

wendigkeit, neben den arbeitsteiligen Aspekten der Berufsbildung neue Kooperationsstrukturen zwischen Lernorten und Handlungsorten mit unterschiedlichen Zielen nicht nur zu denken sondern auch zu erproben.

Das folgende Kapitel fällt insofern aus dem Gesamtzusammenhang des Buches heraus, als es nicht von einem Mitglied der Arbeitsgruppe Prof. Dr. Clement von der Universität Kassel erstellt wurde. Dankenswerterweise haben uns vielmehr Prof. Dr. Klaus Moser (Lehrstuhl von Psychologie der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg) und Dipl.-Sozw. Andreas Grau (Technische Universität Dresden) mit diesem Beitrag unterstützt. Der Beitrag berichtet und diskutiert Ansätze und Ergebnisse zu den Möglichkeiten der Messung beruflicher Kompetenzen, folgt dabei aber nicht notwendig unserer Unterscheidung zwischen Kompetenzen in der Logik des Lernens und in der Anforderungsperspektive.

Kompetenzen messen und anerkennen

Klaus Moser/ Andreas Grau

Kompetenzen zu messen kann verschiedene Funktionen haben, beispielsweise

1. kann dies im Zusammenhang mit einer innerbetrieblichen Leistungsbeurteilung getan werden, um darauf aufbauend personelle Maßnahmen wie Versetzungen oder Beförderungen zu begründen
2. kann dies im Zusammenhang mit Potentialanalysen geschehen, um insbesondere zukünftiges berufsbezogenes Verhalten vorherzusagen
3. kann dies die Grundlage von Personalentwicklungsmaßnahmen bilden (sog. „Stärken-Schwächen-Profile“)
4. kann dies im Zusammenhang mit der Feststellung und/oder Förderung der Beschäftigungsfähigkeit von Menschen geschehen.

Zur Erfassung von Kompetenzen kann auf Resultate, Methoden und Vorgehensweisen aus der Berufseignungsdiagnostik zurückgegriffen werden, denn eben diese befasst sich vornehmlich mit der Diagnostik beruflicher Kompetenzen.

Das Messen von Kompetenzen hat nicht nur verschiedene Funktionen, sondern auch unterschiedliche Adressaten. Wer ein bestimmtes Niveau, eine bestimmte Ausprägung einer Kompetenz hat, möchte dies oft gerne anerkannt haben, möchte dies als verlässlichen Wert behandelt haben und nicht immer wieder neu „beweisen“ müssen. Wir nehmen dies als Anlass, auf die Funktion von Zertifikaten einzugehen, sind sie doch das typische Mittel der Anerkennung von Kompetenzen. Zum Abschluss gehen wir auf spezielle Fragen und Probleme ein, die sich aus der Problematik ergeben, wie nonformell und informell erworbene berufliche Kompetenzen zertifizierbar sein könnten.

Verfahrensgrundsätze der Berufseignungsdiagnostik

Die Vielfalt diagnostischer Verfahren lässt sich in drei grundlegende Richtungen unterteilen (vgl. zum Folgenden Moser & Zempel 2000). Betrachten wir

das Beispiel, dass man darüber befinden will, ob ein Kandidat ein erfolgreicher Verkäufer sein wird, dann kommen hierfür drei Vorgehensweisen in Frage: Man überprüft, ob sich der Kandidat in der Vergangenheit in Verkaufssituationen bewährt hat, man konfrontiert ihn mit Situationen, in denen erkennbar ist, wie er solche Situationen bewältigt oder man versucht, aufgrund diverser Beobachtungen und Schlussfolgerungen dazu zu gelangen, ob er die „Persönlichkeit“ hat, die einen erfolgreichen Verkäufer ausmacht. Die erste Gruppe von Verfahren zur Eignungsdiagnostik betont im Kern das biographische Prinzip, also die Annahme, dass der beste Prädiktor zukünftigen Verhaltens vergangenes Verhalten ist. Allerdings sind biographischen Verfahren nicht ohne Kritik geblieben. Die typischerweise vorgebrachten Einwände lassen sich wie folgt zusammenfassen (vgl. Moser & Zempel 2000):

1. Die Annahme der Situationsspezifität: Wer sich in Situation A auf eine bestimmte Art verhalten hat, muss dies nicht auch in Situation B tun. Beispielsweise kann jemand geschickt darin sein, etwas auf einem Flohmarkt zu verkaufen, aber dies muss noch nicht heißen, dass er auch erfolgreich Versicherungspolice vertreiben wird.
2. Die Annahme der ungünstigen Bedingungen: Das biographische Prinzip kann unfair sein. Beispielsweise kann nur derjenige zum Kapitän einer Fußballmannschaft gewählt worden sein, der dieses Hobby gewählt hat, und wer an einer kleineren Schule war, hatte eine größere Chance, zum Schulsprecher gewählt zu werden.
3. Die These von den fehlenden Anregungsbedingungen: Biographische Umstände (z. B. Aufwachsen auf dem Land; Pflege kranker Familienmitglieder) oder jüngeres Alter können bisher die Chancen verringert haben, entsprechende Erfahrungen zu sammeln.
4. Die Annahme der Interpretationsvielfalt/-ambiguität: Oftmals ist man auf Analogieschlüsse mit vagem Charakter angewiesen (wird man aufgrund seiner „Führungsfähigkeiten“ oder seiner Körpergröße zum Mannschaftsführer gewählt?).
5. Die Annahme des Entwicklungscharakters von Potential bzw. den Aussagen über zukünftiges berufliches Verhalten: Wenn man Prognosen als Potentialaussagen versteht, dann sind in ihrem eigentlichen Sinne keine unmittelbaren Eignungsaussagen: Wer Potential zu „x“ hat, kann „x“ nicht jetzt, aber er hat die (besten) Voraussetzungen, „x“ zu zeigen. Wenn man aber gar nicht annimmt, dass die Person „x“ unmittelbar zeigt, dann ist es eventuell auch nicht notwendig, dass ein im biographischen Sinne ähnliches Verhalten in der Vergangenheit gezeigt wurde; möglicherweise ist dies sogar unwahrscheinlich und vielleicht sogar kontraindiziert (Motto: Wer zu früh zu viele Erfolge hatte, ist nicht mehr form- und entwickelbar).

