

Rupert Beinhauer / Christian Friedl / Claudia Linditsch/ Martin Schaffar

Wie würde das Personalbüro ein Curriculum definieren?

130 - Organizational Response To Globally Driven Institutional Changes

Abstract

Die europäische Bildungslandschaft befindet sich inmitten einer Transformationsphase von einer wissensorientierten hin zu einer kompetenzbasierenden Gesellschaft. Bildungsprogramme in ganz Europa werden auf kompetenzbasierende Modelle umgestellt. Dieser Prozess hat längst in die Curriculumerstellung Einzug gehalten. Die Abstimmung zwischen den Bildungseinrichtungen und der Wirtschaft findet zwar in vielerlei Varianten wie gemeinsamen Entwicklungsteams oder Unternehmensumfragen durchaus statt; die Inklusion der Vorstellungen der Unternehmen in den täglichen Unterricht und die Vermittlung der Kompetenzen für die Praxis haben sich jedoch vielfach als schwierig erwiesen. Das vorliegende Paper versucht, einen möglichen Ablauf von der Erfassung der für die Unternehmen notwendigen Kompetenzen bis hin zur Ermittlung der Kompetenzgrade, die Absolventen und Absolventinnen tatsächlich erreicht haben, zu umreißen. Behandelt werden dabei Kompetenzkatalog, Kompetenzmatrix und die Abstimmung von Lernaktivitäten auf diese beiden Produkte.

Keywords:

Kompetenzen, Curriculumsentwicklung, Personalselektion, Potentialanalyse

1. Einleitung

Ausgehend von Initiativen der EU, die Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen definiert (Amtsblatt, 2006), kann man (Zürcher 2010, S. 2) festhalten: „Der Kompetenzbegriff hat sich in den letzten Jahren in allen Bildungssektoren als neuer Leitbegriff etabliert und damit – zumindest für einige Zeit – den Qualifikations- und den Bildungsbegriff abgelöst.“

Vierorts wird in diesen Tagen von einem Krieg um Talente gesprochen, dieser Krieg wird um die „Besten, um handlungskompetente Leistungsträgerinnen und Leistungsträger, um Kompetenzen und Kompetente die man, so man mag, Talente nennen kann.“ geführt. (Erpenbeck 2008, S. 1). Als Sieger wird aus diesem Krieg hervorgehen, wer zum einen die kompetenten von den nicht kompetenten Personen unterscheiden kann und zum anderen, wer den Kompetenzerwerb an den Bildungseinrichtungen zu eigenen Gunsten beeinflussen kann.

Im momentanen Paradigmenwechsel von einer wissens- zu einer kompetenzbasierenden Gesellschaft wünscht sich die Wirtschaft daher im besonderen Umfang die Möglichkeit, zusammen mit

Hochschulen Bildungsziele zu definieren und zu verwirklichen. Die Zielsetzung hierbei ist es, in der Lage zu sein, jene Absolventen und Absolventinnen bestimmen zu können, die für eine Position besonders gut geeignet sind und dann eine möglichst große Anzahl von Studierenden mit jenen Kompetenzen zu versorgen, die benötigt werden.

Paschen (2003) spricht von einem regelrechten Boom von Kompetenzmodellen, der bis heute anhält. Auch in vielen Unternehmen sind Kompetenzmodelle mittlerweile ein wesentlicher Bestandteil der Personalselektion und Personalentwicklung geworden. Den Studierenden jene Kompetenzen, die von der Seite der Unternehmen benötigt werden, zu vermitteln, muss als eine maßgebliche (nicht jedoch die einzige) Aufgabe der Hochschulen, insbesondere aber der Fachhochschulen, verstanden werden. Diese Praxisbezogenheit stellt auch ein Selektionskriterium für die Studienwahl dar: „Bessere Arbeitsmarktchancen werden – gereiht nach Hochschularten – am häufigsten von Studierenden in Fachhochschullehrgängen genannt.“ (Österreichischer Wissenschaftsrat, 2012).

„Menschen verfügen über unterschiedliche Kompetenzen, die notwendig sind, um in verschiedenen Situationen physischen oder geistigen Handelns erfolgreich zu sein. Kompetenzen zeigen sich beispielsweise in Führungsfähigkeiten oder Fähigkeiten zur Selbstreflexion. Für Unternehmen sind besonders jene Kompetenzen interessant, die sich auf die Bewältigung von Leistungsanforderungen in offenen Problemsituationen beziehen. Individuelle Kompetenzen lassen sich im Gegensatz zu Persönlichkeitseigenschaften und Talenten systematisch trainieren.“ (Erpenbeck & Heyse, 2010, S. 16).

