie im Kapitel «4.2.1 Durchführung Inhaltsanalyse» beschrieben, 172 Stelleninserate im Bereich der AOP und WP im Zeitraum von zirka zwei Monaten gefunden werden. Durch eine erste Aufteilung nach den Tätigkeitsgebieten wurde dadurch ersichtlich, zu welchen Bereichen die Stellenausschreibungen jeweils zugewiesen werden können. Die Aufteilung mit der jeweiligen Anzahl ist bei der Tabelle 2 vorhanden.

Tabelle 2
Übersicht Anzahl Stelleninserate aufgeteilt nach Tätigkeitsbereich

Tätigkeitsfeld	Anzahl Inserate
Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing	48
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	23
Organisations-, Unternehmens- oder Teamentwicklung	17
Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung	15
Forschung und Evaluation	13
Marketing und Konsumentenpsychologie	11
Innovations-, Prozess- und Wissensmanagement	9
Technikgestaltung, Gestaltung von M&M-Systemen, Usability	9

Markt-, Sozial- und Meinungsforschung	8
Qualitätssicherung und -evaluation	5
Gestaltung von Arbeitsplätzen, -umgebungen und -welten	4
Produktinnovation, -entwicklung, -gestaltung und -management	4
Sicherheits- und Risikomanagement	4
Medienpsychologie	2
Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate)	0

Innerhalb des Zeitraums der Inklusion von Stelleninseraten konnten dadurch bei allen Bereichen ausser der Unternehmenskommunikation ausgeschriebene Stellen gefunden werden, welche die Psychologie direkt erwähnen. Während zwar viele Stellen im Bereich der Unternehmenskommunikation ausgeschrieben waren, enthielt keine der Inserate einer der vordefinierten Begriffe (Psychologie, Psychologe, Psychologin), wodurch diese nicht in die Analyse inkludiert wurden. Da die Aufgaben jedoch rein aus der Inhaltsanalyse herausgezogen werden, konnten innerhalb des Ratgebers im Bereich der Unternehmenskommunikation keine möglichen Tätigkeiten beschrieben werden, was zu einem unvollständigen Ratgeber führen würde. Um dies zu umgehen, wurden die Aufgaben deshalb durch fünf ausgeschriebene Stelleninserate, welche zumindest teilweise eine psychologische Ausbildung beschreiben, analysiert. Beispielsweise wurde innerhalb der Beschreibungen erwähnt, dass Personen einen Hochschulabschluss mitbringen sollen, in welchem die Kommunikation thematisiert wurde. Da diese Inserate eigentlich nicht zur definierten Eingrenzung der Inhaltsanalyse gehören, wurden andere darin enthaltene Daten, wie die gewünschten Kompetenzen, nicht in die weitere Auswertung, sowie in die Anzahl an Stellenausschreibungen, inkludiert. Innerhalb der Medienpsychologie konnten in der Laufzeit der Erhebung ebenfalls nur zwei Inserate gefunden werden. Ein breiter Vergleich ist hierbei nicht möglich, da in dem Bereich keine weiteren Stellenausschreibungen vorhanden sind, welche in das Profil passen.

5.1.1 Unterfragestellung 1

Innerhalb der Unterfragestellung 1 ist das Ziel herauszufinden, welche Aufgaben aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten jeweils erwartet werden können. Um die Ergebnisse gleich in den Ratgeber miteinfließen zu lassen, werden jeweils die fünf meistgenannten Aufgaben aufgezählt, welche innerhalb der Stelleninserate beschrieben wurden. Teilweise sind bei den Aufgaben gleichviele Nennungen auf dem fünften und sechsten Rang vorhanden, in solch einem Fall wurde die Inhaltsanalyse nochmals genauer durchschaut und analysiert, welche der beiden Aufgaben konkreter beschrieben wurden. Die Aufgabe, welche in den Stelleninseraten eine vertieftere Beschreibung vorwies, wurde dann als fünfte Position für den Ratgeber gewählt. Da die Beschreibungen der möglichen Tätigkeiten jeweils sehr unterschiedlich sind, wurde eine passende für jede einzelne Aufgabe definiert. Die folgende Tabelle 3 fasst somit die jeweils am meisten genannten Aufgaben zusammen und gibt an, wie oft die Aufgaben in den jeweiligen Inseraten der einzelnen Tätigkeitsgebiete genannt wurden. Im Anhang A ist dabei, neben einer Übersicht des gesamten Kategoriensystems, auch gleichzeitig die Anzahl der jeweiligen Kategorien vorhanden. So ist ersichtlich, welche Aufgaben wie oft innerhalb der Inserate erwähnt wurden.

Tabelle 3
Übersicht meistgenannte Aufgaben der Inhaltsanalyse unterteilt nach Tätigkeitsgebieten

Tätigkeitsfeld	Aufgaben	Anzahl Nennungen
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	Durchführen von Einzel oder Gruppencoachings	18
	Zusammenarbeit mit anderen Institutionen oder Bereichen	16
	Berichtverfassung oder Verfassen anderer Dokumentationen	14
	Akquisition von Stellen oder Einsatzplätzen	11
	Organisieren und Führen von Fallsitzungen	7
Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung	Beratung und Unterstützung bei gesundheitsrelevanten Themen	12
	Prozessentwicklung im Bereich BGM	11
	Organisieren und Durchführen von Schulungen/Workshops	10
	Zusammenarbeit mit anderen Bereichen/Institutionen	8
	BGM spezifische Projekte leiten und organisieren	6

Forschung und Evaluation	Wissenschaftliche Projekte durchführen	11
	Erheben und Auswerten von Daten	8
	Wissenschaftliche Publikationen verfassen	8
	Unterrichten in Aus- und Weiterbildung	5
	Begleitung und Bewertung von Diplomarbeiten	5
Gestaltung von Arbeitsplätzen, -umgebungen und -welten	Durchführen und Auswerten von Analysen	4
	Ausarbeiten von Konzepten (Raumplanung etc.)	3
	Beratung bei psychologischen Fragestellungen	2
	Durchführen von Workshops/Präsentationen	2
	Zusammenarbeit mit anderen Bereichen	2
Innovations-, Prozess- und Wissensmanagement	Planung und Implementierung von Prozessen	7
	Beratung und Förderung von Mitarbeitenden/Teams	6
	Entwicklungsförderung von Organisationen	6
	Mitarbeit in entwicklungsbezogenen Projekten	4
	Erstellung von Konzepten	4
Marketing und Konsumentenpsychologie	Analysieren und Erheben von Daten (z. B. Kundenbedürfnisse)	7
	Erstellung und Umsetzung von Kommunikations-/Marketingkonzepten	6
	Produktentwicklung und -evaluation	6
	Beratung bei psychologischen Fragestellungen	4
	Planung und Umsetzung des Firmenauftritts	3
Markt-, Sozial- und Meinungsforschung	Planung und Durchführung von Marktforschungsprojekten	8
	Erhebung und Auswertung von Daten	8
	Weiterentwicklung von Erhebungsmethoden	5
	Verschriftlichen von Ergebnissen	4
	Aufbereiten und Präsentieren von Studienergebnissen	4
Medienpsychologie	Durchführen von Studien/Analysen	2
	Erhebung und Auswertung von Daten	2
	Onlinetools implementieren	1
	Organisieren und Durchführen von Weiterbildungen	1
	Organisation von Projekten	1
Organisations-, Unternehmens- oder Teamentwicklung	Entwicklungsmassnahmen gestalten und implementieren	11
	Organisation und Durchführung von Entwicklungsprojekten	7
	Organisieren und Moderieren von Anlässen	6
	Entwicklung von Schulungen/Trainings etc.	6

	Beratung und Förderung von Mitarbeitenden	6
Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing	Beraten von Mitarbeitenden/Führungskräften	21
	Mitarbeit und Organisation von Personalprojekten	19
	Personalprozesse optimieren/umsetzen	16
	Dossievorselektion	16
	Führen von Bewerbungsgesprächen	14
Sicherheits- und Risikomanagement	Sicherheitsmassnahmen konzipieren und umsetzen	3
	Handlungsempfehlungen ableiten	3
	Analysieren und Erheben von Daten	2
	Weiterentwicklung und Implementierung von Sicherheitsprozessen	2
	Sensibilisierung der Mitarbeitenden	1
Technikgestaltung, Gestaltung von M&M-Systemen, Usability	Gestalten von Kundenerlebnissen und Interaktionsdesigns	9
	Erfassung Kundenbedürfnisse	7
	Zusammenarbeit mit Software Entwickler, Designer etc.	7
	Erstellen von Prototypen (Apps, Modelle etc.)	6
	Aufbereitung und Präsentation von Ergebnissen	4
Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate)	Verfassen und Redigieren von redaktionellen Inhalten	5
	Entwicklung und Umsetzung von Kommunikationsstrategien	4
	Interne und externe Kommunikation auf diversen Plattformen	4
	Weiterentwicklung von Kommunikationsprozessen	3
	Zuständigkeit bei Medienanfragen	2
Qualitätssicherung und - evaluation	Analysieren und Erheben von Qualitätsmerkmalen	5
	Datenaufbereitung und -interpretation	3
	Verfassen von Berichten zur Qualität	3
	Coaching und Beratung	3
	Ausarbeiten und Umsetzen von Konzepten	2
Produktinnovation, - entwicklung, -gestaltung und - management	Nutzerbedürfnisse und -prozesse evaluieren	4
	Pflege und Akquise des Kundennetzwerkes	4
	Lösungsvorschläge ableiten	4
	Gestalterische Aspekte bestimmen	3
	Erstellen von Texten (Handbücher, Broschüren etc.)	3

5.1.2 Unterfragestellung 2

Bei der Unterfragestellung 2 wird erfragt, welche Kompetenzen innerhalb der Stelleninserate überhaupt am meisten vorausgesetzt werden und wie sich diese ordnen lassen. Die Kompetenzen sollten dabei, in Bezug zu der im Kapitel «2.3 Kompetenzmodelle» beschriebenen Adaptionsmethode, so zusammengefasst und geordnet werden, dass damit ein Vergleich mit dem Kompetenzmodell der FHNW möglich wird. Da die induktiven Kategorien in dieser Form noch zu wenig stark gewichtet sind, wurde innerhalb eines zweiten Durchgangs eine zusammengefasste Übersicht der meistgenannten Kompetenzen erstellt. Um eine Grenze ziehen zu können, welche Kompetenzen am meisten genannt wurden, werden im nächsten Schritt alle einbezogen, welche in mindestens 5% der Stelleninserate genannt wurden. Da insgesamt 172 Stelleninserate gefunden wurden, sollten mindestens aufgerundet neun Nennungen der Unterkategorie vorhanden sein. Die Übersicht aller Kompetenzen, welche im nächsten Schritt in das vorhandene Kompetenzmodell einfließt, ist in der folgenden Tabelle 4 mit der jeweiligen Anzahl an Nennungen sowie allen dafür verwendeten Unterkategorien ersichtlich. Hierbei sind die Kompetenzen nicht nach den Tätigkeitsgebieten unterteilt. Die Anzahl an Kompetenzen, mit einer Aufteilung nach den Hauptkategorien, ist in der Kategorienübersicht im Anhang A zu finden.