Als eine Alternative zum biographischen Prinzip, welches im Wesentlichen auf der systematischen Extrapolation (der erfolgreichen Bewältigung) bisheriger Erfahrungen beruht, kommt der Einsatz von Arbeitsproben oder Simulationen in Frage. Hierzu zählt eine ganze Reihe von Verfahren, deren gemeinsames Merkmal darin besteht, das aktuelle Verhalten von Personen zu beobachten oder zu registrieren, um auf dieser Grundlage Schlussfolgerungen über zukünftiges Verhalten zu ziehen. Beispiele hierfür sind das Verhalten in Rollen-

spielen, die Übernahme von Stellvertreteraufgaben (z. B. Urlaubsvertretung), die Beantwortung situativer Fragen in Interviews oder die Bearbeitung eines Planspiels. Grundlage für die Schlussfolgerungen ist dann die Ähnlichkeit von Stimulus und/oder Reaktion, wobei die Ähnlichkeit weniger Inferenzen erfordern sollte als beim biographischen Prinzip. Daneben kann als Vorteil gesehen werden, dass jeder eine „Chance“ erhält, während dies beim biographiebezogenen Vorgehen oft bemängelt wird. Dennoch haben auch Arbeitsproben/Simulationen eine Reihe von Nachteilen, die deren Verwendung erschwert oder sogar verhindert:

1. Ihre Entwicklung ist aufwändig, da sie z. B. eine differenzierte Arbeits- und Anforderungsanalyse erfordern.
2. Die erwünschte Realitätsnähe hat Grenzen, da z. B. keine „echten“ Kunden- oder Produktionsprobleme auftreten. Dies kann dann zum Schauspielern (Impression Management) ermuntern.
3. Des Weiteren wird in einer Arbeitsprobe maximales Verhalten gefordert, was mit dem typischen beruflichen Verhalten nicht korrespondieren muss (z. B. Sackett, Zedeck & Fogli 1988), während Verhalten in der Biographie definitionsgemäß typisch ist.
4. Gerade die Realitätsnähe kann zu einer besonderen Art von „Unfairness“ führen, nämlich dann, wenn hierdurch Teilnehmer aufgrund spezifischer Vorkenntnisse Vorteile haben. Wenn beispielsweise eine computerunterstützte Simulation zum Einsatz kommt, deren Inhalt darin besteht, ein Unternehmen zu steuern, dann könnten Personen mit fachspezifischem Vorwissen (z. B. in den Bereichen Controlling oder Marketing) Vorteile haben.
5. Schließlich ist auch gegen Arbeitsproben und Simulationen das Argument anzuführen, welches bereits gegen das biographische Prinzip vorgebracht wurde, nämlich dass nicht nur „unmittelbare“ Eignungsaussagen angestrebt werden, sondern dass es auch um den Entwicklungscharakter geht.

Der dritte methodische Ansatz der Eignungsdiagnostik betont die Bedeutung von Dispositionen oder psychologischen Konstrukten, wobei bei genauer Betrachtung allerdings auch weder das biographische Prinzip noch der Arbeitsprobenansatz ohne jegliche Bezugnahme auf psychologische Konstrukte auskommen. Wenn z. B. einige das Item „Kapitän einer Fußballmannschaft“ als Indikator für Führungspotential betrachten, dann wird von ihnen tatsächlich angenommen, dass es bestimmte Merkmale der Person waren, aufgrund derer sie zum Kapitän gewählt wurde (bzw. dass sie diese bei dieser Gelegenheit dauerhaft erworben hat), dass sie diese Merkmale weiterhin hat, und dass diese auch in Zukunft wirksam sein werden. Und wer in einem Rollenspiel „Kundenorientierung“ zeigt, dem wird eigentlich unterstellt, dass er diese in anderen Situationen und in der Zukunft zeigt. In beiden Fällen strebt man also valide Aussagen über die zeitliche und transsituative Konsistenz des Verhaltens an. Das Konstruktprinzip setzt diese Idee nun lediglich konsequent um. Hier wird versucht, Antworten auf die Frage zu geben, was jemand mitbringen muss, um zukünftig beruflich erfolgreich zu sein. Da die zukünftigen Situationen nicht vollständig bekannt sind, greift man dann auf mehr oder weniger allgemeine Merkmale zurück.

Eine Möglichkeit besteht darin, Breitbandverfahren einzusetzen, wie dies z. B. Cattell (1965) vorgeschlagen hat. Hierzu werden die Persönlichkeitsprofile erfolgreicher Vertreter bestimmter Berufe mit Kandidaten (Bewerbern) verglichen. Da es mehr oder weniger „offenkundig“ ist, dass die Merkmale zum Erfolg in Beziehung stehen, gründen sich Prognosen über den erwartbaren Erfolg bestimmter Personen auf der Ähnlichkeit mit den entsprechenden Profilen. Eine abgeschwächte Version dieses Vorgehens besteht darin, allgemeine Persönlichkeitstests durchzuführen und mehr oder weniger „hypothese gestützt“ zu Eignungsaussagen zu gelangen. Die dritte Vorgehensweise besteht darin, berufsspezifische Verfahren zu entwickeln, die für die entsprechenden Berufe oder beruflichen Gruppen relevante Merkmale erfassen. Ein bekanntes Beispiel hierfür ist das California Personality Inventory (Gough 1984), das spezifische Konstrukte erfasst, welche mit „Managementenerfolg“ in Beziehung stehen sollen. Eine mehr theoretisch orientierte Sichtweise lautet schließlich, Modelle über das Zustandekommen beruflichen Erfolgs zu entwickeln und dann entsprechende diagnostische Verfahren zum Einsatz zu bringen (z. B. Hunter 1983). So mutmaßen Scholz und Schuler (1993), dass Merkmale wie emotionale Stabilität oder Leistungsmotivation beim Zustandekommen beruflichen Erfolgs praktisch immer von Bedeutung seien.

