

Zeitschrift: ASMZ : Sicherheit Schweiz : Allgemeine schweizerische
Militärzeitschrift

Band: 175 (2009)

Heft: 07

Artikel: Kompetenzen und Komptenzmessung

Autor: Curcio, Gian-Paolo / Annen, Hubert

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-337>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.10.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Kompetenzen und Kompetenzmessung

Die Frage nach den professionellen Kompetenzen, über die ein Berufsoffizier am Ende seiner Ausbildung verfügen sollte, kann nicht umfassend beantwortet werden. Im Rahmen der Auseinandersetzung mit Aspekten der Professionalität wie auch mit den Möglichkeiten der Kompetenzmessung gibt es folglich noch Entwicklungspotenzial. Im bildungspolitischen Kontext wird die Diskussion um Kompetenzen, Standards und Kompetenzmessung schon seit längerem geführt.

Gian-Paolo Curcio, Hubert Annen

Das Ziel des vorliegenden Artikels ist es, einen Blick über den Gartenzaun hin zur Lehrerbildung zu werfen und daraus einige für die militärische Kaderausbildung relevante Konsequenzen in Bezug auf die Entwicklung von Kompetenzen und deren Messung abzuleiten.

Der Kompetenzbegriff in der Lehrerbildung

Der Begriff «Kompetenz» hat in den letzten Jahren in den Bereichen Bildungspolitik, Pädagogik sowie Militär an Bedeutung gewonnen. Entsprechend oft und zuweilen unreflektiert wird er verwendet. Dieser Umstand führt nicht nur zu einer Verwässerung des Begriffs sondern mitunter zu Missverständnissen. Unter Kompetenzen versteht man generell jene besonders entwickelten Fähigkeiten und Qualifikationen, die jemanden in einer bestimmten Angelegenheit als Experten oder eben Professionellen erscheinen lassen. Trägt man zudem der Erkenntnis Rechnung, dass «Kompetenz» und «compétition» auf die gleiche sprachliche Wurzel zurückzuführen sind, so bezieht sich dieser Begriff nicht zuletzt auch auf jene Merkmale, die den Erfolg einer Person in Wettbewerbssituationen als wahrscheinlich erscheinen lassen.¹

Im Kontext von Bildungsstandards definiert man Kompetenzen als die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen und sozialen Voraussetzungen, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.² Professionelle Kompetenzen sind folglich jene berufsbezogenen Fähigkeiten einer Person, die sie für eine erfolgreiche Bewälti-

gung bestimmter Aufträge in konkreten und meist auch komplexen Situationen benötigt.³ Es kann hernach davon ausgegangen werden, dass Kompetenzen

- in Situationen zum Tragen kommen, in denen eine Handlungsnotwendigkeit besteht;
- aufgrund stark variierender Handlungssituationen kontext- und situationsabhängig,
- subjektgebunden und
- in ihrer qualitativen Ausprägung veränderbar sind.⁴

Lehrpersonen sollten beispielsweise in der Lage sein, in Konfliktsituationen die Standpunkte anderer aufzunehmen, die in der Situation enthaltenen Werte zu erkennen und falls notwendig gegeneinander auszu-

«Unter Kompetenzen versteht man generell jene besonders entwickelten Fähigkeiten und Qualifikationen, die jemanden in einer bestimmten Angelegenheit als Experten oder eben Professionellen erscheinen lassen.»

balancieren. Konkret kann eine Lehrperson in Konfliktsituationen mehr oder weniger gut auf die Konfliktparteien eingehen, mehr oder weniger gut die involvierten Werte ausbalancieren und mehr oder weniger gerecht handeln. Also wirkt sich die gewählte Handlung einerseits auf die Situation und die involvierten Personen unterschiedlich aus und andererseits kann deren Qualität auf einer Skala zwischen «sehr

hoch» und «sehr tief» beurteilt werden. Die Grundfragestellung der Kompetenzmessung im Rahmen der Lehrerbildung ist daher eine zweistufige: Erstens ist zu definieren, welche Kompetenzen angehende Lehrpersonen in den verschiedenen Wissens- und Fähigkeitsbereichen entwickeln müssen, damit sie die an sie gestellten Anforderungen in der Ausübung ihres Berufes erfüllen können. Zweitens ist zu klären, wie die Qualität dieser Kompetenzen erfasst und gemessen resp. eingeschätzt werden kann.⁵