Tabelle 4
Übersicht meistgenannte Kompetenzen der Inhaltsanalyse

Bezeichnung zusammengefasste Kompetenz	Verwendete Unterkategorien	Anzahl Nennungen
Kommunikationsfähigkeit	Kommunikationsfähigkeit, Sozialkompetenz	92
Analytische Fähigkeiten	Analytisches Denken, Konzeptionelle Fähigkeiten, Vernetztes Denken	69
Selbstständigkeit	Selbstständigkeit, Selbstständige Arbeitsweise	59
IT Affinität	IT Affinität	53
Teamfähigkeit	Teamfähigkeit	52
Kundenorientiert	Kundenorientiert, Dienstleistungsorientiert	46
Professionelles Auftreten	Professionelles Auftreten, selbstsicheres Auftreten, selbstsicheres Präsentieren	38
Organisiert	Organisiert, systematisch, strukturiert	34

Durchsetzungsfähig	Durchsetzungsfähig	32
Belastbarkeit	Belastbar, Stressresistent	30
Empathie	Empathie	30
Flexibilität	Flexibilität, Anpassungsfähigkeit	27
Hohes Engagement	Hohes Engagement	16
Schnelle Auffassungsgabe	Schnelle Auffassungsgabe, Lernfähigkeit	16
Diagnostische Kompetenz	Diagnostische Kompetenz, Forschungskompetenz	15
Designaffinität	Designaffinität, Flair für Ästhetik, Kreativität	11
Offenheit für Neues	Offenheit für Neues	10

5.1.3 Unterfragestellung 3

Durch die Unterfragestellung 3 soll beantwortet werden, ob das vorhandene Kompetenzmodell mit den durch die Inhaltsanalyse erfassten Kompetenzen übereinstimmen oder ob etwas ergänzt werden soll. Wie beschrieben, werden dadurch die im Kapitel «5.1.2 Unterfragestellung 2» aufgezeigten Kategorien, mit dem vorhandenen Kompetenzmodell der APS verglichen und falls nicht alle vorhanden sind, mit den fehlenden Kompetenzen ergänzt. Innerhalb der folgenden Tabelle 5 wird übersichtlich aufgezeigt, welche der Kompetenzen bereits im Modell vorhanden sind und welche ergänzt werden müssen. Dies, indem jeweils bei der mittleren Spalte der Tabelle die naheliegendste Kompetenz mit deren aus der Inhaltsanalyse auf der linken Spalte verglichen wird. Falls keine passende Kompetenz vorhanden ist oder durch die zusätzliche Beschreibung diese angepasst werden musste, wird auf der rechten Spalte die neue Kompetenz oder Bezeichnung aufgezeigt.

Tabelle 5
Vergleich Kompetenzen Modell APS und Inhaltsanalyse

Kompetenzen Inhaltsanalyse	Kompetenzen Modell APS	Neue Kompetenzbezeichnungen
Kommunikationsfähigkeit	Kommunikationskompetenz	-
Analytische Fähigkeiten	Analyse- und Problemlösekompetenz	-
Selbstständigkeit	Fähigkeit zur Arbeitsorganisation	-
IT Affinität	Digitale Kompetenz	Digitale Kompetenz/IT Affinität

Teamfähigkeit	Beziehungs- und Teamkompetenz	-
Kundenorientiert	Kundenorientierung	-
Professionelles Auftreten	-	Professionelles Auftreten
Organisiert	Fähigkeit zur Arbeitsorganisation	-
Durchsetzungsfähig	-	Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit
Belastbarkeit	-	Belastbarkeit
Empathie	Diversitätskompetenz	Diversitätskompetenz/Empathie
Flexibilität	Agilität	Agilität/Flexibilität
Hohes Engagement	-	Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit
Schnelle Auffassungsgabe	Lernfähigkeit/-bereitschaft	-
Diagnostische Kompetenz	Diagnostische Kompetenz	-
Designaffinität	Entwicklungs-/Gestaltungskompetenzen	Design-/Gestaltungskompetenzen
Offenheit für Neues	Lernfähigkeit/-bereitschaft	-

Das vorhandene Kompetenzmodell der APS wird somit mit den neuen Kompetenzen ergänzt und danach kurz kontrolliert, damit der siebte und achte Schritt der Adaptionmethode (siehe «Tabelle 1: Schritte der Reissbrett- und Adaptionmethode») vollendet wird. Das überarbeitete Kompetenzmodell, an welchem sich der Fragebogen orientiert, mit allen Kompetenzen sowie den neu gebildeten Beschreibungen, ist in der folgenden Tabelle 6 ersichtlich. Als Orientierung für die Beschreibungen der Kompetenzen wurden jeweils die Definitionen aus dem Kompetenzmodell der APS, sowie aus den Stellenbeschreibungen genommen und möglichst kurz zusammengefasst.

Tabelle 6
Übersicht Kompetenzen und Kompetenzbeschreibungen

Kompetenzen	Beschreibungen der Kompetenzen
Fachwissen	Das Verständnis von Theorien, Fachbegriffen und anderen Aspekten der angewandten Psychologie. Hier und im Folgenden ist mit angewandter Psychologie gemeint: Arbeits-, Organisations-, Personal- und Wirtschaftspsychologie.
Professionalität	Die Fähigkeit, die eigene professionelle Rolle zu verstehen und die damit einhergehende Verantwortung tragen zu können.
Interdisziplinäre Kompetenz	Die Kompetenz, produktiv mit Personen aus anderen Disziplinen zusammenzuarbeiten.
Fähigkeit zum Wissenstransfer	Die Fähigkeit, Wissen auf Forschung und Praxis transferieren zu können.

(Produkt)Innovation	Die Fähigkeit neue Ideen und Produkte zu entwickeln, zu verbessern und umzusetzen.
Analyse- und Problemlösekompetenz	Die Fähigkeit, Bedürfnisse und Probleme zu identifizieren sowie Problemlösestrategien zu entwickeln.
Recherche-/Informationskompetenz	Die Fähigkeit zur Identifikation, Systematisierung und Bewertung von Informationen.
Forschungskompetenz	Das Wissen über die Auswahl und Anwendung von Instrumenten, Verfahren und Methoden zur Beantwortung spezifischer Fragestellungen.
Entwicklungskompetenz	Die Fähigkeit, den Bedarf von Produkten, Dienstleistungen oder ähnlichem festzustellen und diese anzupassen, zu testen sowie evaluieren zu können.
Evaluationskompetenz	Die Fähigkeit, Evaluationen planen und durchführen zu können, zum Beispiel für Programme, Interventionen oder Gestaltungsmaßnahmen.
Projektmanagement-/Planungskompetenz	Die Kompetenz, Projekte eigenständig zu planen, zu steuern, zu implementieren und durchzuführen.
Agilität/Flexibilität	Die Fähigkeit, proaktiv, initiativ und flexibel zu agieren.
Diagnostische Kompetenz	Das Wissen und die Fähigkeit zur Auswahl, Anwendung, Auswertung und Interpretation von diagnostischen Instrumenten, Verfahren und Methoden.
Kommunikationskompetenz	Die Fähigkeit Informationen adressaten- und adressatinnengerecht in Form von Interaktionen, Präsentationen und Berichten zu vermitteln.
Beziehungs- und Teamkompetenz	Die Kompetenz, konstruktive Arbeitsbeziehungen aufzubauen und Konflikte auf eine konstruktive Art und Weise zu bewältigen.
Führungskompetenz	Die Fähigkeit Führungsrollen anzunehmen und ein Team kompetent zu führen.
Kundenorientierung	Die Kompetenz, Kundenwünsche, -bedürfnisse und -erwartungen zu erkennen und unter Berücksichtigung der wirtschaftlichen Rahmenbedingungen zu befriedigen.
Diversitätskompetenz/Empathie	Die Fähigkeit empathisch, wertschätzend und vorurteilsfrei mit gesellschaftlicher sowie menschlicher Vielfalt umzugehen.
Reflexionsfähigkeit	Die Fähigkeit das eigene oder das Handeln anderer zu reflektieren und Schlussfolgerungen daraus zu ziehen.
Lernfähigkeit	Die Kompetenz sich neues Wissen anzueignen, berufliche Kompetenzen zu erweitern und Feedback zu nutzen.
Arbeitsorganisationskompetenz	Die Fähigkeit eigene Aufgaben oder die von anderen planen und priorisieren zu können.
Lernagilität	Bereitschaft und Fähigkeit zu lernen und das Gelernte erfolgreich auf neue Bedingungen anzuwenden.
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Vertiefte Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Tools sowie die Fähigkeit, sich neue digitale Kenntnisse schnell und selbstständig anzueignen.
Design-/Gestaltungskompetenzen	Die Fähigkeit mit einem ästhetischen Gespür und kreativem Denken ein nutzendenorientiertes sowie ästhetisch ansprechendes Produkt herzustellen.
Professionelles Auftreten	Die Kompetenz, in Situationen wie Kundengesprächen oder Präsentationen selbstsicher, professionell und kompetent aufzutreten.

Belastbarkeit	Die Fähigkeit auch unter hohem Stress und Druck effektiv mit den persönlichen Ressourcen umzugehen.
Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit	Die Fähigkeit, mit einem gewissen Selbstvertrauen und geeigneten Argumenten Hindernisse zu überwinden und Ziele zu erreichen, auch wenn Widerstand vorhanden ist.