Validität berufseignungsdiagnostischer Verfahren:

Die Prädiktorperspektive

Die Frage „Ist eine Person X für einen bestimmten Tätigkeitsbereich Y geeignet?“ kann aus zwei Perspektiven angegangen werden. Der traditionelle Ansatz ist prädiktorzentriert. Forscher versuchen Antworten zu finden auf Fragen wie etwa „Wie gut können Persönlichkeitsmerkmale berufliche Leistung prognostizieren?“ (Bartram, 2005). Allgemeiner formuliert wird hier gefragt, mit welchen Merkmalen oder Methoden denn berufliche Leistung prognostiziert werden kann.

Mittlerweile kann die berufseignungsdiagnostische Forschung auf eine Vielzahl von Untersuchungen zur Aussagekraft verschiedener Methoden zur Diagnose beruflicher Kompetenzen verweisen. Dank der Entwicklung metaanalytischer Methoden ist eine quantitative Integration der Forschungslage möglich, die in Abbildung 17 wiedergegeben ist.

Abbildung 17: Validität berufseignungsdiagnostischer Verfahren bzw. Merkmale

Auswahlverfahren	Berufserfolgskriterium	
	Ausbildungserfolg	Berufserfolg
Konvent. Einstellungsgespräch	.10	.14
Persönlichkeitstests		.15
Persönlichkeitsdimension: Gewissenhaftigkeit		.31
Integritätstests ¹⁴		.41
Schulnoten		.30
Kriterium „Universitätsstudium“	.46	
Kriterium „Berufsausbildung“	.40	
Referenzen		.26
Arbeitsproben		.54
Biographische Fragebogen		.37
Assessment Center		.35
Strukturiertes Interview		.51
Probezeit		.44
Kognitive Fähigkeitstests	.54	.51
Graphologie		.02
Alter		-.01
Berufserfahrung		.18

(Moser, 2003)

Anmerkungen: Daten nach Schmidt und Hunter (1998), wobei i. a. R. metaanalytische Korrekturen berücksichtigt wurden. Ausnahmen sind die Angaben zum konventionellen Einstellungsgespräch (Hunter & Hunter 1984), zu den Schulnoten (Ausbildungserfolg: Baron-Boldt, Funke & Schuler 1989, Berufserfolg: Roth, BeVier, Switzer & Schippmann 1996), Integritätstests (Ones, Viswesvaran & Schmidt 1993) und zu Berufserfahrung (Tesluk & Jacobs 1998).

Berichtet werden jeweils die korrelativen Zusammenhänge zwischen den Ausprägungen im eignungsdiagnostischen Verfahren und dem beruflichen Erfolg, wobei nach zwei Erfolgskriterien unterschieden wird, dem Ausbildungserfolg und dem Berufserfolg (nach oder außerhalb der Ausbildung). Mit „Berufserfolg“ ist dabei i. a. R. die Leistungsbeurteilung durch den Vorgesetzten gemeint.

Nur bei den wenigsten Verfahren kommen explizit „Kompetenzen“ vor. Hierfür gibt es mehrere Gründe. Erstens sind einige Verfahren außerhalb der Berufseignungsdiagnostik entstanden, beispielsweise Persönlichkeitstests. Zweitens wird die Kriteriumsseite als nicht wirklich sehr differenzierungswert gesehen. In der Tat gibt es einige Autoren, die sogar von einem allgemeinen Faktor der beruflichen Leistung ausgehen, die also der Auffassung sind, eine Differenzierung verschiedener Leistungsdimensionen sei weitgehend überflüssig (Viswesvaran & Ones 2000). Drittens sind zwar tatsächlich Kompetenzeinschätzungen zumindest „versteckt“ in einigen Verfahren enthalten, die sehr starke Aggregation, wie sie für Metaanalysen erforderlich ist, lässt diese aber nicht erkennen.

13 Hierbei handelt es sich um eine spezielle Variante von Persönlichkeitstests, die vor allem mit dem Ziel entwickelt wurden, unintegeres (kontraproduktives) Verhalten wie z. B. Diebstahl oder Fehlzeiten vorherzusagen.

Tatsächlich werden etwa bei Interviews, Referenzen, Arbeitsproben oder Assessment Centern regelmäßig Kompetenzeinschätzungen vorgenommen, zumindest Kompetenzdimensionen verwendet. Darüber hinaus gibt es eine durchaus erkennbare Unzufriedenheit mit der Aussagekraft allgemeiner Persönlichkeitstests, was dann zur Entwicklung spezifischer Verfahren, die oft mit Kompetenzmerkmalen „operieren“, geführt hat. Die Mehrzahl der Forschenden im Bereich der beruflichen Leistung geht auch davon aus, dass es sich schon lohnt, Leistungsbeurteilungsmodelle zu formulieren, die im Kern diverse Kompetenzen thematisieren, und schließlich stellt sich die Frage, ob es denn tatsächlich sein kann, dass man auf den Anforderungsbezug von eignungsdiagnostischen Verfahren denn verzichten kann und soll. All diese Einwände lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass man ohne Einsicht in die Kompetenzen von Mitarbeitern keine aussagekräftige Diagnostik betreiben könne.

Die Kriteriumsperspektive: Kompetenzdiagnostik

Wenn man wissen möchte, ob ein Mitarbeiter über die erforderlichen beruflichen Kompetenzen für einen spezifischen Tätigkeitsbereich verfügt, scheint es zunächst notwendig zu sein, zu ermitteln, durch welche Anforderungen dieser Tätigkeitsbereich gekennzeichnet ist. Ein neuerer Ansatz, der an den Anforderungen eines spezifischen Tätigkeitsbereichs orientiert ist, wird u. a. von Bartram (2005) verfolgt. Hiervon erhoffen sich Forscher Antworten auf die Frage „Wie können wir Z am besten prognostizieren?“, wobei Z ein bedeutender und wichtiger Aspekt des Verhaltens am Arbeitsplatz ist und nicht einfach nur die berufliche Leistung insgesamt. Zu ermitteln „wofür“ jemand geeignet sein soll, ist Aufgabe der Anforderungsanalyse. Sie soll nach Schuler (2006) dabei helfen, die Charakteristika von Arbeitsvollzügen festzustellen, die als Anforderungen an Mitarbeiter gestellt werden.