Bezugnehmend auf das obenstehende Zitat können die folgenden Fragen gestellt werden: Welche sind die Kompetenzen, die gebraucht werden, um im Arbeitsleben erfolgreich zu sein? Wie können diese Kompetenzen benannt und explizit sichtbar gemacht werden? Wie werden sie systematisch trainiert?

Die Antwort auf die erste Frage, welche Kompetenzen nun tatsächlich gebraucht werden, wird von Seiten verschiedener Personalbüros sicherlich unterschiedlich beantwortet werden. Es müssen also Möglichkeiten gefunden werden, diese unterschiedlichen Anforderungen zu erfassen und in einen gemeinsamen curricularen Rahmen zu bringen. Aus Sicht der Personalbüros fehlen weiterhin ganz entscheidende Bewertungen von Kompetenzen, die in vielen Hochschuleinrichtungen immer noch nicht ausreichend sichtbar gemacht werden. Dies betrifft insbesondere transversale Kompetenzen, beispielsweise werden verschiedene „Soft Skills“ nicht ausreichend sichtbar gemacht. Die letzte Frage der systematischen Trainierbarkeit von Kompetenzen ist zwar für die fachspezifischen Kompetenzen, gerade an den Fachhochschulen, oft hoch professionell gelöst, findet aber für die eben genannten „Soft Skills“ meist nur implizit statt.

Die vorliegende Arbeit setzt sich daher zum Ziel, die wichtigsten Schritte zu umreißen, die – aus der Sicht der Wirtschaft, wenn man so will, aus der Sicht der Personalbüros – notwendig sind, um diese Fragen zu beantworten, und versucht Prozesse und Vorgangsweisen zu definieren, die als Antwort von Seiten der Bildungseinrichtungen dienen können.

2. Kompetenzsuche

Das IBSTPI (The International Board of Standards for Training and Performance Instruction) definiert Kompetenz als „ein Wissen, eine Fertigkeit oder eine Einstellung, die es jemandem ermöglicht, Aktivitäten eines bestimmten Berufs oder einer Funktion auszuüben und dabei die Standards dieser Position zu erfüllen.“ Unternehmen erhoffen sich von Universitäten, insbesondere aber von Fachhochschulen, dass sie diesem Anspruch gerecht werden und Absolventen und Absolventinnen produzieren, die möglichst gut den Anforderungen des täglichen Arbeitslebens gerecht werden können.

Um den Kompetenzbedarf der Unternehmen korrekt ermitteln zu können werden verschiedene Möglichkeiten herangezogen. Generell werden die meisten (FH) Studiengänge bereits unter Mitwirkung von zukünftigen Arbeitgebern und Arbeitgeberinnen entwickelt, meist, indem diese in die Entwicklung neuer Programme direkt eingebunden werden. Dies geschieht oft durch Entwicklungsteams, die entsprechend zusammengesetzt werden, oder durch die direkte Befragung von Experten und Expertinnen, entweder in Form individueller oder Fokusgruppen-Interviews. Auch Umfragen, die meist online durchgeführt werden, sind eine gängige Alternative.

Das Einholen der Meinung der zukünftigen ArbeitgeberInnen stellt für die Universitäten kaum ein Problem dar, die Frage ist vielmehr, wie diese mit dem akademischen Anspruch der Programme in Verbindung gebracht und in der täglichen Arbeit am Studiengang eingebaut und realisiert werden können, so dass sie am Ende der Ausbildung auch tatsächlich durch die Alumni beherrscht werden (vgl. Bosch und Cabani, 2010). Dazu müssen zumindest zwei Arten von Kompetenzen unterschieden werden: spezifische Kompetenzen, die nur von Studierenden der entsprechenden Studienrichtung beherrscht werden, und sogenannte generelle oder transversale Kompetenzen, die alle Absolventen und Absolventinnen einer Universität beherrschen sollten (Bosch und Cabani, 2010). Unter diese letzte Kategorie fallen vielfach auch die sogenannten Soft Skills wie Präsentationsfähigkeiten, Teamwork, sprachliche Ausdrucksfähigkeit oder ähnliche. Verfolgt man aktuelle Job Angebote oder auch diverse Studien (vgl. Robles 2012; Schulz 2008), wird man sehr rasch entdecken, dass diese von den Personalbüros als zentrale Kompetenzen angesehen werden, die oftmals eine Person mit hohem Potenzial (also Highpotentials) von Durchschnittsalumni unterscheiden. Ginge es nach den Personalbüros, würden diese sicher klar und deutlich in Zeugnissen benotet und hervorgehoben, um später in die kompetenzbasierenden Systeme der Unternehmen (vgl. Schmidt, Kunzmann und Biesalski 2006) eingepflegt zu werden. Dennoch findet eine korrekte Einbindung dieser Kompetenzen in Studienprogramme nur selten statt und eine korrekte Beurteilung erfolgt oft gar nicht.