5.2 Ergebnisse Studie 2

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse des Fragebogens aufgezeigt. Wie im Kapitel «4.3.3 Auswertung Fragebogen» beschrieben, wurden dabei unterschiedliche Datenanalysemethoden mit SPSS angewendet. Hauptziel ist, dass durch die Daten aufgezeigt werden kann, welche Kompetenzen, aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten, am meisten von den Arbeitgebenden gefordert werden. So können diese direkt in den Ratgeber miteinfließen. Ebenfalls ist das Ziel des Fragebogens die im Kapitel «3.1 Problemstellung und Zielsetzung» definierten Unterfragestellungen vier bis sechs zu beantworten. So ist ein vertiefteres Verständnis der Kompetenzanforderungen von Arbeitgebenden an Psychologieabsolvierende möglich.

5.2.1 Sampling

Folgend wird zuerst das Sampling der Befragung, unterteilt nach den demografischen und firmenspezifischen Daten der befragten Personen, aufgezeigt. Befragt wurden dabei das Alter, das Geschlecht, die Branche der Firma, die Firmengrösse sowie das Tätigkeitsgebiet, in welcher die Person Psychologieabsolvierende anstellt. Für den weiteren Verlauf ist dabei vor allem die Übersicht der befragten Tätigkeitsgebiete wichtig, weshalb die Ergebnisse davon innerhalb der folgenden Tabelle 7 vorhanden sind. Alle weiteren Teile des Samplings sind im Anhang C zu finden. Wie beschrieben konnten die personenbezogenen Fragen, mit Ausnahme dieser des Tätigkeitsgebietes, von den befragten Personen beim Ausfüllen des Fragebogens ausgelassen werden (siehe «Kapitel 4.3.1 Erstellung Fragebogen»). Es gibt dadurch teilweise fehlende Daten, welche innerhalb der Tabellen ebenfalls angezeigt werden.

Tabelle 7
Übersicht Anzahl Nennungen Tätigkeitsgebiete

Tätigkeitsgebiete	Anzahl an Nennungen
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	6
Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung	4
Forschung und Evaluation	6
Gestaltung von Arbeitsplätzen, -umgebungen und -welten	3
Innovations-, Prozess- und Wissensmanagement	4
Marketing und Konsumentenpsychologie	4
Markt-, Sozial- und Meinungsforschung	3
Medienpsychologie	3
Organisations-, Unternehmens- oder Teamentwicklung	6
Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing	12
Produktinnovation, -entwicklung, -gestaltung und -management	4
Qualitätssicherung und -evaluation	3
Sicherheits- und Risikomanagement	4
Technikgestaltung, Gestaltung von Mensch-Maschine-Systemen, Usability, Ergonomie	4
Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate Branding)	3

5.2.2 Unterfragestellung 4

Innerhalb der Fragestellung 4 wird erfragt, welches die wichtigsten Kompetenzen im vordefinierten Kompetenzmodell für die Psychologieabsolvierenden sind. Da innerhalb der Befragung jeweils zwischen Bachelor- und Masterstudierenden unterschieden wird, werden auch hier die deskriptiven Statistiken aufgeteilt dargestellt. Um sehen zu können, welche Kompetenzausprägungen am meisten gefordert werden, sind die folgenden beiden Tabellen 8 und 9 nach den höchsten Mittelwerten sortiert.

Bachelorabsolvierende

Tabelle 8
 Deskriptive Statistik Kompetenzausprägungen Bachelorabsolvierende

Kompetenzen	Mittelwert	Standartabweichung
Beziehungs- und Teamkompetenz	4.75	1.006
Lernfähigkeit	4.65	0.921
Kommunikationskompetenz	4.57	0.992
Digitale Kompetenz/IT Affinität	4.55	1.022
Reflexionsfähigkeit	4.54	1.051
Kundenorientierung	4.45	1.195
Professionelles Auftreten	4.43	0.962
Analyse- und Problemlösekompetenz	4.33	0.995
Agilität/Flexibilität	4.33	1.133
Lernagilität	4.33	0.934
Diversitätskompetenz/Empathie	4.32	1.266
Arbeitsorganisationskompetenz	4.26	0.995
Recherche-/Informationskompetenz	4.22	1.055
Belastbarkeit	4.14	0.912
Professionalität	4.10	1.059
Fähigkeit zum Wissenstransfer	3.97	1.163
Evaluationskompetenz	3.88	1.157
Projektmanagement-/Planungskompetenz	3.74	1.066
Entwicklungskompetenz	3.59	1.129
Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit	3.58	1.006
(Produkt)Innovation	3.57	1.118
Forschungskompetenz	3.52	1.158
Fachwissen	3.45	1.022
Diagnostische Kompetenz	3.26	1.184
Design-/Gestaltungskompetenzen	3.20	1.170
Führungskompetenz	2.38	1.001

Masterabsolvierende

Tabelle 9
 Deskriptive Statistik Kompetenzausprägungen Masterabsolvierende

Kompetenzen	Mittelwert	Standartabweichung
Kommunikationskompetenz	5.17	0.923
Analyse- und Problemlösekompetenz	5.16	0.949
Lernfähigkeit	5.10	0.789
Reflexionsfähigkeit	5.09	0.919
Professionelles Auftreten	5.09	0.853
Beziehungs- und Teamkompetenz	5.09	0.870
Recherche-/Informationskompetenz	5.01	0.931
Kundenorientierung	4.99	1.007
Arbeitsorganisationskompetenz	4.97	0.985
Lernagilität	4.91	0.853
Professionalität	4.87	1.056
Agilität/Flexibilität	4.87	0.984
Fähigkeit zum Wissenstransfer	4.84	1.066
Digitale Kompetenz/IT Affinität	4.84	0.851
Belastbarkeit	4.78	0.802
Projektmanagement-/Planungskompetenz	4.77	1.031
Evaluationskompetenz	4.77	1.190
Diversitätskompetenz/Empathie	4.64	1.137
Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit	4.51	0.933
Entwicklungscompetenz	4.42	1.265
(Produkt)Innovation	4.39	1.114
Fachwissen	4.33	1.094
Forschungskompetenz	4.23	1.352
Diagnostische Kompetenz	4.12	1.356
Design-/Gestaltungskompetenzen	3.75	1.277
Führungskompetenz	3.51	1.038

5.2.3 Unterfragestellung 5

Ziel der Unterfragestellung 5 ist es herauszufinden, welche Kompetenzausprägungen in den jeweiligen Tätigkeitsgebieten am meisten gefordert werden. Im Gegensatz zur Unterfragestellung 4 werden hierbei somit die Kompetenzen nach den Tätigkeitsgebieten aufgeteilt. Da die Ergebnisse direkt in den Ratgeber einfließen sollen, werden innerhalb der folgenden Tabelle 10 jeweils nur die fünf Kompetenzen gezeigt, welche bei den Tätigkeitsgebieten den höchsten Mittelwert aufweisen, sprich am meisten gefordert werden. Die gesamte Übersicht mit den deskriptiven Werten ist im Anhang D zu finden.

Tabelle 10
Übersicht meistgewünschte Kompetenzausprägungen unterteilt nach Tätigkeitsgebieten

Bachelorabsolvierende	Masterabsolvierende
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	
Diversitätskompetenz/Empathie	Diversitätskompetenz/Empathie
Kundenorientierung	Kundenorientierung
Kommunikationskompetenz	Kommunikationskompetenz
Professionelles Auftreten	Professionelles Auftreten
Professionalität	Belastbarkeit
Betriebliche oder öffentliche Gesundheitsförderung	
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Professionalität
Agilität/Flexibilität	Agilität/Flexibilität
Lernfähigkeit	Analyse- und Problemlösekompetenz
Professionelles Auftreten	Arbeitsorganisationskompetenz
Professionalität	Digitale Kompetenz/IT Affinität
Forschung und Evaluation	
Beziehungs- und Teamkompetenz	Fähigkeit zum Wissenstransfer
Arbeitsorganisationskompetenz	Reflexionsfähigkeit
Lernagilität	Arbeitsorganisationskompetenz
Kundenorientierung	Fachwissen
Lernfähigkeit	Professionalität
Gestaltung von Arbeitsplätzen, -umgebungen und -welten	

Kommunikationskompetenz	Fähigkeit zum Wissenstransfer
Reflexionsfähigkeit	Kommunikationskompetenz
Fähigkeit zum Wissenstransfer	Beziehungs- und Teamkompetenz
Analyse- und Problemlösekompetenz	Reflexionsfähigkeit
Beziehungs- und Teamkompetenz	Recherche-/Informationskompetenz
Innovations-, Prozess- und Wissensmanagement	
(Produkt)Innovation	(Produkt)Innovation
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Analyse- und Problemlösekompetenz
Entwicklungscompetenz	Recherche-/Informationskompetenz
Lernagilität	Entwicklungscompetenz
Analyse- und Problemlösekompetenz	Evaluationskompetenz
Marketing und Konsumentenpsychologie	
Reflexionsfähigkeit	Reflexionsfähigkeit
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Lernfähigkeit
Diversitätskompetenz/Empathie	Kundenorientierung
Lernfähigkeit	Diversitätskompetenz/Empathie
Lernagilität	Lernagilität
Markt-, Sozial- und Meinungsforschung	
Beziehungs- und Teamkompetenz	Recherche-/Informationskompetenz
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Forschungskompetenz
Recherche-/Informationskompetenz	Evaluationskompetenz
Forschungskompetenz	Professionalität
Professionelles Auftreten	Fähigkeit zum Wissenstransfer
Medienpsychologie	
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Recherche-/Informationskompetenz
Recherche-/Informationskompetenz	Forschungskompetenz
Forschungskompetenz	Evaluationskompetenz
Beziehungs- und Teamkompetenz	Digitale Kompetenz/IT Affinität
Analyse- und Problemlösekompetenz	Fachwissen
Organisations-, Unternehmens- oder Teamentwicklung	
Reflexionsfähigkeit	Kommunikationskompetenz
Agilität/Flexibilität	Analyse- und Problemlösekompetenz
Kommunikationskompetenz	Recherche-/Informationskompetenz

