

Unscharf

Was sind denn eigentlich berufliche Kompetenzen?

Ein Begriff ist in Mode gekommen, schillernd, widersprüchlich, unscharf: die Kompetenz. Im Dschungel aus Definitionen, Konzepten, Instrumenten und Projekten droht auch die Wissenschaft den Überblick zu verlieren. Ein Versuch wider die Beliebigkeit.

Statt von Bildung oder Qualifikationen wird heute meist von „Kompetenz“ gesprochen, wenn es um die Anforderungen an heutigen und zukünftigen Arbeitsplätzen geht. Was aber steckt hinter dem Begriff? Welche zusätzlichen Fähigkeiten sollten Erwerbstätige heute mitbringen, um den Einstieg in den Arbeitsmarkt zu bewältigen, ihre Beschäftigungschancen dauerhaft zu erhalten und eine erfolgreiche Karriere zu machen?

Im Bereich der schulischen Grundbildung, der beruflichen Weiterbildung, der Personalentwicklung und der prospektiven Arbeitsmarktforschung heißt es immer wieder, künftig seien im Erwerbsleben mehr und vielfältigere

Kompetenzen gefordert als noch vor wenigen Jahren. Damals war es vor allem auf Fachwissen und Berufserfahrung angekommen, wollte man dauerhaft beschäftigt sein und seine Karriere erfolgreich gestalten. Begründet wird dieser Wandel mit der Globalisierung von Arbeitsmärkten, dem beschleunigten technischen Fortschritt, der steigenden Bedeutung von Wissen als Produktivitäts- und Wirtschaftsfaktor, dem Wandel der Arbeitswelt und einer Veränderung der Arbeitsorganisation.

Wie hilfreich sind diese Konzepte, um den Kompetenzbegriff für die empirische Bildungs- und Arbeitsmarktforschung fruchtbar zu machen?



Inflation eines Begriffes

Beschäftigt man sich mit diesem Phänomen näher, so stößt man auf einen Dschungel von Definitionen, Konzepten, Instrumenten und Praxisprojekten. Der Forschungsstand zu diesem Bereich ist sehr unübersichtlich, weil eine Vielfalt von Ansätzen aus unterschiedlichen Disziplinen mit ihren Motiven, Interessen und Zielgruppen vorliegt. Dementsprechend vielgestaltig und teilweise widersprüchlich ist das, was unter „Kompetenz“ verstanden wird.

Schon früh: Die Konzepte des IAB

Bereits seit den 70er Jahren wurden in der deutschsprachigen Forschung neue Begriffe und Konzepte entwickelt, die berufsrelevante Bildungsinhalte unabhängig von der Art ihrer Erwerbs thematisieren. Einerseits sollte damit die Spannung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung überwunden werden, andererseits wollte man den gewandelten Anforderungen an Erwerbsarbeit besser gerecht werden.

Wichtige Konzepte kamen damals aus dem IAB: Dieter Mertens, Gründungsrektor des IAB, prägte zu Beginn der 70er Jahre den Begriff „Schlüsselqualifikationen“, Dieter Blaschke beschäftigte sich in den 80er Jahren mit der Bedeutung sozialer Qualifikationen. Der Gedanke, dass Beschäftigte mehr als Fachwissen und Erfahrung benötigen, um in der Arbeitswelt bestehen zu können, ist also keineswegs so neu, wie es die Kompetenzdiskussion suggeriert.

Gegen die „Qualifikation“

Der Begriff „Kompetenz“ wurde in den 90er Jahren vor allem in der Berufsbildungsforschung und der Berufspädagogik als expliziter Gegenbegriff zu „Qualifikation“ und „formaler Weiterbildung“ eingeführt. Im Mittelpunkt stehen dabei Subjektorientierung, Ganzheitlichkeit,

Selbstorganisation und Entgrenzung des Lernens. Die Inhalte berufsrelevanter Kompetenzen werden extrem ausgedehnt, was aber konkret darunter verstanden werden soll, wird selten gesagt.

Was den Betrieben nützt

In der Arbeits- und Organisationspsychologie und stärker noch in betriebswirtschaftlichen Konzepten wie der Personalentwicklung liegen meist breit gefächerte Raster von Einzelkompetenzen vor. Das Interesse richtet sich hier allerdings weniger auf die Lernenden selbst, sondern vor allem auf die Anforderungen der Betriebe. Das Ziel ist mit hin eine verbesserte Auswahl und Allokation von Personal auf Arbeitsplätze. Daher konzentrieren sich diese Ansätze auf Fähigkeiten, die für die Produktivität relevant sind, mit zertifizierten Qualifikationen aber nur unzureichend erfasst werden. Mittlerweile gibt es viele, meist kommerzielle Instrumente, um diese Kompetenzen zu erfassen oder zu zertifizieren. Auch hier wird der Begriff „Kompetenzen“ sehr breit gefasst, aber konkretisiert: Nicht nur kognitive, sondern auch soziale, motivationale, Einstellungs- und Persönlichkeitsmerkmale sind Bestandteil solcher Ansätze.