Die Bestimmung von Kompetenzen im Bereich der Lehrerbildung

Kompetenzprofile werden entweder mit Hilfe eines top-down oder eines bottom-up Prozesses entwickelt. Im bildungstheoretischen Umfeld kommen häufig top-down generierte Kompetenzlisten zum Tragen. Dabei werden die zu erreichenden Kompetenzen von einer übergeordneten Instanz – Wissenschaft, Schule oder Politik – aufgelistet und als verbindlich erklärt. In jüngster Zeit sind jedoch zunehmend auch bottom-up Prozesse zu beobachten. Hierbei werden Lehrpersonen mit unterschiedlichem Erfahrungshintergrund in den Entwicklungsprozess miteinbezogen. Unter Verwendung des so genannten Delphi-Verfahrens werden gemeinsam Kompetenzen aufgeführt und in mehreren Daten reduzierenden Durchgängen von erfahrenen Berufsleuten eingeschätzt und umformuliert. Die auf diese Weise diskursiv entstandenen Kompetenzprofile werden schliesslich einer grossen Gruppe (N = mind. 700) zur Einschätzung vorgelegt. Bewertungskriterien sind dabei

- die «Wichtigkeit für den Unterricht»,
- der «Stellenwert für die Ausbildung»,
- die «Häufigkeit in der Anwendung»
- sowie die «Schwierigkeit in der Umsetzung».

Das Einbeziehen von Praktikern in allen Erarbeitungsphasen bewirkt unter anderem, dass sich die Beteiligten mit den Inhalten identifizieren können. Durch diese systematische Entwicklung von Kompetenzprofil-Listen schafft man die notwendige Basis für die Messung professioneller Qualität.

Möglichkeiten zur Messung von Kompetenzprofilen

Grundsätzlich kann zwischen drei Zugängen der Kompetenzmessung unterschieden werden, nämlich a) die direkte Beobachtung, b) die Selbstbeurteilung, sowie c) der advokatorische Zugang.

a) Direkte Beobachtung kommt beispielsweise beim Assessment Center Verfahren zur Anwendung. Vorteil ist, dass Kompetenzprofile auf Grund tatsächlicher Leistungen und Verhaltensweisen beobachtet und beurteilt werden können. Die Berücksichtigung konkreter, tätigkeitsrelevanter Situationen führt zu ei-

ner guten Voraussagekraft des Instruments und zu hoher Akzeptanz unter den Beteiligten. Als Nachteil lässt sich der beträchtliche finanzielle und personelle Aufwand, der für einen reibungslosen Ablauf getrieben werden muss, anführen.

b) Selbstbeurteilungen sind im Vergleich zu direkten Beobachtungen wesentlich ökonomischer und bieten zudem gute Voraussetzungen für eine hohe Auswertungsobjektivität. Der Nachteil liegt in ihrer beschränkten inhaltlichen Validität. Anhand einer Skala («trifft nicht zu» bis «trifft voll und ganz zu») wird nämlich lediglich erfasst, ob sich der Befragte selbst als kompetent einschätzt oder nicht. Über die Ausprägung der tatsächlichen Qualität der betreffenden Kompetenz dürfte hingegen kaum eine gültige Aussage gemacht werden können.

c) Das advokatorische Verfahren⁶ kann als Mischform zwischen direkter Beobachtung und Selbstbeurteilung bezeichnet werden. Die zugrunde liegende Idee ist, dass die qualitative Ausprägung einer Kompetenz durch die Beobachtung und Beurteilung eines tätigkeitsrelevanten Verhaltens (beispielsweise anhand eines Films) eingeschätzt werden kann. Wenn nämlich

jemand das Verhalten einer Lehrkraft in einer bestimmten Situation beobachtet, es einer bestimmten Kompetenz zuordnet und eine Aussage über die Qualität dieser Kompetenz macht, zeigt sich in diesem Prozess die Wertestruktur der beurteilenden Person. Diese Wertestruktur kann im Anschluss mit dem gesetzten Standard verglichen und Abweichungen berechnet werden. Entscheidend in diesem Verfahren ist erstens die Definition und Darstellung von relevanten Verhaltensweisen und zweitens die unmissverständliche Bestimmung der Qualität des gezeigten Handelns oder anders formuliert, die qualitativ-normative Setzung des Standards. Gelingt dies auf nachvollziehbare und verlässliche Weise, kann hier mit Bezug auf direkte Beobachtungsverfahren von einer echten Alternative gesprochen werden.