Beziehungs- und Teamkompetenz	Beziehungs- und Teamkompetenz
Fähigkeit zum Wissenstransfer	Reflexionsfähigkeit
Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing	
Diversitätskompetenz/Empathie	Reflexionsfähigkeit
Lernfähigkeit	Diversitätskompetenz/Empathie
Beziehungs- und Teamkompetenz	Lernfähigkeit
Reflexionsfähigkeit	Beziehungs- und Teamkompetenz
Professionelles Auftreten	Arbeitsorganisationskompetenz
Produktinnovation, -entwicklung, -gestaltung und -management	
(Produkt)Innovation	(Produkt)Innovation
Kundenorientierung	Kundenorientierung
Fähigkeit zum Wissenstransfer	Fähigkeit zum Wissenstransfer
Arbeitsorganisationskompetenz	Entwicklungscompetenz
Entwicklungscompetenz	Agilität/Flexibilität
Qualitätssicherung und -evaluation	
Recherche-/Informationskompetenz	Analyse- und Problemlösekompetenz
Evaluationskompetenz	Recherche-/Informationskompetenz
Analyse- und Problemlösekompetenz	Evaluationskompetenz
Professionelles Auftreten	Entwicklungscompetenz
Kommunikationskompetenz	Projektmanagement-/Planungskompetenz
Sicherheits- und Risikomanagement	
Beziehungs- und Teamkompetenz	Beziehungs- und Teamkompetenz
Professionalität	Fähigkeit zum Wissenstransfer
Agilität/Flexibilität	Analyse- und Problemlösekompetenz
Kommunikationskompetenz	Agilität/Flexibilität
Lernfähigkeit	Kommunikationskompetenz
Technikgestaltung, Gestaltung von Mensch-Maschine-Systemen, Usability, Ergonomie	
Kundenorientierung	Analyse- und Problemlösekompetenz
Digitale Kompetenz/IT Affinität	Reflexionsfähigkeit
Design-/Gestaltungskompetenzen	Recherche-/Informationskompetenz
Analyse- und Problemlösekompetenz	Kundenorientierung
Reflexionsfähigkeit	Design-/Gestaltungskompetenzen
Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate Branding)	

Kundenorientierung	Projektmanagement-/Planungskompetenz
Kommunikationskompetenz	Kommunikationskompetenz
Beziehungs- und Teamkompetenz	Kundenorientierung
Professionelles Auftreten	Professionelles Auftreten
Projektmanagement-/Planungskompetenz	Beziehungs- und Teamkompetenz

Weiter wird innerhalb der Unterfragestellung 5 erfragt, ob zwischen den Tätigkeitsgebieten signifikante Unterschiede bei den gewünschten Kompetenzausprägungen bestehen. Der Kruskal-Wallis-Test zeigt, dass bei 17 der insgesamt 52 erhobenen Items der Kompetenzen eine asymptotische Signifikanz angezeigt ist. Dies bedeutet, dass bei den 17 Items davon ausgegangen werden kann, dass es Unterschiede bezüglich der zentralen Tendenzen beim Vergleich der Tätigkeitsgebiete gibt. Eine Übersicht aller ungerichteten Signifikanzen des Kruskal-Wallis-Tests ist im Anhang E ersichtlich. Wenn anschliessend für den paarweisen Vergleich ein Post-hoc-Test durchgeführt wird, ist erkennbar, dass nur der Bereich der Arbeitsintegration sich bei unterschiedlichen Kompetenzen jeweils signifikant von den Bereichen Qualitätssicherung, Technikgestaltung, Unternehmenskommunikation sowie Produktinnovation unterscheidet. Innerhalb der folgenden Tabelle 11 ist eine Übersicht aller vorhandenen signifikanten Paaren mit deren jeweiligen Effektstärken vorhanden. Alle dargestellten Effektstärken entsprechen nach Cohen (1988) einem starken Effekt, da das d jeweils höher als 0.5 ist. Eine Übersicht aller paarweisen Vergleiche innerhalb des Kruskal-Wallis-Tests wäre durch die Aufteilung der 15 Tätigkeitsgebieten mit insgesamt 52 Kompetenzitems zu lange. Die Daten werden dadurch nicht angehängt, können jedoch beim Autor bezogen werden.

Tabelle 11
Übersicht signifikante Ergebnisse Post-hoc-Tests

Verglichene Tätigkeitsgebiete	Kompetenz	Standart-Teststatistik	Angepasste Signifikanz	Effektstärke d
Qualitätssicherung und -evaluation	Diversitätskompetenz/ Empathie Masterabsolvierende	3.533	0.043	0,687
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung				
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	Design-/Gestaltungskompetenzen Bachelorabsolvierende	-3.944	0.008	0,725

Technikgestaltung, Gestaltung von Mensch- Maschine-Systemen etc.				
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	Design- /Gestaltungskompetenzen Masterabsolvierende	-3.668	0.026	0,700
Unternehmenskommunikation (PR, Corporate Identity, Corporate Branding)				
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	Design- /Gestaltungskompetenzen Masterabsolvierende	-3.619	0.031	0,695
Produktinnovation, - entwicklung, -gestaltung und -management				
Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung	Design- /Gestaltungskompetenzen Masterabsolvierende	-4.088	0.005	0,738
Technikgestaltung, Gestaltung von Mensch- Maschine-Systemen etc.				

5.2.5 Unterfragestellung 6

Schlussendlich wird bei der Unterfragestellung 6 erfragt, welche der Kompetenzausprägungen signifikant stärker gefordert werden, wenn die gewünschten Ausprägungen bei Master- und Bachelorabsolvierenden verglichen werden. Die Ergebnisse durch den asymptotischen Wilcoxon-Test zeigen, dass bei allen Kompetenzausprägungen signifikante Unterschiede ($p = .000$) bestehen. Im Anhang F werden für den Vergleich der Ausprägungen jeweils alle Mittelwerte aufgezeigt. Darin wird ersichtlich, dass somit alle gewünschten Kompetenzausprägungen der Masterstudierenden signifikant höher sind, als bei den Bachelorstudierenden. Innerhalb der folgenden Tabelle 12 sind sowohl alle Werte als auch die jeweiligen Effektstärken nach dem Korrelationskoeffizient (r) von Pearson vorhanden. Wenn die Einteilung nach Cohen (1988) des r -Wertes betrachtet wird, ist bei der Beziehungs- und Teamkompetenz sowie der Digitale Kompetenz/IT Affinität ein mittlerer Effekt vorhanden. Alle anderen Kompetenzen weisen einen starken Effekt nach Cohen aus, da der Wert über 0.5 liegt.

Tabelle 12
 Übersicht Ergebnisse Vergleich Kompetenzausprägungen BSc und MSc

Kompetenz	Z-Wert	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Effektstärke r
Fachwissen	-6.931	0.000	-0.834
Professionalität	-6.205	0.000	-0.747
Fähigkeit zum Wissenstransfer	-6.404	0.000	-0.771
(Produkt)Innovation	-6.364	0.000	-0.764
Analyse- und Problemlösekompetenz	-6.395	0.000	-0.769
Recherche-/Informationskompetenz	-6.357	0.000	-0.765
Forschungskompetenz	-6.355	0.000	-0.765
Entwicklungskompetenz	-6.546	0.000	-0.788
Evaluationskompetenz	-6.477	0.000	-0.779
Projektmanagement-/Planungskompetenz	-6.529	0.000	-0.786
Agilität/Flexibilität	-5.533	0.000	-0.666
Diagnostische Kompetenz	-6.543	0.000	-0.788
Kommunikationskompetenz	-5.641	0.000	-0.679
Beziehungs- und Teamkompetenz	-4.065	0.000	-0.489
Führungskompetenz	-6.178	0.000	-0.744
Kundenorientierung	-5.200	0.000	-0.626
Diversitätskompetenz/Empathie	-4.184	0.000	-0.504
Reflexionsfähigkeit	-5.425	0.000	-0.653
Lernfähigkeit	-5.231	0.000	-0.629
Arbeitsorganisationskompetenz	-6.211	0.000	-0.748
Lernagilität	-5.879	0.000	-0.708
Digitale Kompetenz/IT Affinität	-4.025	0.000	-0.485
Design-/Gestaltungskompetenzen	-5.771	0.000	-0.695
Professionelles Auftreten	-5.807	0.000	-0.699
Belastbarkeit	-5.724	0.000	-0.689
Durchsetzungs-/Widerstandsfähigkeit	-6.227	0.000	-0.749

6. Diskussion

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse des letzten Kapitels interpretiert und der daraus resultierende Ratgeber beschrieben. Dabei wird versucht, mögliche Antworten zur Fragestellung und Unterfragestellungen dieser Masterthesis zu liefern. Zum Schluss werden die Limitationen dieser Arbeit beschrieben, ein Ausblick für zukünftige Forschungsmöglichkeiten erstellt sowie ein kurzes Fazit gezogen.

6.1 Ergebnisinterpretation

Die Fragestellung der vorliegenden Masterthesis lautet **«Welche Aufgaben müssen in den möglichen Berufsfeldern von Absolvierenden der Studiengänge AOP und WP der APS FHNW erfüllt werden und welche Kompetenzen werden dabei vorausgesetzt?»**. Um diese Hauptfragestellung, mit dem Endziel eines aktuellen Ratgebers für die Studierenden der FHNW, beantworten zu können, wurden sechs Unterfragestellungen gebildet. Um somit die Hauptfragestellung beantworten zu können, werden folgend zuerst die Ergebnisse der Unterfragestellungen interpretiert.

Unterfragestellung 1: Welche Aufgaben können Studierende der APS bei den jeweiligen Berufsfeldern jeweils erwarten?

Wie in Kapitel «5.1.1 Unterfragestellung 1» zu sehen, konnte durch die Inhaltsanalyse der Stelleninseraten bei allen Tätigkeitsgebieten Aufgaben gefunden werden, welche Psychologieabsolvierende innerhalb der Tätigkeit möglicherweise erwarten könnten. Durch die Sortierung nach den meisten Nennungen ist dabei auch ersichtlich, welche Aufgaben jeweils am meisten in den Bereichen ausgeführt werden und dadurch im Ratgeber aufgelistet werden sollen.