Einen Versuch, eine anforderungszentrierte Validierung über berufliche Kompetenzen vorzunehmen, hat Bartram (2005) vor kurzem unternommen. Nach Bartram (2005) lassen sich auf einer übergeordneten Ebene acht Kompetenzen identifizieren, die für die Ausübung von Managertätigkeiten relevant sind (Abbildung 18).

Abbildung 18: Bezeichnungen und Definitionen der Great Eight

Faktor	Bezeichnung Kompetenzbereich	Definition Kompetenzbereich
1	Führen & Entscheiden	Übernimmt Leitungs- und Führungsfunktionen. Initiiert Handlungen, nimmt richtungsweisend Einfluss und übernimmt Verantwortung.
2	Unterstützen & Kooperieren	Unterstützt andere und zeigt Respekt sowie positive Wertschätzung in sozialen Situationen.
3	Interagieren & Präsentieren	Kommuniziert und betreibt Networking effizient. Überzeugt und beeinflusst andere erfolgreich. Verhält sich gegenüber anderen auf sichere, entspannte Art und Weise.
4	Analysieren & Interpretieren	Zeigt Evidenz für rein analytisches Denken. Versteht komplexe Probleme und Sachverhalte im Kern. Wendet eigene Expertise effektiv an. Eignet sich schnell neue Technologien an. Gutes schriftliches Ausdrucksvermögen.
5	Gestalten & Konzipieren	Arbeitet gut in Situationen, die Offenheit für neue Ideen und Erfahrungen erfordern. Sucht nach Lerngelegenheiten. Begegnet Situationen sowie Problemen innovativ und kreativ. Zeigt breites und strategisches Denken. Unterstützt organisationale Veränderungen und treibt diese voran.
6	Organisieren & Ausführen	Plant vorausschauend und arbeitet auf systematische, organisierte Art und Weise. Hält sich an Vorgaben und Prozeduren. Ist fokussiert auf Kundenzufriedenheit und liefert einen qualitativ hochwertigen Service oder ein Qualitätsprodukt zum vereinbarten Standard.
7	Anpassen & Bewältigen	Geht gut mit Veränderungen um. Geht effizient mit Druck um und bewältigt Rückschläge gut.
8	Geschäftstüchtig sein & Leistung zeigen	Ist auf Ergebnisse und das Erreichen persönlicher beruflicher Ziele fokussiert. Arbeitet am besten, wenn die Arbeit eng mit Ergebnissen verknüpft ist und die Auswirkungen persönlicher Anstrengungen offensichtlich sind. Versteht etwas von Betriebswirtschaft, der Geschäftswelt und Finanzen. Sucht Gelegenheiten zur Persönlichkeitsentwicklung und zum beruflichen Aufstieg.

(nach Bartram, 2005)

Bartram (2005) konnte im Rahmen seiner Metaanalyse 10 Studien identifizieren, die sowohl die acht Kompetenzen als auch Beurteilungen der beruflichen Leistung enthielten. Von den acht Kompetenzen waren in absteigender Reihenfolge die nachfolgenden Kompetenzen am stärksten mit beruflicher Leistung korreliert:

1. Analysieren & Interpretieren
2. Organisieren & Ausführen
3. Geschäftstüchtig sein & Leistung zeigen
4. Führen & Entscheiden
5. Gestalten & Konzipieren

Hingegen stehen die eher kontextbezogenen Kompetenzen (Unterstützen & Kooperieren, Anpassen & Bewältigen, Interagieren & Präsentieren) weniger stark in Beziehung mit beruflicher Leistung. Dies spricht nach Bartram (2005) dafür, dass berufliche Leistung in erster Linie durch aufgabenbezogene Kompetenzen beeinflusst wird. Weiterhin interpretiert Bartram (2005) die beachtlichen Unterschiede zwischen den Studien dahingehend, dass persönliche Charakteristika das Erbringen beruflicher Leistung über Kompetenzen beeinflussen. Anders formuliert deuten die Ergebnisse darauf hin, dass Persönlichkeitseigenschaften indirekt über die erworbenen beruflichen Kompetenzen die berufliche Leistung beeinflussen. Trifft dies zu, hätte dies eine beachtenswerte Bedeutung für die Berufseignungsdiagnostik, da es offensichtlich die Kompetenzen sind, die einen direkten Einfluss auf die berufliche Leistung haben und nicht die Persönlichkeitseigenschaften. Eine intensivere Bemühung um Instrumente zur Erfassung von Kompetenzen – im Gegensatz zu Merkmalen der Persönlichkeit – ist dann erforderlich. Gerade bei den so genannten sozialen Kompetenzen dürfte dies äußerst schwierig sein, diese über Situationen hinweg und interindividuell vergleichbar zu messen.

Trotz der beachtenswerten Ergebnisse von Bartram (2005) ist der in der Personalpraxis derzeit vorherrschende Trend zur Formulierung von so genannten Kompetenzmodellen aus wissenschaftlicher Perspektive fragwürdig. Schuler (2006) spricht sogar von einem „Sammelsurium“ an Fertigkeiten, Erfahrungen, Verhaltensbereitschaften und Verhaltensergebnissen, das Prädiktoren und Kriterium vermische, und zu „unbrauchbaren Verfahren“ führe. Unseres Erachtens ist der Versuch, sowohl die Prädiktor- als auch die Kriteriumsseite in einem Kompetenzmodell zu berücksichtigen, durchaus nachvollziehbar und letztlich darin begründet, dass Kompetenzen so vielfältige Funktionen haben (sollen). So kommt es beispielsweise, dass man von Bewerbern wissen will, ob sie „sozial kompetent“ sind, man schickt sie zu einem Training zur Förderung der „Sozialen Kompetenz“ und die Dimension kann Bestandteil der jährlichen Leistungsbeurteilung sein. Die Diagnostik kann u.a. mittels Fragebögen (Selbsteinschätzung der sozialen Kompetenz) stattfinden, die entsprechende Dimension kann Beurteilungsdimension in einer Arbeitsprobe sein oder Interviewer können Fragen zu diesem Kompetenzbereich stellen. Das Unbehagen an dem Vorgehen bzw. an der starken Verbreitung von Kompetenzmodellen lässt sich auf folgende Problempunkte fokussieren:

- Beliebigkeit. Eine Kompetenz zu formulieren, scheint kein besonderes Problem zu sein. Es gibt kein wirkliches Minimal Kriterium dafür, ob etwas Kompetenz sein darf. Die Relevanz bestimmter Kompetenzen gilt nahezu als unumstößlich – gibt es zum Beispiel eine Tätigkeit, für die „Teamfähigkeit“ keine Rolle spielt?
- Epistemologische Qualität. Bisher tut sich die wissenschaftliche Eignungsdiagnostik schwer damit, darüber zu befinden, was denn Kompetenzen ihrer Natur nach sind. Die Annahme, dass es „latente Konstrukte“ sind, ist heftig umstritten. Wenn es „Verhaltenssyndrome“ sind, dann ist wenig plausibel, warum sie transsituativ konsistent sein sollen.
- Überstrapazierung des Modellbegriffs. Das Mindeste, das man sich wünscht, ist eine prinzipiell auch falsifizierbare Annahme über die Struktur

der verschiedenen in einem Kompetenzmodell aufgeführten Komponenten. Stattdessen gilt: Alles ist „interessant“; wenn die Kompetenzen unkorreliert sind, zeigt dies, wie wertvoll deren getrennte Erfassung ist, sind sie aber korreliert, dann wird dies gerne als Beleg für Wechselwirkungen und Komplexität der Materie gedeutet.

Anerkennen von Kompetenzen: Die Zertifikatsfrage

Kompetenzen anzuerkennen, kann von verschiedenen Seiten gewünscht werden. Hierzu werden oft Zertifikate verwendet (vgl. zum Nachfolgenden auch Moser, 2003). Betrachten wir ein bekanntes Beispiel, nämlich ein Schulabschlusszeugnis, z. B. ein Abiturzeugnis. In einem solchen Zertifikat finden sich Bestätigungen über erfolgreich absolvierte Prüfungen und es soll zum Ausdruck gebracht werden, dass der Inhaber des Zertifikats tatsächlich über entsprechende Qualifikationen verfügt, ohne die das zertifizierte Leistungsniveau nicht hätte erbracht werden können. Das Zertifikat dokumentiert somit zunächst einmal etwas, was zuvor erbracht worden ist – ein bestimmtes Kompetenzniveau. Das Zertifikat kann allerdings nicht jeder erhalten, der über die Fähigkeiten verfügt, die entsprechenden Prüfungen auch zu bestehen. Vielmehr gibt es üblicherweise auch Aufschluss über einen zugrunde liegenden Prozess, der nach bestimmten Regeln abgelaufen ist, also etwa ein regelmäßiger Schulunterricht oder eine bestimmte Zahl von Schuljahren. Man könnte auch sagen, dass das Zertifikat nicht nur ein Kompetenzniveau des Besitzers zertifiziert, sondern auch Prozesse (vgl. aber Abschnitt 4.3). Nun sollen aber Zertifikate nicht nur vergangene Prozesse und augenblickliche Zustände dokumentieren, sondern auch begründete Vermutungen über die Zukunft zulassen.

Zertifikate sind Medien der Ungewissheitsreduktion, sie erklären etwas für (relativ) gewiss. Ungewissheit zu reduzieren, kann für unterschiedliche Zielgruppen von Interesse sein. Erstens gibt ein Zertifikat denen Gewissheit, die zertifiziert worden sind. Ein Schulzeugnis bestätigt also den Schülern, dass sie ein Ziel erreicht haben und Kompetenzen nachweisbar besitzen. Diese Selbstvergewisserungsfunktion eines Zertifikats ist vor allem für Personen von Bedeutung, die ihre Kompetenzen auf unüblichem Wege erworben haben, wird hiermit doch nunmehr die Vergleichbarkeit der eigenen Situation mit der Situation anderer dokumentiert. Diese Überlegungen zeigen, dass Zertifikate etwas subjektiv Wertvolles sind bzw. dass sich ihr Wert daraus ergibt, dass sie Auskunft über etwas geben, was dem betroffenen Individuum üblicherweise wertvoll ist. Zertifikate können zudem auch Ansprüche begründen. Ein bestandenes Abitur berechtigt zum Studium, ein bestimmter Schulabschluss erfordert eine entsprechende tarifliche Einstufung eines neuen Mitarbeiters im Öffentlichen Dienst etc. Und schließlich haben Zertifikate eine Orientierungsfunktion, ihre Erwerbbarkeit führt zu selektiven Anstrengungen und Verhaltensaushaltungen. Zertifikate artikulieren – sei es nun explizit oder implizit – bestimmte Kriterien, auf die hin sich dann das Verhalten der an den Zertifikaten Interessierten ausrichten wird.

Zertifikate wenden sich auch an andere Adressaten als den Zertifizierten: Sie sollen u.a. diejenigen informieren, die sich für die Kompetenz derer interessieren, die ein Zertifikat vorweisen können. Beispielsweise interessieren sich

potentielle Arbeitgeber für Zertifikate nicht nur deshalb, weil diese das erfolgreiche Absolvieren bestimmter Prüfungen bestätigen, sondern weil Arbeitgeber gedenken, aus den Zertifikaten Schlussfolgerungen über die Zukunft ziehen zu können. Dies ist die eigentliche Signalfunktion von Zertifikaten, sie sollen nämlich schlicht und einfach Produktivität indizieren. Hieraus leiten sich drei Fragen an die Validität von Zertifikaten ab. Erstens wäre zu überprüfen, ob die Inhaber des Zertifikats tatsächlich später produktiver sind als andere, die es nicht haben. Zweitens wäre zu klären, ob diejenigen, die ein ausgezeichnetes Zertifikat haben (z. B. eine besonders gute Note), später produktiver sind, als jene, die das Zertifikat ohne Auszeichnung erhalten haben (z.B. eine eher schlechte Note). Und drittens könnte gefragt werden, ob denn der Zertifikatsinhaber das tatsächlich kann, was das Zertifikat besagt.