Schliesslich ist auch denkbar, die oben aufgeführten Ansätze zu kombinieren. Welcher Zugang auch immer gewählt wird, zentral bleibt die Frage nach der Bestimmung der Qualität professionellen Handelns und folglich die Herausforderung, ein gültiges Anforderungsprofil zu entwickeln, daraus erfolgsrelevante Verhaltensweisen abzuleiten und verbindlich

Erfahrene Praktiker sind in die Entwicklung und Validierung von Kompetenzprofilen einzubeziehen.

Bild: ZEM



festzulegen, in welcher Ausprägung diese gezeigt werden müssen.

Konsequenzen für die Kompetenzmessung in der Armee

Für die Kaderausbildung in der Schweizer Armee können folgende Konsequenzen abgeleitet werden: a) Bestehende Kompetenzlisten für die Offiziers- bzw. Berufsoffiziersausbildung sind zu prüfen. b) Die Messung der Qualität der Kompetenzprofile bedarf einer qualitativ-normativen Setzung.

a) Hier gilt festzulegen, was die Professionalität eines (guten) Berufsoffiziers ausmacht und über welche Kompetenzen er zur Bewältigung beruflicher Anforderungen und Problemsituationen verfügen sollte. Es geht also um die Frage nach dem so genannten Professionswissen. Das oben kurz umrissene Delphi-Verfahren bietet eine Möglichkeit zur Beantwortung dieser Frage. Dabei wird als erstes einer Gruppe von erfahrenen und weniger erfahrenen Offizieren bzw. Berufsoffizieren die Frage gestellt, welche Probleme ein junger Offizier bzw. Berufsoffizier in seinen ersten Berufsjahren zu bewältigen hat und welche Kompetenzen er dazu benötigt. Der daraus resultierende Kompetenzkatalog wird anschliessend gruppiert und im Verlauf mehrerer Diskussionsrunden reduziert. Ergebnis ist eine überschaubare Kompetenzsammlung, welche den eingangs dargestellten Kriterien und Merkmalen entspricht. Im Rahmen einer Validierungsstudie ist diese Liste auf ihren Inhalt, ihre Relevanz und Akzeptanz zu prüfen. Anzumerken ist, dass vergleichbare Prozesse schon stattgefunden haben. So wurde das dem Assessment Center für angehende Berufsoffiziere (ACABO) zu Grunde liegende Anforderungsprofil in einem systematischen und mehrstufigen Verfahren und unter Einbezug von militärischen und zivilen Experten entwickelt.⁷ Kürzlich wurde das betreffende Profil mit der Methode des systematischen Paarvergleichs⁸ überprüft. In dieses, mit dem erwähnten Delphi-Verfahren vergleichbare Vorgehen, waren ebenfalls Berufsoffiziere verschiedener Einsatzgruppen involviert.⁹ Schliesslich ist noch das Beurteilungsformular für Kader der QMA¹⁰ zu erwähnen. Dieses basiert auf relevanten Kernkompetenzen und die darin aufgeführten Verhaltensmerkmale sind in der Alltagspraxis erhoben und wissenschaftlich-systematisch aufbereitet worden.¹¹ Vor diesem Hintergrund er-

schiene es nun allenfalls als sinnvoll, aus den bestehenden Grundlagen ein übergeordnetes Profil zu schaffen und mit theoretischen Erkenntnissen zu ergänzen. Hinsichtlich letzterem könnte beispielsweise das in den finnischen Streitkräften entwickelte und etablierte Modell der Action Competence¹² hinzugezogen werden. Dieser ganzheitliche Ansatz hat nämlich genau zum Ziel zu bestimmen, welche Voraussetzungen ein Offizier haben muss, um in der konkreten Situation unter Berücksichtigung des Auf-

«Lehrpersonen und Berufsoffiziere haben einen Ausbildungs- und Erziehungsauftrag und dürften in der Alltagspraxis weitgehend ähnliche Probleme antreffen.»