Bedauerlicherweise konnten innerhalb der Erhebungsphase keine Stelleninserate im Bereich der Unternehmenskommunikation gefunden werden, welche Psychologieabsolvierende in der Beschreibung erwähnen. In diesem Bereich mussten dadurch Stelleninserate hinzugezogen werden, welche nicht den

Vorgaben entsprechen, damit innerhalb des Ratgebers für alle Bereiche passende Aufgaben aufgezeigt werden können. Weiter konnten auch im Bereich der Medienpsychologie nur zwei Inserate gefunden werden, wodurch die möglichen Aufgaben in dem Bereich nicht sehr differenziert sind. Während dabei beispielsweise innerhalb der Unternehmenskommunikation diverse Stelleninserate vorhanden waren, diese sich aber nicht auf die Psychologie bezogen, waren im Bereich der Medienpsychologie wiederum allgemein beinahe keine Inserate vorhanden. Auch im Austausch mit Arbeitgebenden des Schweizerischen Radio und Fernsehers (SRF), aufgrund der Suche nach passenden Personen für den Fragebogen, wurde als Rückmeldung gegeben, dass die Medienpsychologie in der Privatwirtschaft noch nicht so verbreitet ist. Daraus stellt sich die Frage, ob solche Informationen, dass manche Tätigkeitsgebiete weniger auf dem Stellenmarkt vertreten sind, auch im Ratgeber erwähnt werden sollten. Da dies jedoch kein Fokus des Ratgebers ist, wurde darauf verzichtet.

Unterfragestellung 2: Welche Kompetenzen werden hauptsächlich bei den Stelleninseraten vorausgesetzt und wie lassen sich diese ordnen?

Auch innerhalb der Unterfragestellung 2 konnte durch die Inhaltsanalyse erhoben werden, welche Kompetenzen in den Stelleninseraten aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten am meisten gefordert werden. Während der Analyse wurde schnell ersichtlich, dass über die Tätigkeitsgebiete verteilt bestimmte Kompetenzen vorhanden sind, welche sehr oft verwendet werden. Die Kommunikationsfähigkeit ist dabei ein Beispiel, welches bei fast allen Bereichen mindestens einmal genannt wurde und dadurch am meisten Nennungen vorweist. Unterschiedlich ist bei den Inseraten jedoch, wie die Kompetenz beschrieben wird. Beispielsweise kann erklärt werden, dass die gesuchte Person die Fähigkeit haben muss, passend auf andere Menschen zuzugehen oder ein nutzerorientiertes Handbuch zu verfassen. Beides fällt in die definierte Kommunikationskompetenz, scheint aber sehr verschieden. Dies war eine der Schwierigkeiten der Inhaltsanalyse, dass alle genannten Kompetenzen auch in die passende Kategorie fallen. Da die Unterkategorien induktiv gebildet wurden, entstanden dadurch nach einem ersten Durchlauf der Analyse bereits sehr viele unterschiedliche Bezeichnungen der Kategorien. Das Kategoriensystem konnte jedoch aufgrund des zweiten Durchgangs etwas zusammengefasst werden, indem sehr ähnliche Kompetenzen zusammengefasst wurden. Der

zweite Teil der Unterfragestellung 2 hat das Ziel, die vorhandenen Kompetenzen aus den Stelleninseraten etwas weiter zu ordnen. Grund dafür ist, da die Kompetenzen im vorliegenden Kompetenzmodell der FHNW jeweils sehr breit beschrieben sind. Um auf das gleiche Abstraktionsniveau zu kommen, wurden die finalen Unterkategorien aus der Inhaltsanalyse deshalb nochmals zusammengefasst, wodurch daraus 17 Hauptkompetenzen entstanden. Da dabei jeweils die meistgenannten genommen wurden, kann auch davon ausgegangen werden, dass diese den Arbeitsmarkt für Psychologieabsolvierende passend repräsentieren und dadurch in das Kompetenzmodell miteinbezogen werden können.

Unterfragestellung 3: Deckt das Kompetenzmodell der APS die geforderten Kompetenzen ab oder muss es ggf. ergänzt werden?

Beim darauffolgenden Vergleich der erfassten 17 Hauptkompetenzen, mit dem Kompetenzmodell der FHNW, wird klar, dass insgesamt vier Kompetenzbezeichnungen abgeändert und vier neue Kompetenzen hinzugefügt werden sollten. Die vier Änderungen der Bezeichnungen wurden jeweils vorgenommen, da die vorhandenen Kompetenzen beim Kompetenzmodell der FHNW nicht immer genau die erfassten Kompetenzen aus der Inhaltsanalyse widerspiegeln. Ein Beispiel ist dabei die Hinzunahme der Empathie bei der Diversitätskompetenz. Die bereits vorhandene Diversitätskompetenz wird beim Modell der FHNW als «anerkennender, wertschätzend und vorurteilsfreier Umgang mit gesellschaftlicher und menschlicher Vielfalt» beschrieben und ähnelt dem Konzept der Empathie bereits schon sehr (Manser et al. 2022). Da die Empathie aber oft innerhalb der Inserate genannt wurde und die Beschreibung nicht genau dazu passt, wurde die vorhandene Kompetenz mit der neuen ergänzt. Dadurch entstand die Kompetenz «Diversitätskompetenz/Empathie». Gleiches ist auch bei den neu gebildeten Kategorienbezeichnungen «Digitale Kompetenz/IT Affinität», «Agilität/Flexibilität» und «Design-/Gestaltungskompetenzen» der Fall.

Während somit 13 der insgesamt 17 Kompetenzen aus der Inhaltsanalyse in eine bereits vorhandene Kompetenz im Modell der FHNW integriert werden konnten, war dies bei vieren nicht der Fall. Die Kompetenzen «Professionelles Auftreten», «Belastbarkeit» und «Durchsetzungs-/

Widerstandsfähigkeit» wurden dadurch beim vorhandenen Kompetenzmodell ergänzt. Letzteres entstand dabei aus zwei der 17 Kompetenzen, da die Durchsetzungsfähigkeit sowie das hohe Engagement gut in die neu definierte Kompetenzbeschreibung passen. Aus den zuvor 24 Kompetenzen des Modelles der FHNW entstand dadurch schlussendlich ein Kompetenzmodell mit insgesamt 27 Kompetenzen. Die gesamte Übersicht mit allen jeweiligen Beschreibungen ist in der Tabelle 6 zu finden.

Unterfragestellung 4: Welches sind die wichtigsten Kompetenzen innerhalb eines Kompetenzmodells für Absolventen eines Studienganges für angewandte Psychologie?

Die Ergebnisse der Unterfragestellung 4, die aufgrund des Fragebogens entstanden sind, zeigen auf, welches laut den Arbeitgebenden die höchsten Kompetenzausprägungen sind, um den jeweiligen Beruf erfolgreich ausführen zu können. Dabei wurde jeweils aufgrund der Items im Fragebogen ebenfalls zwischen Bachelor- sowie Masterstudierenden unterschieden. Wenn die Ergebnisse betrachtet werden, wird klar, dass bei beiden Stufen ungefähr die gleichen Kompetenzausprägungen als am wichtigsten eingeschätzt wurden. Wie auch bei der Inhaltsanalyse ist bei den Masterabsolvierenden die Kommunikationskompetenz zuoberst, während bei den Bachelorabsolvierenden diese an dritter Stelle ist. Die Lernfähigkeit, Beziehungs- und Teamkompetenz sowie die Reflexionsfähigkeit sind bei beiden Bereichen ebenfalls hoch eingeschätzt worden. Es kann somit gesagt werden, dass bei beiden Abschlüssen in der Arbeitswelt von Vorteil ist, wenn eine hohe Ausprägung innerhalb der genannten Kompetenzen vorhanden wäre.

Was jedoch verteilt über alle Tätigkeitsgebiete der AOP und WP als weniger wichtig eingeschätzt wird, sind vor allem die Führungskompetenzen, die Design- und Gestaltungskompetenzen, die diagnostische Kompetenz sowie das Fachwissen. Dabei überraschend sind vor allem die beiden letzteren Kompetenzen. Während die Führungskompetenzen und die Design- und Gestaltungskompetenzen eher weniger im Studium fokussiert werden, erhalten die diagnostische Kompetenz und das Fachwissen wiederum einen grossen Fokus. Obwohl somit beide Kompetenzen mit dem psychologischen Fachwissen und diagnostischen Auswerten sehr spezifisch für den Studiengang sind, wird von den Arbeitgebenden dabei keine hohe Kompetenzausprägung von Absolvierenden

erwartet. Wichtig dabei zu beachten ist jedoch auch, dass durch die ungleichmässige Verteilung der befragten Tätigkeitsgebiete vor allem der Bereich «Personalauswahl, Personalentwicklung, Personalmarketing» stark gewichtet wird. Andere Gebiete, in welchem die genannten Kompetenzen wichtiger eingeschätzt werden, wie beispielsweise im Bereich der «Forschung und Evaluation» (siehe Kapitel «5.2.3 Unterfragestellung 5»), werden dadurch weniger stark gewichtet. Die Ergebnisse der Unterfragestellung 4 müssen dadurch mit der Verteilung der Tätigkeitsgebiete betrachtet werden.

Unterfragestellung 5: Welche Kompetenzausprägungen werden für die jeweiligen Tätigkeitsgebieten von den Arbeitgebenden am meisten gewünscht und gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Berufsfeldern?

Innerhalb der Unterfragestellung 5 werden im Gegensatz zur vorhergehenden Unterfragestellung ebenfalls die Kompetenzen nach deren Tätigkeitsgebieten aufgeteilt. Die Ergebnisse, welche innerhalb der Tabelle 10 zu finden sind, zeigen auf, welche die jeweils meistgeforderten Kompetenzausprägungen bei den jeweiligen Bereichen sind und können so direkt im Ratgeber aufgelistet werden. Dabei werden jeweils die fünf wichtigsten beschrieben, um eine Übersicht zu erhalten, welche Kompetenzen in den jeweiligen Bereichen vorhanden sein sollten.