3. Kompetenzen sichtbar machen

Als ersten Schritt müssen Universitäten also eine Möglichkeit finden, Kompetenzen sichtbar zu machen. Dazu bietet sich an, die in einer Studienrichtung verwendeten Kompetenzen in einem Katalog zusammenzufassen, der dann mehrere Aufgaben erfüllen kann (vgl. Zitat): Er kann dazu verwendet werden, das Profil eines Studiengangs, etwa auf der entsprechenden Website darzustellen; er stellt gleichsam auch die Zielvereinbarung mit Studierenden, aber auch mit der Gesellschaft als Ganzes dar, welche Kompetenzen weitergegeben werden sollen; er dient den Lehrenden als Richtlinie, wie vorzugehen ist, und stellt in diesem Zusammenhang Start- und Endpunkt des Lernprozesses dar.

Im Kompetenzkatalog sind idealer Weise alle (fach-)spezifischen und generellen Kompetenzen festgehalten, die unterrichtet werden sollen. Ebenfalls definiert werden können in dem Zusammenhang auch bereits der Einstiegs- und der gewünschte final zu erreichende Kompetenzgrad. Die Herausforderung für Fachhochschulen ist, in diesem Zusammenhang nicht nur die Praxisrelevanz, sondern auch den akademischen Anspruch des Studiengangs zu wahren.

Dieser Zwischenschritt sollte aber noch keineswegs den Endpunkt der Bemühungen darstellen, eine kompetenzorientierte Darstellung eines Studiengangs bewirkt noch keineswegs eine Aufnahme der besagten Kompetenzen in die tatsächliche Lehre. Werden nach Erstellung des Kompetenzkatalogs keine weiteren Schritte gesetzt, ist die Gefahr hoch, dass die derart definierten Kompetenzen quasi „in der Luft hängen bleiben“ und nicht „auf den Boden gebracht“ werden können. Im Sinne einer tatsächlichen Verankerung der zuvor erhobenen und sorgfältig definierten Kompetenzen erfordert das weitere Schritte.

4. Kompetenzen trainieren und Kompetenzgrade beschreiben

Die tatsächliche Vermittlung der derart sichtbar gemachten Kompetenzen erfordert, dass Lehrende exakt erfassen können, welches die Kompetenzen sind, die sie vermitteln sollen. Dazu ist es sinnvoll die zu vermittelnden Kompetenzen und Kompetenzgrade in Form einer Matrix mit den angebotenen Lehrveranstaltungen in Beziehung zu setzen.

| | Kompetenz 1 | Kompetenz 2 | Kompetenz 3 |
|--------|-------------|-------------|-------------|
| Kurs 1 | 3 | | |
| Kurs 2 | | 2 | 3 |
| Kurs 3 | 2 | 3 | |