trags, der Beteiligten und des Umfeldes verantwortungsbewusst und lösungsorientiert handeln zu können.

b) Mit einer solchen bottom-up entwickelten Liste von Kompetenzen legt man die Basis für eine systematische und zielgerichtete Ausbildung. Eine weitere Aufgabe ist somit die Überprüfung dieser Kompetenzen als normativer Akt. Dieser soll eine Aussage darüber erlauben, wann und unter welchen Bedingungen ein bestimmtes Verhalten gut oder weniger gut, angepasst oder weniger angepasst, richtig oder eben nicht richtig ist. Während Fachwissen, Wissen über den Lehrplan resp. das Ausbildungsprogramm und pädagogisches Wissen durchaus mit herkömmlichen Tests erfasst werden können, sollten für die Beurteilung von spezifischen überfachlichen Kompetenzen direkte oder advokatorische Beobachtungsverfahren eingesetzt werden.

Lehrpersonen und Berufsoffiziere haben einen Ausbildungs- und Erziehungsauftrag und dürften in der Alltagspraxis weitgehend ähnliche Probleme antreffen. Der hier vorgenommene Blick über den Gartenzaun scheint also durchaus nützlich zu sein. Vor allem aber soll er als Anregung verstanden werden, die Diskussion über die Kompetenzen eines Berufsoffiziers, d. h. jene Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ihn in die Lage versetzen, bestimmte, berufs-

bezogene Probleme lösen zu können (Ausbildung) und auch lösen zu wollen (Erziehung), systematisch, kritisch und nicht zuletzt ergebnisorientiert zu führen. ■

- 1 Nigsch, O. (1998). Was ist Sozialkompetenz? Verfügbar unter: www.soz.ganymed.org/texte/kompetenz.html.
- 2 Weinert, F.E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F.E. Weinert (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz. S. 17–31.
- 3 vgl. Maag Merki, K. & Grob, U. (2005). Überfachliche Kompetenzen. Zur Validierung eines Indikatorensystems. In: A. Frey, R. Jäger & U. Renold (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik. Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. Landau: Verlag Empirische Pädagogik; Balzer, L., Bodensohn, R. & Frey, A. (2004). Diagnose und Rückmeldung von Handlungskompetenzen von Studierenden im Blockpraktikum – das Projekt VERBAL. Journal für LehrerInnenbildung, 2004(1), S. 30–36.
- 4 vgl. Kaufhold, M. (2006). Kompetenz- und Kompetenzerfassung. Analyse und Verfahren der Kompetenzmessung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- 5 vgl. Oser, F., Curcio, G.-P. & Düggele, A. (2007). Kompetenzmessung in der Lehrerbildung als Notwendigkeit – Fragen und Zugänge. Beiträge zur Lehrerbildung, 25(1), S. 14–26.
- 6 vgl. Oser et al., a.a.O.
- 7 Steiger, R. & Annen, H. (1997). Das Assessment Center für angehende Berufsoffiziere als Selektionsinstrument. Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift, 2/97, S. 9–11.
- 8 Oppenorth, W. P. (1979). Die Messung der Anforderungen einer Führungsperson. Personalführung, 11/79, S. 221–223.
- 9 Annen, H., Betschart, I. & Wirth, S. (2006). «Denn wir wissen, was sie tun» – Das Anforderungsprofil für Berufsoffiziere der Schweizer Armee. Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift, 3/06, S. 10–12.
- 10 Schweizer Armee (2008). Qualifikations- und Mutationswesen in der Armee (QMA). Reglement 51.013. Bern.
- 11 Annen, H. (2000). Förderwirksame Beurteilung. Aktionsforschung in der Schweizer Armee. Frauenfeld: Stuttgart; Wien: Huber.
- 12 Toiskallio, J. (2004). Action Competence Approach to the Transforming Soldiership. In: J. Toiskallio (Ed.), Identity, Ethics, and Soldiership. Helsinki: National Defence College.



Hptm
Dr. Gian-Paolo Curcio
BO LVb Pz/Art
3904 Naters



Oberstlt
Dr. Hubert Annen
Dozent für Militärpsychologie und Militärpädagogik
6300 Zug