Vom Arbeitsplatz her

In einigen Bereichen der soziologischen Arbeitsmarktforschung werden Kompetenzen ganz anders verstanden, nämlich als Merkmale von Arbeitsplätzen, nicht von Personen. Nicht die Bildungs- und Lernergebnisse der Arbeitsplatzinhaber werden untersucht, sondern die Anforderungen am Arbeitsplatz. Diese Analysen haben zum Ziel, die Komplexität beruflicher Kompetenzen und den strukturellen Wandel von Arbeitsmärkten und Berufsstrukturen zu erfassen.

„Grundbildung“ an Schulen

In der pädagogischen Schulforschung wird Kompetenz pragmatisch mit Grundbildung gleichgesetzt. Hier geht es um den kompetenten Umgang mit Sprache, Zahlen und naturwissenschaftlichen Gesetzen, der mittels Leistungstests wie PISA, IGLU oder TIMMS direkt gemessen wird. Entwickelt wurden diese Tests vor allem, um internationale Standards zu schaffen und um Länder unabhängig

von ihren unterschiedlichen Bildungssystemen vergleichen zu können. Der Kompetenzbegriff ist hier also sehr eingeschränkt und bezieht sich speziell auf die schulische Bildung.

Auch für Erwachsene

In den letzten Jahren wurde diese Forschungsrichtung in einigen internationalen Studien auch auf Erwachsene ausgedehnt: In zwei OECD-Studien wurden zunächst Sprachkompetenz oder Literalität (IALS) sowie auch Grundbildung im Bereich von Mathematik, EDV, Teamarbeit und Problemlösung (ALL) international vergleichend untersucht. In diesen Studien geht es allerdings weniger um die Bedeutung von Kompetenzen für Arbeitswelt und Erwerbsverlauf, sondern um Folgen für das gesamte Leben und die gesellschaftliche Teilhabe. Diese Fokussierung wird auch an der Definition des internationalen Projekts „Definition and Selection of Key Competencies“ (DeSeCo) deutlich, das sich mit den theoretischen und konzeptionellen Voraussetzungen für internationale Vergleichsstudien beschäftigte: „Interacting in socially heterogeneous groups, acting autonomously, and using tools interactively are indispensable prerequisites for an individually successful life and for sustainable socioeconomic and democratic development of society.“

Mehr Fragen als Antworten

Insgesamt hinterlässt die Sichtung der Literatur mehr offene Fragen als Antworten. Niemand weiß, was genau unter berufsrelevanten Kompetenzen verstanden werden soll. Nach wie vor ist nicht geklärt, welche Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten heute wirklich wichtig sind, um Beschäftigungsfähigkeit zu erlangen und Erwerbskarrieren erfolgreich zu gestalten.

Außerdem bleibt offen, ob formale Qualifikationen, Zertifikate und traditionelle Indikatoren wie die Dauer der Berufserfahrung wirklich an Bedeutung verloren haben. Und welches Gewicht den Merkmalen zukommt, die in Kompetenzkonzepten genannt werden. Ebenso unklar ist, inwieweit die viel beschworene Diskrepanz von Zertifikaten und Kompetenzen empirisch wirklich festgestellt werden kann.

Um diese Fragen besser beantworten zu können, bräuchte man zum einen eine klar definierte, theoretisch anschlussfähige Definition berufsrelevanter Kompetenzen. Zum anderen fehlen empirische Studien, die über Fallstudien hinausgehen und damit allgemeingültige Aussagen erlauben. Beide Lücken müssen geschlossen werden, wenn das Kompetenzkonzept für empirische Forschung im Spannungsfeld von Bildung und Arbeit fruchtbar gemacht werden soll.

Kompetenzen und Humankapital – der theoretische Zugang

Will man den Kompetenzbegriff theoretisch anbinden, dann bietet sich am ehesten die Humankapitaltheorie an. Auch hier werden Kompetenzen als Merkmale von Individuen betrachtet, auch hier wird deren Erlernbarkeit angenommen, auch hier steht der Bezug zum Arbeitsmarkt, zu Beschäftigungsfähigkeit und beruflichem Erfolg im Zentrum.

Nur indirekt

Allerdings werden in der Humankapitaltheorie die Inhalte dieser Art von Kapital kaum explizit definiert oder diskutiert. Stattdessen wird der Begriff empirisch indirekt über die Dauer formaler Bildung, Ausbildung und Betriebszugehörigkeit gefüllt. Dies hängt mit dem Erklärungsinteresse der Theorie zusammen, das sich einerseits auf Bildungsentscheidungen, andererseits auf deren Erträge richtet. Bildungs- und Lernprozesse als solche und deren Wirkungen auf die Produktivität von Erwerbspersonen bleiben im Dunkeln – Bildung ist in der ökonomischen Forschung eine „black box“.