Ebenfalls stellte sich die Frage, ob zwischen den unterschiedlichen Berufsfeldern auch Unterschiede bestehen. Durch den Kruskal-Wallis-Tests zeigte sich, dass bei insgesamt 17 Kompetenzen eine ungerichtete Signifikanz vorhanden ist, wodurch somit bei diesen, signifikante Unterschiede im Vergleich zu den anderen Tätigkeitsbereichen bestehen. Innerhalb der Post-hoc-Tests wurden die Gruppen nochmals separat verglichen, durch die angepasste Signifikanz bleiben dabei schlussendlich noch fünf Kompetenzen, welche einen signifikanten Unterschied zu einem anderen Bereich vorweisen. Wichtig dabei zu beachten ist, dass sich bei allen verglichenen Signifikanzen eine der Gruppen unterhalb der von Lomuscio (2021) definierten Grenze von fünf Fällen befindet. Die Ergebnisse könnten dadurch auch verfälscht sein.

Interessant dabei ist jedoch, dass bei jedem paarweisen Vergleich eine der beiden Bereiche die «Arbeitsintegration sowie Berufs-, Studien-, Laufbahnberatung» ist. Somit kann gesagt werden, wenn die Grenze von fünf Fällen nicht beachtet wird, dass sich die Arbeitsintegration, innerhalb der Diversitätskompetenz/Empathie und der Design-/Gestaltungskompetenzen, mit einem hohen Effekt von den anderen Tätigkeiten unterscheidet. Vor allem bei der Design-/Gestaltungskompetenzen zeigt dies beispielhaft, dass gewisse Kompetenzen bei manchen Bereichen sehr viel tiefer eingeschätzt werden, als bei anderen.

Unterfragestellung 6: Welche Kompetenzausprägungen werden bei Masterabsolvierenden signifikant stärker gefordert als bei Bachelorabsolvierenden oder umgekehrt?

Um herausfinden zu können, ob bei den gewünschten Kompetenzausprägungen signifikante Unterschiede zwischen Bachelor- und Masterabsolvierenden bestehen, wurde ein asymptotischer Wilcoxon-Test durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass alle gewünschten Kompetenzausprägungen bei Masterabsolvierenden signifikant höher sind, die Effekte sind dabei ebenfalls mittelmässig oder stark. Die Ergebnisse zeigen somit, dass Arbeitgebende bei allen Kompetenzen höhere Anforderungen an Personen setzten, wenn ein Masterabschluss anstatt rein ein Bachelorabschluss vorgewiesen wird. Wichtig zu beachten ist dabei jedoch, dass die befragten Personen auch automatisch die Voraussetzungen für Personen mit einem Masterabschluss höher setzen könnten, ohne auch direkt zu überlegen, ob dies so ist. Aus dem Probetest des Fragebogens ergab sich die Rückmeldung, dass die befragte Person beim Ausfüllen jeweils die Einschätzung der Masterabsolvierenden immer etwas höher setzte, da ja ein zusätzlicher Abschluss vorhanden sei. Dieser Art von Überlegung könnten auch andere befragte Personen beim Beantworten des Fragebogens gefolgt sein.

Zusammengefasst kann somit gesagt werden, dass durch die Ergebnisse der Unterfragestellungen 1 und 5 die Hauptfragestellung beantwortet sowie der Ratgeber erstellt werden kann. Durch die Unterfragestellungen 2 und 3 konnte dazu gleichzeitig das bereits vorhandene Kompetenzmodell der FHNW mithilfe einer Inhaltsanalyse von Stelleninseraten ergänzt sowie angepasst werden. Schlussendlich konnten ebenfalls mithilfe der Unterfragestellungen 4 und 6 geklärt werden, was für

Kompetenzen allgemein innerhalb der AOP und WP gefordert werden und ob sich die Einschätzungen von Bachelor- sowie Masterabsolvierenden signifikant unterscheiden.

6.2 Ratgeber

Wie im Kapitel «2.2 Vorhandene Berufswahlssysteme» erwähnt, sollte beim Erstellen eines Ratgebers, neben dem Verwenden von aktuellen Daten, unter anderem darauf geachtet werden, dass die Informationen an das Zielpublikum sowie an die Situation, bei welcher die Auskunft gesucht wird, angepasst sind (Niles & Harris-Bowlsbey, 2012). Durch die Erhebung der Ergebnisse kurz vor dem Erstellen des Ratgebers, sind die erhobenen Daten bereits sehr aktuell. Da das Zielpublikum Psychologiestudierende oder -absolvierende sind, können innerhalb des Ratgebers Fachbegriffe verwendet werden, welche in der Psychologie bekannt sind. Schlussendlich stellt sich somit noch die Frage, in welcher Situation solch ein Informationstool von den Studierenden sowie Absolvierenden verwendet werden würde. Da der Ratgeber in Absprache mit der Praxispartnerin allgemeine Informationen zu den möglichen Berufungen geben soll, wurde sich dafür entschieden, diesen so kurz wie möglich zu halten. Personen, die Informationen über die möglichen Berufungen nach dem Studium sammeln möchten, wissen eventuell noch gar nicht, welche Möglichkeiten überhaupt vorhanden sind und was dabei gefordert wird. Anstatt somit einen sehr vertieften Einblick in die jeweiligen Berufe zu geben, orientiert sich der Ratgeber eher daran, einen groben Überblick in zusammengefasster Form zu geben. Dabei sollen die ratsuchenden Personen jeweils erkennen können, welche Berufe nach dem Studium möglich wären, was für Aufgaben dabei zu erwarten sind und welche Kompetenzen von den Arbeitgebenden gefordert werden. Falls dann durch den Ratgeber das Interesse für eine oder mehrere Berufungen geweckt wurde, können weitere Informationsplattformen, wie die Website «berufsberatung.ch» oder die interne Beratung durch das Career Center der FHNW, hinzugezogen werden. Beide Plattformen können den Absolvierenden der APS bereits einen vertieften Einblick mit diversen Informationen für die berufliche Laufbahn anbieten. Der Ratgeber orientiert sich deshalb eher daran, die Lücke von einer noch nicht vorhandenen und leicht zugänglichen Übersicht der diversen beruflichen Möglichkeiten anzubieten. Um die Personen gleichzeitig auf die diversen anderen Unterstützungsmöglichkeiten innerhalb des Career Centers aufmerksam zu machen, werden am

Schluss des Ratgebers alle Kontaktdaten angegeben sowie die Website mit einem QR-Code verlinkt. Damit auch die Aufteilung sowie die Informationen hinter dem Ratgeber verstanden werden, folgt zu Beginn eine kurze Beschreibung. Das vordefinierte Ziel, dass in den Ratgeber auch die theoretischen Hintergründe miteinfließen, kann somit als erfüllt betrachtet werden.

Da hinter dem Ratgeber das Career Center und dadurch auch die FHNW steht, muss das Layout einem Corporate Design folgen. Es wurde deshalb beim Erstellen stark auf die Vorgaben der APS FHNW geachtet. In das Layout miteinbezogen wurde dadurch unter anderem die Schriftart «Inter» sowie die spezifische gelbe Farbe der FHNW. Für die Titelseite wurde ein Bild aus dem Career Center hinzugezogen und auf der Kopfzeile sowohl das FHNW-Logo als auch das Logo des Career Centers «my career» hinzugefügt. Weitere kleinere Vorgaben vom Layout wurden ebenfalls so gut wie möglich versucht miteinzuschließen.

Der Ratgeber mit dem passenden Layout konnte dadurch mit allen definierten Ergebnissen der Masterthesis befüllt werden. Es wurde dabei jedoch schnell klar, dass mit jeweils fünf Aufgaben und fünf geforderten Kompetenzausprägungen innerhalb der 15 Tätigkeitsgebieten, der Ratgeber sehr lange und unübersichtlich wird. Um dies etwas zu kürzen, wurden jeweils nur vier Aufgaben und vier Kompetenzen bei jeder Tätigkeit angegeben. Damit im Ratgeber nicht nur Aufzählungen vorhanden sind, wurden die Aufgaben jeweils ausgeschrieben. Die erste Fassung konnte danach zur Kontrolle der Praxispartnerin zugesendet werden.

Beim Feedback durch die Praxispartnerin zeigte sich vor allem, dass sowohl die Aufgaben als auch die Kompetenzen ausgeschrieben werden sollen. Vor der Überarbeitung aufgrund des Feedbacks wurden die Ergebnisse aus der Masterthesis in gleicher Form im Ratgeber übernommen. Grund dafür war, dass der Autor die Aussagen zu den Kompetenzen und Aufgaben nicht mit den eigenen Interpretationen verfälschen wollte. Dennoch zeigten sich die reinen Informationen aus den Ergebnissen als zu wenig aussagekräftig. Bei den Aufgaben fehlte es dabei vor allem an konkreten Beispielen, damit sich die ratsuchenden Personen die Tätigkeiten genauer vorstellen können. Um diese aussagekräftiger

zu machen, wurden bei den von der Praxispartnerin genannten Aufgaben zusätzliche Beispiele aus den analysierten Stelleninseraten erwähnt.

Gleichzeitig konnten nicht alle im Ratgeber erwähnten Kompetenzen ohne deren jeweiligen Beschreibungen gleich gut verstanden werden. Beispielsweise war rein durch die Bezeichnung der Kompetenzen «Professionalität» oder «Lernagilität» nicht klar ersichtlich, was damit gemeint ist. So standen zwei Möglichkeiten zur Verfügung, um dies zu lösen. Zum einen wäre möglich gewesen am Ende des Ratgebers ein Glossar mit allen jeweiligen Kompetenzbeschreibungen anzuhängen. Dadurch wäre aber das Ziel eines kurzen und übersichtlichen Ratgebers nicht erreicht. Somit wurde die zweite Option, dass bei den unklaren Kompetenzen jeweils eine kurze Beschreibung ergänzt wird, umgesetzt. Die Ergänzungen wurden dabei aus den Kompetenzbeschreibungen herausgezogen, welche in der Tabelle 6 ersichtlich sind. So entstanden beispielsweise aus der «Professionalität» die Beschreibung «Professionalität/Verantwortungsbewusstsein» und aus der «Lernagilität» die Ergänzung «Lernagilität, neugelerntes schnell umsetzen».