Es gibt noch weitere Adressaten von Zertifikaten, deren Gemeinsamkeit ist, dass sie Ansprüche an den Inhaber des Zertifikats stellen können (z. B. Kunden, Zulieferer, Journalisten, Gerichte, Kreditinstitute). Diese Anspruchsteller können ihre Entscheidungen nur auf der Basis von Vertrauen fällen, das u. a. auf dem Vorliegen des Zertifikats gründet. Die genauen Schlussfolgerungen unterscheiden sich hier durchaus, fokussieren also unterschiedliche Facetten von Vertrauenswürdigkeit (u. a. wahrgenommene Kompetenz und Integrität der Zertifizierten).

Zertifikate sind auch für die zertifizierende Instanz wertvoll. Das Recht, allgemein anerkannte Zertifikate vergeben zu dürfen, legitimiert das (sonstige) Handeln der Institution bzw. wertet diese auf. Diese Aufwertung geht üblicherweise mit der Qualität des Zertifikats einher. Diese ergibt sich aus den bereits genannten Aspekten. Zudem haben zertifizierende Instanzen üblicherweise ein Interesse daran, möglichst exklusiv zu wirken, also alternative Zertifizierungsinstitutionen zu verhindern und auch dazu beizutragen, dass es möglichst wenige gleichwertige Alternativen gibt.

Als eine vierte Interessensgruppe, an die sich Zertifikate richten, können die Gesellschaft bzw. einzelne gesellschaftliche Gruppierungen genannt werden. Die Vergabe von Zertifikaten hat eine ordnungsstiftende Funktion, sie soll eine gewisse Form von Übersichtlichkeit und Stabilität in einer Gesellschaft herstellen. Dies trägt nicht nur zur Komplexitätsreduktion bei, sondern erleichtert auch so manche Diskussionen um Legitimitätsfragen. Wenn also gewisse Zertifikate ganz bestimmte Optionen eröffnen oder verbieten, dann muss es – so erhoffen sich manche – hierüber keine weiterführende Auseinandersetzungen mehr geben.

Gütekriterien von Zertifikaten

Bereits im vorangehenden Abschnitt wurde deutlich, dass Zertifikate nicht nur etwas aus der Vergangenheit dokumentieren (sie informieren über erbrachte Leistungen oder Prozesse), sondern dass sie auch beanspruchen, etwas über die Zukunft, das „Potential“ des Zertifizierten aussagen zu wollen. Wenn Zertifikate geschaffen und verliehen werden, dann haben diese erst unter bestimmten Voraussetzungen einen Wert. Folgendes dürften die wichtigsten Voraussetzungen für Zertifizierbarkeit und sinnvolle Zertifizierung sein:

- Das zu Zertifizierende muss prinzipiell messbar sein.
- Das zu Zertifizierende muss eine ausreichende Stabilität haben. Wenn also z. B. ein Zertifikat zum Ausdruck bringt, dass eine Person eine bestimmte Kompetenz hat, üblicherweise diese aber nach wenigen Tagen nicht mehr vorhanden ist, dann würde ein entsprechendes Zertifikat einen sehr geringen Wert haben. Wir können auch sagen, dass Zertifikate ein Verfallsdatum oder eine Halbwertszeit haben.
- Die Messgenauigkeit der Methoden, die eingesetzt werden, um zu einem Zertifizierungsurteil zu gelangen, sollte hinreichend hoch sein. Wenig wertvoll dürften also insbesondere solche Zertifikate sein, die ohne jeglichen Aufwand zu erhalten sind. Wenig aussagekräftig sind auch solche Zertifikate, die keine Ausprägungen zwischen den verschiedenen zu zertifizierenden Personen vorsehen.
- Die verschiedenen Ausprägungen, für die das Zertifikat steht, sollten einen Zusammenhang mit beruflichem Erfolg aufweisen. Aus Arbeitgebersicht wäre hier insbesondere der Zusammenhang mit der beruflichen Leistung zu nennen.
- Die Zertifikate sollten unter standardisierten Bedingungen vergeben werden bzw. erhältlich sein. (Dies ist eine Umschreibung der für eine angemessene Messung erforderlichen Objektivität der Messvorgänge.)
- Wenn irgend möglich, sollte ein zugrunde liegendes Messmodell existieren. Hinter dieser Forderung verbirgt sich die Überlegung, dass sich der Wert eines Zertifikats erst aus dem Kontext ergibt. Ein bestimmter Notendurchschnitt in einer Abiturprüfung kann erst dann wirklich eingeordnet werden, wenn entweder Informationen darüber vorliegen, wie andere Schüler abgeschnitten haben (normorientiertes Messmodell) oder wenn im Zertifizierungsprozess ein kriteriumsorientiertes Messmodell zugrunde gelegt wurde. Eine bestimmte Note sollte also damit einhergehen, dass ein „objektives“ Kompetenzniveau (ein Lehrziel) erreicht wurde.
- Schließlich ist eine Anforderung an alle Zertifikate, dass sie verständlich, relevant und akzeptiert sind, und zwar aus der Sicht aller Beteiligten.

Nachdem nun die Funktionen und Gütekriterien von Zertifikaten aus berufseignungsdiagnostischer Perspektive vorgestellt wurden, soll es nun genauer um die Frage gehen, mit welchen Methoden Zertifizierungen beruflicher Kompetenzen möglich sein könnten.

Vereinbarkeit von Messen und Anerkennen

Die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Aussagekraft bestimmte Zertifikate haben, dauert in der Berufseignungsdiagnostik bereits einige Zeit an. Dies betrifft neben Schulabschlüssen und Schulzeugnissen auch Arbeitszeugnisse sowie die mit diesen nicht zu verwechselnden Referenzen. Aber auch die bisher erreichte berufliche Position und die bisherige Einkommenshöhe können als Zertifikate betrachtet werden. Alle genannten Methodenvarianten bilden bereits bisher typischerweise Bestandteile von Bewerbungsunterlagen, wobei sie offensichtlich am o. g. biographischen Prinzip der Eignungsdiagnostik orientiert sind.

