

Wie wichtig sind Fragen zu Kompetenzen in Supervision und Coaching für unsere Profession?



Ein Beitrag zur MV der EAS in Berlin 19./20. Sept. 2009

Von Matthias Sell

Zunehmende Diskussionen um Ausbildungszeiten, höhere Prüfungsansprüche, abnehmende Zahlen von AusbildungskandidatInnen und veränderte Anforderungen im Anwendungsfeld von Supervision und Coaching machen es notwendig, eine kritische Sicht auf Ausbildungsabläufe und Prüfungsverfahren zu legen. Entwicklungen auf der universitären Ebene, Bachelor- und Masterstudiengänge, Credit Points nach der Bologna-Studie und veränderte Curricula-Diskussionen universitärer Studiengänge in den europäischen Ländern führen zu Standardisierungen und Abgleichungen innerhalb Europas. All diese Entwicklungen, worauf sich universitäre Professionen geeinigt haben, haben eine neue Grundlage erhalten, die curricularen Studiengänge werden auf der Basis von Kernkompetenzen oder auch Schlüsselkompetenzen, die zu erreichen sind, definiert.

In einem Positionspapier der ZEVA (Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur der Universitäten in Deutschland) werden für diese Veränderungsprozesse Bedingungen und Bezugsmerkmale genannt. Im Zentrum der Überlegungen wird die gesellschaftliche Entwicklung angeführt: Es werden die Verkürzung der Innovationszyklen, die Dynamisierung der Berufsprofile, das standortverteilte Arbeiten und Lernen, die erhöhte Mobilität und - damit verbunden - der Berufs- und Arbeitswechsel, die interdisziplinäre Teamarbeit, die interkulturelle Zusammenarbeit und die Zunahme selbstständiger Beschäftigungsverhältnisse angeführt. Alle diese Faktoren wirken auf Ausbildungsbedingungen und damit innerhalb Europas auf die Vergleichbarkeit universitärer Ausbildungen und in der Folge müssen die Ausbildungsgänge über Schlüsselqualifikationen mit Schlüsselkompetenzen definiert werden.

Schlüsselkompetenzen werden in folgenden Zusammenhang gestellt:

„Die Förderung solcher Kompetenzen zielt sowohl auf situationsbezogene Qualifikationsanforderungen wie Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten als auch Persönlichkeitsmerkmale wie Einstellungen und Werthaltungen.“ Diese Kompetenzen werden dann gesehen als

- **Methodenkompetenz**
- **Sozialkompetenz**
- **Selbstkompetenz**
- **Fachkompetenz**

In diesem Prozess wird die **Methodenkompetenz** durch folgende Elemente definiert: Lernstrategien, Lehrfähigkeiten, Medienfertigkeiten, Beratungsfähigkeiten, Informationsgewinnung, Forschungsfähigkeiten, Planungsmanagement, Projektmanagement und Innovationsmanagement.

Die Elemente der **Sozialkompetenz** umfassen dann z.B. die Fähigkeit zum unternehmerischen Verhalten, Transferfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Mehrsprachigkeit sowie die Offenheit zum Zugang zur internationalen und interkulturellen Orientierung.

Die Elemente der **Selbstkompetenz** umfassen Selbst-Management, Leistungsbereitschaft, fachliche Flexibilität, Mobilität, Kreativität, Empathie und ethisches Verhalten.

Die Elemente der **Fachkompetenz** umfassen fachliche Komponenten.

Für die verschiedenen Studiengänge werden folgende Kombinationen der Schlüsselkompetenzen entwickelt:

Allgemeine Standards

- Bachelorstudium
 - Selbstkompetenz
 - Methodenkompetenz
 - Sozialkompetenz

Damit überwiegt vor dem fachlichen der selbststeuernde Aspekt in den Basisstudiengängen

- Masterstudium
 - Fachkompetenz
 - Methodenkompetenz
 - Sozialkompetenz

Alle diese Entwicklungen beinhalten gleichzeitig ein verändertes Bewusstsein über Begriffe wie Qualifikation, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Eignungen.

Diese Begriffe haben einen eher direkten Subjektbezug und deshalb werden sie in curricularen Planungen durch den der Kompetenz ersetzt, da dieser den direkten Subjektbezug mit dem Kontext und der Situation kombiniert. Kompetenz ist umfassender, da dieser Begriff nicht nur die objektiven (Qualifikations-) Anforderungen der Situation enthält, sondern auch die subjektiven Ressourcen und Potentiale einer Person umfasst. Kompetenz bringt (im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeit, Qualifikation) die Selbstorganisationsfähigkeit des konkreten Individuums auf den Begriff.

Kompetenz beschreibt ein angestrebtes Erwartungsprofil von Handlungsanforderungen, erwarteten Handlungsprozessen, ethischen Einstellungen und Haltungen und eine Vielfalt von Handlungsoptionen in bestimmten Handlungssituationen.