Vieles ausgeblendet

Zentrale soziologische Probleme in den Beziehungen zwischen Bildungsprozessen, Kompetenzerwerb und Erwerbstätigkeit werden deshalb nicht als Forschungsfragen diskutiert. Solche Probleme bestehen beispielsweise in der Frage nach der sozialen Selektion durch Bildungsinstitutionen, der geschlechtlichen Stereotypisierung und Bewertung beruflicher Kompetenzen oder nach dem Zusammenhang zwischen langfristigen Humankapitalüberschüssen und Humankapitaldefiziten und den Erträgen, die daraus erzielt werden können.

Zu schematisch

Ein weiteres Problem besteht in der weitgehend statischen und schematischen Anlage der Bildungsindikatoren, die in humankapitaltheoretischen Analysen verwendet werden. Sie berücksichtigen nur unzureichend, dass sich Kompetenzen lebenslang verändern können. Auch wird mit diesen Indikatoren nicht ausreichend erfasst, dass sich im Zuge des Wandels von Arbeitsmärkten und Organisationen die Anforderungen an Beschäftigte verändern.

Deshalb kann ein Konzept berufsrelevanter Kompetenzen durchaus auf der Humankapitaltheorie aufsetzen, es muss sie aber erweitern und modifizieren.

Wider die Beliebigkeit von Begriffen – die notwendige Eingrenzung

Neben einer theoretischen Klärung und Abgrenzung ist der Begriff „berufsrelevante Kompetenzen“ in mehrerer Hinsicht einzuschränken, um seiner inflationären Verwendung entgegenzuwirken und Eindeutigkeit herzustellen:

- Zunächst sollten Kompetenzen an Arbeitsmarkt und Erwerbstätigkeit orientiert sein. Vor allem muss begründbar sein, warum sie für Beschäftigungsfähigkeit und beruflichen Erfolg relevant sind. Dies ist vor allem bei personalen Fähigkeiten nicht ausreichend geklärt, die manchmal in Kompetenzkonzepten auftauchen,

- Kompetenzen sollten berufs- und statusübergreifende Relevanz haben, damit Anforderungen allgemein formuliert werden können. Es kann allerdings nicht erwartet werden, dass solche Schlüsselkompetenzen für alle Branchen, Berufe, Funktionen und Positionen die gleiche Bedeutung besitzen.

- Kompetenzen sollten erlernbar sein und einen Bezug zum Erwerb von Humankapital und zu Lernprozessen haben. Für Motivationen, Einstellungen und psychosoziale Merkmale trifft dies nicht oder nur eingeschränkt zu. Motivationen sind stark situationsabhängig und damit häufigen Veränderungen unterworfen, während Einstellungen und Persönlichkeitseigenschaften nicht oder nur eingeschränkt erlernbar sind. Diese Bereiche sollten deshalb nicht unter „Kompetenzen“ subsumiert werden.

- Und schließlich sollten Kompetenzen zukunftssträchtig sein. Sie sollten nicht nur für gegenwärtige berufliche

Anforderungen qualifizieren wie bei hoch spezialisiertem Fachwissen oder bei physischen Fähigkeiten, sondern auch zum erfolgreichen Umgang mit künftigen Veränderungen befähigen.

Werden die Bestandteile berufsrelevanter Kompetenzen auf diese Weise theoretisch fundiert und eingegrenzt, können zentrale Kompetenzdomänen identifiziert werden.

Das Problem der Messbarkeit

Vor einer Anwendung des Konzepts in der Forschung tritt nun die nächste Hürde auf: das Problem der validen und reliablen Messbarkeit einzelner Domänen. Es stellt momentan die größte Herausforderung für eine konsequente Umsetzung des Kompetenzkonzepts dar. Persönlichkeitsfaktoren, Einstellungen und soziale Kompetenzen können in individuellen Befragungen ausschließlich über (wenig valide) subjektive Einschätzungen erfasst werden.

Wie berufs-, betriebs- und tätigkeitsspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten übergreifend gemessen werden können, ist bislang völlig ungeklärt. Vor allem erscheint es kaum möglich, unterschiedliche Tätigkeiten und Berufe miteinander vergleichen zu können. Objektive, ausreichend getestete Messinstrumente liegen momentan nur für kognitive Grundkompetenzen wie Lese-, Mathematik- oder naturwissenschaftliche Fähigkeiten vor. Deshalb scheint eine Umsetzung des Kompetenzkonzepts für die empirische Forschung bislang nur in einem Teilbereich möglich zu sein, nämlich dem der Grundbildung Erwachsener.

Die Autorin



Dr. Corinna Kleinert ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsbereich 7 „Bildung und Beschäftigung, Lebensverläufe“ am IAB.

Für weitere Informationen

corinna.kleinert@iab.de