Wenn die metaanalytischen Ergebnisse zur Validität der gebräuchlichsten berufseignungsdiagnostischen Verfahren betrachtet werden, dann scheint nur ein Teil hiervon für Zertifizierungen geeignet zu sein. Dies liegt nicht nur an der teilweise geringen Validität der Verfahren. Letztlich können wir ganz einfach fragen, ob es denkbar wäre, dass ein Kandidat im Rahmen eines berufseignungsdiagnostischen Prozesses eine Urkunde über seine demonstrierten Kompetenzen erhalten und diese dann gegenüber Arbeitgebern verwenden könnte. Im Wesentlichen ist gegen diese Idee vor allem einzuwenden, dass es Probleme mit Standardisierung und Normierung gibt. Zu berücksichtigen ist zudem, dass vieles von dem, was es an berufseignungsdiagnostischer Forschung bisher gegeben hat, im Sinne der Organisationen und ihren teilweise recht spezifischen Bedürfnissen getan wurde.

Beim *konventionellen* Einstellungsgespräch gibt es gleich mehrere Einwände. Seine geringe Standardisierung wird nämlich geradezu als Vorteil von vielen Personalverantwortlichen eingeschätzt, woraus sich aber selbstverständlich ergibt, dass das Ergebnis aus einem bestimmten Einstellungsgespräch kaum zertifizierbar sein sollte, wenn es darum geht, das entsprechende Ergebnis bei einem anderen Unternehmen vorzulegen. Dieses Problem der fehlenden Standardisierung oder der sehr spezifischen Merkmale, die erfasst werden, betrifft auch andere der genannten Verfahren. Beispielsweise werden Arbeitsproben typischerweise arbeitsplatzspezifisch entwickelt, weshalb Ergebnisse über deren erfolgreiche Bewältigung kaum angemessen in andere Kontexte transportierbar sind. Vergleichbares gilt für die Probezeit und für *biografische* Fragebogen.

Die breite Gruppe der *Persönlichkeitstests* kommt deshalb kaum für Zertifizierungsvorgänge in Frage, weil es in solchen Fällen ganz besonders wahrscheinlich wäre, dass sich die Betroffenen darum bemühen würden, (auch mit Hilfe professioneller Unterstützung) verschiedene Profile zu kreieren, die sie dann bei Bedarf vorlegen könnten. Es ist überhaupt bezweifelbar, ob Verfahren, die typisches Verhalten erfassen, zu Zertifizierungszwecken einsetzbar sind. Auch Assessment-Center kommen nur in begrenzter Hinsicht für Zertifizierungen in Frage, wenn diese für einen unternehmensübergreifenden Zweck eingesetzt werden sollten. Diese haben mit strukturierten Interviews gemeinsam, dass sie anforderungsspezifisch sind und dass sie auf Beurteiler bzw. Interviewer zurückgreifen, deren Einschätzungen außerhalb des Unternehmens kaum akzeptiert sein dürften. Als prinzipiell interessanter Kandidat für ein Zertifikat scheinen *kognitive Fähigkeitstests* in Frage zu kommen.

Insgesamt wurde somit gezeigt, dass nur die wenigsten berufseignungsdiagnostischen Methoden, seien sie nun valide oder nicht so valide, für Zertifizierungszwecke geeignet zu sein scheinen. Dies mag auch daran liegen, dass die typischen Auftraggeber für die Entwicklung von berufseignungsdiagnostischen Verfahren eher organisationsspezifische Interessen hatten. Hauptsächlich ist es eben meistens, darüber zu befinden, ob ein bestimmter Arbeitnehmer oder auch ein Bewerber sich in der spezifischen Organisation bewähren wird. Dass einzelne Wirtschaftsunternehmen ein besonderes Interesse daran haben sollten, beispielsweise auch außerhalb ihres Unternehmens einsetzbare Zertifikate zu vergeben, die etwa den erfolgreichen Besuch bestimmter EDV-

Kurse bestätigen, ist von daher bisher auch nicht wirklich zu erwarten gewesen. In folgender Hinsicht sind Zertifikate, die von Unternehmen oder in Unternehmen vergeben werden, dezidiert unternehmensspezifisch: die zertifizierten Kompetenzniveaus sind unternehmensspezifisch, die Personen oder Institutionen, welche die Zertifikate ausstellen, sind außerhalb des Unternehmens nicht legitimiert bzw. akzeptiert und die Zertifikate sind auch bewusst so gestaltet, dass sie außerhalb des Unternehmens nicht verwendet werden können. Gleichwohl ist für die Zukunft nicht auszuschließen, dass die Bereitschaft, solche Zertifikate zu vergeben, zunehmen wird, vor allem vor dem Hintergrund des zunehmenden Interesses an der unternehmensübergreifenden Beschäftigbarkeit.¹⁴

Die zertifikatsartige Anerkennung von Kompetenzen kann innerbetrieblich eine Rolle spielen, etwa im Zusammenhang mit Karriereentwicklungssystemen. So eröffnet etwa ein bestimmtes Kompetenzniveau den Zugang zu einer höheren Position.

Spezielle Formen des Lernens und Zertifizierungsfragen

Die Vergabe von Zertifikaten wird oftmals mit Lernprozessen in unmittelbarem Zusammenhang gebracht, tatsächlich aber ist dies keine notwendige Beziehung, insofern Zertifikate sowohl Ergebnisse als auch Prozesse dokumentieren können. Bereits in der Vergangenheit wurden auch im beruflichen Bereich Zertifikate verwendet, die eher Verhalten und Ergebnisse denn Lernprozesse dokumentiert haben (Arbeitszeugnisse, Referenzen). Charakteristisch für solche Zertifikate ist es, dass sie sich auf Kompetenzen beziehen, die sich im beruflichen Kontext entwickelt haben und/oder in einem solchen Kontext demonstriert wurden.