Abb. 1: Kompetenzmatrix mit eingetragenen Kompetenzgraden

Sobald Kompetenzen derart zugewiesen wurden, kann der eigentlich entscheidende Schritt erst erfolgen. Die Lehrenden können darüber in Kenntnis gesetzt werden, welche Kompetenzen sie zu welchem Grad vermitteln sollen. Dadurch wird es ihnen möglich, passende Lernziele zu formulieren und dazu passende Lernaktivitäten zu kreieren, die es ermöglichen diese Kompetenzen zu unterrichten. Oft können in diesen Lernaktivitäten spezifische und generelle Kompetenzen kombiniert trainiert werden. So könnte beispielsweise die spezifische Kompetenz der Analyse von vorgegebenen wirtschaftlichen Kennzahlen mit einer generellen Kompetenz des korrekten und eigenständigen Verfassers wissenschaftlicher Arbeiten kombiniert werden. Eine mögliche Lernaktivität, um beide Kompetenzen abzubilden, wäre, den Studierenden die Aufgabe zu stellen, eine Seminararbeit zu diesem Thema zu verfassen. In der Lehrveranstaltung müsste dann neben der Vermittlung der notwendigen Fachinhalte auch sichergestellt werden, dass der notwendige Kompetenzgrad in der Verfassung wissenschaftlicher Arbeiten zur Verfügung steht (also entweder bereits unterrichtet wurde oder eben jetzt vermittelt wird).

Einzelne dieser Lernaktivitäten werden auch zur Benotung herangezogen. Welche dies sind, muss den Studierenden selbstverständlich wie gewohnt am Anfang der Lehrveranstaltung mitgeteilt werden. Benotet man nun diese zu überprüfenden Aktivitäten gemäß den beteiligten Kompetenzen, also etwa im Beispiel oben sowohl den Fachinhalt als auch die formale Qualität der Seminararbeit, und übermittelt nicht nur die Gesamtnoten, sondern auch die Noten für die einzelnen Kompetenzen und sammelt diese zentral, so wird auch die summative Beurteilung von insbesondere auch generellen Kompetenzen möglich. So könnten beispielsweise alle Noten von allen Präsentationen einer Studienlaufbahn (oder eines bestimmten Studienabschnitts) zusammengezählt werden, um auf diese Art und Weise auch eine Abschätzung des durch Studierende tatsächlich erreichten Kompetenzgrads zu erreichen.

| | Kompetenz 1 | Kompetenz 2 | Kompetenz 3 | |
|--------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------|
| Kurs 1 | 93 | | | Note (Kurs 1) |
| Kurs 2 | | 76 | 98 | Note (Kurs 2) |
| Kurs 3 | 87 | 73 | | Note (Kurs 3) |
| | Note (Kompetenz 1) | Note (Kompetenz 2) | Note (Kompetenz 3) | |

Abb. 2: Ermittlung des Kompetenzgrads.

Eine entsprechende Gewichtung abhängig von Umfang und Relevanz der entsprechenden Kompetenz in Bezug auf die jeweilige Lehrveranstaltung sollte vorgenommen werden. Die sich daraus ergebenden Kompetenzen könnten dann in Form von Diploma Supplements oder Empfehlungsschreiben an potentielle Arbeitgeber an die Wirtschaft weitergegeben werden. Dies ermöglicht es dem Personalbüro, zwischen Studierenden zu unterscheiden, die über unterschiedliche generelle Kompetenzen, aber ansonsten gleiche Noten in den diversen Kursen verfügen.

Literaturliste / Quellenverzeichnis:

Amtsblatt der Europäischen Union, (2006): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen.

Bosch, J. J. / Cabaní, M. P. (2010): ASSESSING COMPETENCES. INTED2010 Proceedings, 5303-5310.

Cabaní, M. L. P. / Bosch, J. J. / Argelagós, E. (2014): Testing a model of competence-based teaching. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 143, 31-34.

Erpenbeck, J. (2008): Der Stuttgarter Kompetenz-Tag macht es deutlich: Kompetenz ist gefragt.

Erpenbeck, J. / Heyse, V. (2010): Kompetenzen – eine begriffliche Klärung. In Heyse, V. (Hrsg.), Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen, Münster, 13-20.

Österreichischer Wissenschaftsrat (2012): Fachhochschulen im österreichischen Hochschulsystem: Analysen, Perspektiven, Empfehlungen. Österr. Wissenschaftsrat.

Robles, M. M. (2012): Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. Business Communication Quarterly, 75(4), 453-465.

Schmidt, A. / Kunzmann, C. / Biesalski, E. (2006): Systematische Personalentwicklung mit ontologiebasierten Kompetenzkatalogen: Konzepte, Erfahrungen und Visionen. Fachtagung Kompetenzmanagement-Schulung, Staffing und Anreizsysteme, Potsdam, 5, 2006.

Schulz, B. (2008): The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge.

Zürcher, R (2010): Kompetenz - eine Annäherung in fünf Schritten. Magazin Erwachsenenbildung. 9, 12-17