Der Ratgeber konnte dadurch erstellt und das Hauptziel dieser Masterthesis erreicht werden. Im Anhang G ist die finale Version des Ratgebers ersichtlich, diese kann vor einer Veröffentlichung auch noch angepasst werden.

6.3 Limitationen

Da bei der Praxispartnerin die vorhandenen 15 Tätigkeitsfelder bereits zu Beginn der Masterthesis vorhanden waren, wurde diese Aufteilung innerhalb der Erhebung so übernommen. Nachträglich betrachtet hätten die Berufsbereiche, beispielsweise durch die Ergebnisse der Inhaltsanalyse, neu definiert werden können. Dies auch, da die Bereiche nicht sehr trennscharf sind und die hohe Anzahl während der Erhebung diverse Probleme bereitete. So ist unter anderem die Schwierigkeit entstanden, dass nicht für alle Bereiche Stellenausschreibungen gefunden wurden. Auch ging aufgrund der hohen Anzahl an Bereichen die Erhebung des Fragebogens viel länger als geplant, da für jede Tätigkeit zumindest ein paar Teilnahmen vorhanden sein mussten. Dadurch, dass die Tätigkeitsbereiche nicht

sehr trennscharf sind, konnten auch nicht immer alle Stellenausschreibungen klar einer Tätigkeit zugeschrieben werden.

Wenn die Anzahl an Stelleninseraten, unterteilt nach den Tätigkeitsgebieten, betrachtet werden, wird klar, dass dabei grosse Unterschiede bestehen. Dadurch ist der Informationsgehalt bei den jeweiligen Aufgaben, die im Ratgeber erwähnt werden, sehr unterschiedlich und die Ergebnisse sind bei manchen Tätigkeitsgebieten vergleichbarer zur Realität als andere. Um abgrenzen zu können, welche Inserate auch Psychologieabsolvierende inkludieren, wurde eine klare Grenze mit den vorhandenen Begriffen gezogen. Während dadurch auch genau zugewiesen werden konnte, ob ein Inserat passend ist oder nicht, mussten dafür jedoch auch diverse Stellen in den Tätigkeitsbereichen ausgeschlossen werden. Um breitere Daten bei manchen Tätigkeitsgebieten zu erhalten, hätte zum Beispiel eine etwas lockere Regelung oder eine verlängerte Suche der Stelleninserate geholfen. Ein Beispiel für eine etwas lockere Regelung wäre das Anschreiben von Arbeitgebenden gewesen, wenn nicht klar aus den Inseraten hervorgeht, dass Psychologieabsolvierende gesucht werden. So wäre in der Zukunft jedoch kein passender Vergleich mit der deutschen Studie von Richter et al. (2021) möglich.

Eine weitere Schwierigkeit innerhalb der Masterthesis war diverse Teilnahmen für den Fragebogen zu erhalten. Zwar ist die gesamte Stichprobengrösse dieser Masterthesis im Vergleich zur Studie von Stock (2006), bei welcher auch Kompetenzen von AOP-Psychologieabsolvierenden mit 50 Teilnahmen analysiert wurden, auf einem guten Niveau. Jedoch ist der Unterschied dabei, dass die Ergebnisse dieser Masterthesis aufgeteilt nach den Tätigkeitsgebieten analysiert werden müssen. Dabei sind ebenfalls grosse Unterschiede in der Anzahl an Fällen vorhanden und bei vielen Bereichen konnten nur drei oder vier Teilnahmen generiert werden – zu wenig für einen repräsentative Umfrage der Schweizer Arbeitgebenden. Es wurde sich dadurch innerhalb der Datenerhebung sehr darum bemüht, vor allem bei den Tätigkeitsgebieten mit wenigen Teilnahmen Arbeitgebende zu finden, welche den Fragebogen ausfüllen könnten. Trotz diversen Anfragen zeigte sich die Suche vor allem bei den drei Bereichen Qualitätsmanagement, Unternehmenskommunikation und Innovationsmanagement als schwierig. Grund dafür ist auch, dass diverse Arbeitgebende bei der Anfrage für das Ausfüllen des Fragebogens als Rückmeldung gaben, dass in dem Bereich nicht direkt Psychologieabsolvierende gesucht werden.

Während des Testlaufes vom Fragebogen erhielt der Autor dieser Arbeit von diversen Personen die Rückmeldung, dass die im Kompetenzmodell der FHNW vorhandene «interdisziplinäre Kompetenz» sehr verwirrend sei und sich sehr mit der Beziehungs- und Teamkompetenz ähnele. Aufgrund des mehrfachen Feedbacks entschloss sich der Autor, die Kompetenz aus dem Modell herauszustreichen und nicht im Fragebogen zu erfragen. Dies ist nachträglich betrachtet ein Fehler, da das Kompetenzmodell, im Hinblick auf das Untersuchungsdesign, rein durch die Inhaltsanalyse und nicht durch die wenigen Antworten eines Pretests verändert werden sollte. Die interdisziplinäre Kompetenz wurde dadurch in das finale und überarbeitete Kompetenzmodell miteinbezogen, ist im Fragebogen jedoch nicht vorhanden.

Ein weiterer Punkt, welcher beachtet werden muss, ist, dass innerhalb der Inhaltsanalyse nicht alles miteinbezogen wurde, was bei den Stelleninseraten erwähnt wird. Oft wird beispielsweise erwähnt, dass Berufs-, Führungs- oder bestimmte Sprach- und Technikerfahrungen vorhanden sein sollten. Da hierbei von Erfahrungen und nicht Kompetenzen gesprochen wird, wurden Aussagen dieser Art nicht in die Inhaltsanalyse eingeschlossen. Streng betrachtet kann jedoch argumentiert werden, dass beispielsweise Führungserfahrungen mit der Führungskompetenz oder Technikerfahrungen mit der digitalen Kompetenz gleichgesetzt ist. Dies wäre bei einem Fortfahren der Inhaltsanalyse von den Stelleninseraten ausserhalb der AOP und WP-Psychologie zu beachten.

6.4 Ausblick

Wie bereits im Kapitel «3.3 Abgrenzung» erwähnt, war eine weitere Idee dieser Masterthesis, dass die Ergebnisse der Inhaltsanalyse mit den Ergebnissen der deutschen Studie von Richter et al. (2021) verglichen werden. Da dies jedoch kein Ziel dieser Arbeit ist, musste die Idee wieder verworfen werden. Nun kann der Vergleich jedoch in einer separaten Studie durchgeführt werden. Dadurch könnte neben einem Vergleich zur deutschen Studie auch gleichzeitig aufgezeigt werden, was der aktuelle Stand im Arbeitsmarkt für Psychologieabsolvierende ist. Themen, welche bestimmt für einige Institute, hingegen auch für viele Personen mit einem Psychologieabschluss, spannend sein könnten.

Sowohl bei der Suche der Stelleninserate als auch bei der Suche nach Personen für den Fragebogen, welche Psychologieabsolvierende anstellen, wurde klar, dass viele Arbeitgebende sich noch nicht vorstellen können, dass Personen mit einem Psychologieabschluss ebenfalls in die ausgeschriebene Stelle passen würden. Dies ist ein Problem, was auch von Studierenden der APS genannt wird, da diese oft bereits beim Bewerben genau erklären müssen, was den Studiengang nun von einem anderen passenden Studium abhebt. Vor allem im Bereich der Unternehmenskommunikation zeigte sich diese Problematik. Während kein Stelleninserat mit Verweis auf die Psychologie gefunden werden konnte, wiesen auch diverse Arbeitgebende die Teilnahme am Fragebogen ab, da jeweils nur Personen mit einem Abschluss in Kommunikation gesucht wurden. Eine zukünftige Studie könnte dadurch erheben, wie Arbeitgebende am besten darüber informiert werden, dass für viele Berufe auch Personen mit einem Psychologieabschluss passend wären. So würde durch das Umsetzen der Ergebnisse der Arbeitsmarkt für Psychologen, und dadurch auch gleichzeitig ein Psychologiestudium, noch attraktiver werden.

Während der Suche von Literaturen, welche die Berufs- und Laufbahnberatung innerhalb oder nach einem Studium fokussieren, wurde klar, dass in dem Bereich noch nicht viele Informationen vorhanden sind. Allein in der Psychologie gibt es viele unterschiedliche Berufsmöglichkeiten, welche nach dem Studium ausgeübt werden könnten. Dadurch gibt es auch selbst nach der Studienwahl diverse weitere Entscheidungspunkte, bei welchen Berufsberatende eine Hand bieten könnten. Interessant wäre somit zum Beispiel, welche Faktoren bei der Berufsberatung während eines Studiums beachtet werden sollen, wenn diese mit der bereits vertieft erforschten Beratung vor einem Studium verglichen wird.

6.5 Fazit

Aufgrund der Interpretation der Ergebnisse konnte somit aufgezeigt werden, dass die Hauptfragestellung dieser Masterthesis «Welche Aufgaben müssen in den möglichen Berufsfeldern von Absolvierenden der Studiengänge AOP und WP der APS FHNW erfüllt werden und welche Kompetenzen werden dabei vorausgesetzt?» durch die erhobenen Daten beantwortet wurde.

Schlussendlich entstand dadurch ein Ratgeber, welcher auf den theoretischen Hintergründen basiert, sowohl Inhalte von aktuellen Stellenausschreibungen als auch die Aussagen von möglichen Arbeitgebenden miteinbezieht und Psychologieabsolvierende der FHNW bei der Planung einer beruflichen Laufbahn unterstützen kann. Dank der Möglichkeit, welche durch das Career Center der APS gegeben wurde, entstand dadurch eine praxisrelevante Masterthesis, die aufgrund des Ratgebers, aber auch der anderen Ergebnisse, Einblicke in die Berufswahl von Studierenden und die Möglichkeiten innerhalb des Schweizer Arbeitsmarktes im Bereich AOP sowie WP gewährt.