Spezielle Fragen ergeben sich, wenn Zertifizierungen im Kontext nonformellen oder informellen Lernens stattfinden. Unter nonformellem Lernen wird atypisches Lernen in Bildungsinstitutionen und unter informellem Lernen das Lernen außerhalb von Bildungsinstitutionen verstanden. Merkmale dieser beiden Formen von Lernen sind, dass es ungeplant stattfindet und in verschiedensten Realitätsbereichen geschehen kann. Entsprechende Zertifikate über berufliche Kompetenzen können (und sollen) sich somit nicht auf Prozesse, sondern auf Zustände oder Ergebnisse beziehen. Sofern sich die Kompetenzen auf Wissen, spezifische Fertigkeiten oder generalisierte Basiskompetenzen beziehen, scheint der Vergabe entsprechender Zertifikate nur wenig entgegen zu stehen. Denkbar wäre etwa, Wissenstests oder Arbeitsproben

14 Bisher wurden Verfahren vorgestellt, die vor allem zur Diagnose der Kompetenzen externer Bewerber verwendet werden. Innerbetrieblich findet Diagnostik mit Hilfe teilweise deutlich anderer Verfahren statt. Zu den wichtigsten Methoden zählen neben Leistungsbeurteilungen die Übertragung von Stellvertreterfunktionen sowie Assessment Center. Insofern Leistungsbeurteilungen formalisiert erfolgen und sogar Bestandteil der Personalakte werden, haben sie offensichtlich den Charakter eines Zertifikats. Auch dieses Zertifikat hat einige herausragende Merkmale. Es begründet oder fundiert Entscheidungen, es dokumentiert bestimmte Kompetenzen, es begründet Ansprüche des Beurteilten und es hat einen bestimmten begrenzten Geltungsbereich.

einzusetzen, bei deren Konstruktion dann allerdings Unternehmensspezifika auszuschließen wären.

Besonders interessant ist die Frage, ob Basis- oder Schlüsselkompetenzen zertifizierbar sind. Im Bereich der Methodenkompetenz sind hier gewisse Elemente denkbar, etwa Zeitmanagementtechniken, Kenntnisse in Textverarbeitung oder der Umgang mit E-Mail-Programmen. Allerdings wäre darauf zu achten, dass eventuelle Transferfragen auf die jeweiligen individuellen beruflichen Kontexte bereits Gegenstand des Zertifikats sind. Noch kritischer dürften sich Zertifizierungen im Bereich der sozialen Kompetenz darstellen, da die entsprechenden diagnostischen Verfahren nur begrenzt objektiv und standardisierbar sind und sich die für den fraglichen Beruf jeweils relevante Facette der sozialen Kompetenz oftmals erst aus dem Kontext erschließt (Moser & Galais, 2007). Dass viele Entscheider darauf bestehen, dass Kandidaten für bestimmte berufliche Positionen einschlägige berufliche Erfahrungen vorweisen müssten, erklärt sich u. a. aus der Annahme, bestimmte Kompetenzen seien eben kontextuell gebunden.

Literatur

- Baron-Boldt, J., Funke, U. & Schuler H. (1989). Prognostische Validität von Schulnoten. Eine Metaanalyse der Prognose des Studien- und Ausbildungserfolgs. In R.S. Jäger, R. Horn & K. Ingenkamp (Hrsg.), *Tests und Trends* (Bd. 7, S. 11-39). Weinheim: Beltz.
- Bartram, D. (2005). The great eight competencies: A criterion-centric approach to validation. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1185-1203.
- Cattell, R.B. (1965). *The scientific analysis of personality*. New York: Penguin Books.
- Gough, H.G. (1984). A managerial potential scale for the California Psychological Inventory. *Journal of Applied Psychology*, 69, 233-240.
- Hunter, J.E. (1983). A causal analysis of cognitive ability, job knowledge, job performance, and supervisory ratings. In F. Landy, S. Zedeck & J. Cleveland (Eds.), *Performance measurement and theory* (pp. 257-266). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hunter, J. E. & Hunter, R.F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 96, 72-98.
- Moser, K. (2003). Diagnostik beruflicher Kompetenzen. In G.A. Straka (Hrsg.). *Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen* (S. 41-55). Münster: Waxmann.
- Moser, K. & Galais, N. (2007). Self-monitoring and job performance: The moderating effect of tenure. *International Journal of Selection and Assessment*, 15, 83-93.
- Moser, K. & Zempel, J. (2000). Die Implementierung neuer Potentialanalyseverfahren in Organisationen. In L. v. Rosenstiel & T. Lang-von-Wins (Hrsg), *Perspektiven der Potentialbeurteilung* (S. 181-200). Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Ones, D.S., Viswesvaran, C. & Schmidt, F.L. (1993). Comprehensive meta-analysis of integrity test validities: Findings and implications for personnel selection and theories of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 78, 679-703.
- Roth, P.L., BeVier, C.A., Switzer, F.S & Schippmann, J.S. (1996). Meta-analyzing the relationship between grades and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 81, 548-556.
- Sackett, P.R., Zedeck, S. & Fogli, R. (1988). Relations between measures of typical and maximum job performance. *Journal of Applied Psychology*, 73, 482-486.
- Schmidt, F.L. & Hunter, J.E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin*, 124, 262-274.
- Scholz, G. & Schuler, H. (1993). Das nomologische Netzwerk des Assessment Centers: Eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 37, 73-85.

Schuler, H. (2006). Arbeits- und Anforderungsanalyse. In H. Schuler (Ed.), *Lehrbuch der Personalpsychologie*, (pp. 45-68). Göttingen: Hogrefe.

Tesluk, P. E. & Jacobs, R. R. (1998). Toward an integrated model of work experience. *Personnel Psychology*, 51, 321-355.

Viswesvaran, C. & Ones, D. S. (2000). Perspectives on models of job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8, 216-226.

Prof. Dr. Klaus Moser
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Lehrstuhl für Psychologie, insbesondere
Wirtschafts- und Sozialpsychologie
Lange Gasse 20
90403 Nürnberg
moser@wiso.uni-erlangen.de

Dipl.-Sozw. Andreas Grau
Technische Universität Dresden
Zellescher Weg 17
01069 Dresden
grau@psychologie.tu-dresden.de