7. Literaturverzeichnis

- Brown, D. & Brooks, L. (1998). *Karriere-Entwicklung*. Stuttgart: Klett Cotta.
- Bundesamt für Statistik. (2023). *Wirtschaftssektor und -abschnitt*. Zugriff am 10.01.2023. Verfügbar unter: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/arbeit-erwerb/erwerbstaetigkeit-arbeitszeit/merkmale-arbeitskraefte/wirtschaftsabschnitt.html>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Aufl.). Hillsdale, N.J: L. Erlbaum Associates.
- Eid, M. & Schmidt, K. (2014). *Testtheorie und Testkonstruktion* (1. Aufl.). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Erpenbeck, J., Rosenstiel, L., Sauter, W. & Grote, S. (2017). *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Fachhochschule Nordwestschweiz (2023). *Jahresbericht 2022*. Verfügbar unter: <https://www.fhnw.ch/de/die-fhnw/facts-und-figures/jahresbericht>
- Fischer, C. (2017). *Neue Medien in der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (Masterarbeit im Rahmen des MAS BSLB). Zürich: ZHAW IAP.
- Flick, U. (2016). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung* (7. Aufl.). Hamburg: Rowohlt.
- Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B. et al. (2009). Competency benchmarks: A model for understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and education in professional psychology*, 3(4, Suppl), S.5-26. <https://doi.org/10.1037/a0015832>
- Gasteiger, R. M. (2013). *Laufbahnentwicklung und -beratung*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J. & Johnson, J. A. (2002). *Career counseling: Process, issues, and techniques* (2. Auflage). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Herrmann, D. (1984). Wilcoxon-Test. *Wahrscheinlichkeitsrechnung und Statistik — 30 BASIC-Programme* (S. 51–52). Wiesbaden: Vieweg+Teubner Verlag.
- Hirschi, A. & Baumeler, F. (2020). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 31-42). Münster: Waxmann Verlag.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hossiep, R. & Paschen, M. (2003). *Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Hunsley, J., Spivak, H., Schaffer, J., Cox, D., Caro, C., Rodolfa, E. et al. (2016). A competency framework for the practice of psychology: Procedures and implications: Competencies in professional psychology. *Journal of clinical psychology*, 72(9), 908–918. <https://doi.org/10.1002/jclp.22296>

- Hurmerinta-Peltomäki, L. & Nummela, N. (2006). Mixed methods in international business research: A value-added perspective. *Management international review*, 46(4), 439–459.
<https://doi.org/10.1007/s11575-006-0100-z>
- Jesdinsky, H.-J. (1970). Faktoranalyse. *Statistische Methoden II* (S. 26–35). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Jörin, S., Stoll, F., Bergmann, C. & Eder, F. (2004). *Explorix® - das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnplanung*. Bern: Hans Huber.
- Kaufhold, M. (2006). *Kompetenz und Kompetenzerfassung: Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Koch, T., Gerber, C. & De Klerk, J. (2018). The impact of social media on recruitment: Are you LinkedIn? *SA Journal of Human Resource Management*, 16(1). <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v16i0.861>
- Krumm, S., Mertin, I. & Dries, C. (2012). *Kompetenzmodelle* (1. Auflage). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Lomuscio, S. (2021). *Getting Started with the Kruskal-Wallis Test*. Zugriff am 03.06.2023. Verfügbar unter: <https://data.library.virginia.edu/getting-started-with-the-kruskal-wallis-test/>
- Mayring, P. (2012). Qualitative Inhaltsanalyse – ein Beispiel für Mixed Methods. *Mixed Methods in der empirischen Bildungsforschung*, 1, 27-36. Münster: Waxmann.
- Manser, T., Briner, M., Bergamin, J., Rutz, M. & Troitzsch, H. (2022). *Überblick Soll-Kompetenzprofil BSc und MSc Angewandte Psychologie*. Unpublished graphic, Fachhochschule Nordwestschweiz, Angewandte Psychologie at Olten in Switzerland.
- McKim, C. A. (2017). The value of mixed methods research: A mixed methods study. *Journal of mixed methods research*, 11(2), 202–222. <https://doi.org/10.1177/1558689815607096>
- Methodenberatung Universität Zürich (2023). *Kruskal-Wallis-Test*. Zugriff am 11.6.2023. Verfügbar unter: https://www.methodenberatung.uzh.ch/de/datenanalyse_spss/unterschiede/zentral/kruskal.html
- Mohr, M. (2022). Berufswahl und Berufswahltheorien. *Wirtschaftswissenschaft und Ökonomische Bildung* (S. 37–77). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2020). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (3. Auflage). Berlin: Springer.
- Mörth, M. & Söllner, I. (2005). *Handbuch für die Berufs- und Laufbahnberatung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Neuenschwander, M. P. (2019). Übergänge in die Berufsausbildung. *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (S. 425–438). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Niles, S. G. & Harris-Bowlsbey, J. (2012). *Career development interventions in the 21st century* (4. Auflage). Upper Saddle River, NJ, USA: Pearson.

- Pflaum, S. (2016). *Mentoring beim Übergang vom Studium in den Beruf: Eine empirische Studie zu Erfolgsfaktoren und wahrgenommenem Nutzen* (1. Auflage). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Pöllauer, W. (2010): Kompetenzorientierte Laufbahnberatung in der Praxis. Ein Fallbeispiel aus Kärnten. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 9, 89-106.
- Pospeschill, M. (2022). *Testtheorie, Testkonstruktion, Testevaluation*. Stuttgart: utb GmbH.
- Potocnik, R. (1990). *Entscheidungstraining zur Berufs- und Studienwahl*. Bern: Huber.
- Reimann, G. (2009). *Moderne Eingungsbeurteilung mit der DIN 33430*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Richter, T., Hertel, S., Kubik, V., Marksteiner, T., Souvignier, E. & Sparfeldt, J. R. (2021). In welchen Branchen und für welche beruflichen Tätigkeiten werden Psychologinnen und Psychologen gesucht und was sollten sie können? Eine systematische Inhaltsanalyse von Stellenanzeigen. *Psychologische Rundschau*, 229–242. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000557>
- Rodolfa, R., Bent, J., Eisman, E., Nelson, D., Rehm, L. & Ritchie, P. (2005). A Cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, 347–354.
- Rübner, M. (2020). Berufsbildungsberatung vor und während der Ausbildung. *Handbuch Berufsbildung* (S. 151–162). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Savickas, M. L. (2018). *Career Counseling* (2. Auflage). Washington, DC, USA: American Psychological Association.
- Schippmann, S., Ash, A., Battista, M., Carr, L., Eyde, D., Hesketh, B., Kehoe, J., Pearlman, K., Prien, P. & Sanchez, I. (2000) The practice of competency modeling. *Personnel Psychology*, 53, 703–740.
- Schmidt-Atzert, L., Krumm, S. & Amelang, M. (2022). *Psychologische Diagnostik* (6. Auflage). Berlin: Springer.
- Schreiber, M. (2020). *Wegweiser Im Lebenslauf: Berufs-, Studien- Und Laufbahnberatung in der Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schuler, H. (2014). *Psychologische Personalauswahl: Eignungsdiagnostik für Personalentscheidungen und Berufsberatung* (4. Auflage). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Steinkellner, P. & Czerny, E. (2010). Lösungsfokussiert-kompetenzorientierte Bildungs- und Laufbahnberatung. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 9, 10-20.
- Stock, A. (2006). Psychologie im Beruf: Eine Bestandsaufnahme der Wichtigkeit ausgewählter psychologischer Kompetenzen für den A&O-Arbeitsmarkt. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 5(1), 23–30. <https://doi.org/10.1026/1617-6391.5.1.23>
- Stoll, F., Vannotti, M. & Schreiber, M. (2011). *Einstieg in die Berufswelt. Rahmenbedingungen und Voraussetzungen einer gelingenden Berufswahl – eine empirische Studie*. Zürich: Verlag Rüegger.

- Super, D. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In D.H.J. Montross C (Hrsg.), *Career development: Theory and practice* (S. 35–64). Springfield: Thomas.
- Voglhofer, M. (2015). Bildungs- und Berufsberatung: Brush up your tools! Eine Handreichung. *AMS info*, No. 330, Wien: Arbeitsmarktservice Österreich (AMS).
- Weiten, W. (2021). *Psychology: Themes and Variations* (11. Auflage). Belmont, CA, USA: Wadsworth Publishing.
- Wiese, B. S. & Stertz, A. M. (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie: Ein Überblick für Psychologiestudierende und -interessierte*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Winterhoff-Spurk, P. (2002). *Organisationspsychologie: Eine Einführung*. Kohlhammer: Stuttgart.
- Zöfel, P. (2003). *Statistik für Psychologen im Klartext* (1. Auflage). Hallbergmoos: Addison Wesley ein Imprint von Pearson Deutschland.

8. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: RIASEC-Modell (eigene Darstellung in Anlehnung an Jörin et al., 2004)	8
Abbildung 2: Unveröffentlichtes Kompetenzmodell FHNW APS (Manser et al., 2022).....	21
Abbildung 3: Untersuchungsdesign	28
Abbildung 4: Übersicht Kategoriensystem Inhaltsanalyse.....	35
Abbildung 5: Beispielitem Kompetenzen im Fragebogen.....	39

9. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Schritte der Reissbrett- und Adaptionmethode (eigene Zusammenfassung in Anlehnung an Krumm et al., 2012).....	18
Tabelle 2 Übersicht Anzahl Stelleninsetrate aufgeteilt nach Tätigkeitsbereich.....	47
Tabelle 3 Übersicht meistgenannte Aufgaben der Inhaltsanalyse unterteilt nach Tätigkeitsgebieten.....	49
Tabelle 4 Übersicht meistgenannte Kompetenzen der Inhaltsanalyse.....	52
Tabelle 5 Vergleich Kompetenzen Modell APS und Inhaltsanalyse.....	53
Tabelle 6 Übersicht Kompetenzen und Kompetenzbeschreibungen.....	54
Tabelle 7 Übersicht Anzahl Nennungen Tätigkeitsgebiete.....	57
Tabelle 8 Deskriptive Statistik Kompetenzausprägungen Bachelorabsolvierende.....	58
Tabelle 9 Deskriptive Statistik Kompetenzausprägungen Masterabsolvierende.....	59
Tabelle 10 Übersicht meistgewünschte Kompetenzausprägungen unterteilt nach Tätigkeitsgebieten....	60
Tabelle 11 Übersicht signifikante Ergebnisse Post-hoc-Tests.....	63
Tabelle 12 Übersicht Ergebnisse Vergleich Kompetenzausprägungen BSc und MSc.....	65