Der Begriff Curriculum bringt (im Unterschied zu Kompetenz die Prozesse wie Qualifikationen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Eignungen, Merkmale und Variable) die Organisation des Lernens des konkreten Individuums auf den Begriff. Curriculum beschreibt den nach taxonomischen Schritten gegliederten Aufbau eines Lern-/Lehr- und Aneignungsprozesses

Deshalb können wir der Definition von Prof.Eysenck folgen:

„**Kompetenz** bringt im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeit, Qualifikation die Selbstorganisationsfähigkeit des konkreten Individuums auf den Begriff“

Kompetenz vereint damit

- **Fähigkeiten**
sie bezeichnen verfestigte Systeme verallgemeinerter psychophysischer *Handlungsprozesse*

- **Fertigkeiten**
bezeichnen durch Übung automatisierte Komponenten von Tätigkeiten, sie haben das individuelle Verhalten in konvergent- anforderungsorientierten *Handlungssituationen*.
- **Eignungen**
bezeichnen die Erfolgswahrscheinlichkeiten, mit denen Personen bestimmter individueller Merkmalsausprägungen vorgegebene berufliche oder andere *Handlungsanforderungen* erfüllen
- **Qualifikationen**
bezeichnen klar zu umreiende Komplexe von *Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten*
- **Variable**
bezeichnen, als Konstrukte differentieller Psychologie, Klassen von kontinuierlichen oder diskontinuierlichen Merkmalen, in denen sich Individuen unterscheiden (z.B. Intelligenz, Neurotizismus, Extraversion...), die aber der direkten Beobachtung nicht zugänglich sind und nur auf Grund von anderen, beobachtbaren Daten erschlossen werden können (Steyer & Eid 2001: 99ff). Sie sind *subjektzentriert*
- **Merkmale**
bezeichnen dabei unterschiedliche und messend unterscheidbare, den Individuen jeweils eigene Erscheinungsformen ihrer *Persönlichkeit*.

Als Beispiel dient das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR), das nachfolgend aufgeführt ist, es soll verdeutlichen, wie weit die Forschung gediehen ist Kompetenzen zu formulieren und zu untersuchen.

| |
|---|
| Einzelkompetenzen, Kompetenzkombinationen |
| Eine Grundkompetenz |
| Persönlichkeitsinventar zur Integritatsabschatzung (PIA) |
| BCI (Bambeck-Competence-Instrument) |
| Test zur beruflichen Orientierung und Planung (TOP-Test) |
| Leistungsmotivationsinventar (LMI) |
| Lernpotential-Assessment Center (LP-AC) |
| Das Multi-Motiv-Gitter (MMG) |
| ICA-Instrument for Competence Assessment |
| Founders Check |
| Revidierter Allgemeiner Buroarbeitstest (ABAT-R) |
| Wissensdiagnose auf Basis von Assoziieren und Struktur-Legen |
| Das Personalauswahlverfahren >>Soziale Kompetenz<< (SOKO) der Bayerischen Polizei |
| Situatives Interview zur Messung von Kooperationswissen |
| Gruppencheck |
| Zwei Grundkompetenzen |
| IAI-Scorecard of Competence |
| Teiltatigkeitslisten als Methode der Kompetenzeinschätzung |
| Arbeitsproben und situative fragen zur Messung arbeitsplatzbezogener Kompetenzen |
| Das Kompetenzrad |

| |
|---|
| Siemens-Führungsrahmen |
| Drei Grundkompetenzen |
| Vier Grundkompetenzen |
| Das Kasseler Kompetenz-Raster (KKR) |
| Kompetenzmessung in multimedialen Szenarien: pro facts - >>Ein Assessment Center am PC<< |
| SYNPRO-FAI (Führungs-Analyse-Instrument) |
| !Response 360°-Feedback |
| Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen - smk99 |
| Kompetenzbilanzen |
| Die Kompetenzbilanz - Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflicher Entwicklung |
| Qualipass - Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen |
| Übergreifende Kompetenzgitter |
| KODE Kompetenz-Diagnostik und Entwicklung |
| KODE X-Kompetenz-Explorer |
| Kompetenz-Kompass |
| nextexpertizer und nextcoach: Kompetenzmessung aus der Sicht der Theorie kognitiver Selbstorganisation |
| Entwicklungsorientiertes Scanning (EOS) |
| Das Eglio-System |
| Das Internetrecruitingtool PERLS |
| Kommerzielle Anbieter |
| Opus Organisations- und Potential-Untersuchungs-System |
| WM-Kompetenz-Check. Fragebogen zur Erfassung relevanter Kompetenz für Wissensmanagement |
| DISG-Persönlichkeits-Profil, Verhalten in konkreten Situationen |
| INSIGHT MDI -Leadership-Check |
| Behaviorial Event Interview (BEI) |
| Emotioal Competency Inventory (ECI) |

Auch werden persönlichkeits-/ beziehungs- und gruppenbezogene Entwicklungen untersucht, hier sind als Beispiel folgende aufgeführt:

| |
|--|
| Engagement (EN) |
| Erfolgszuversicht (EZ) |
| Flexibilität (FX) |
| Flow (FL) |
| Furchtlosigkeit (FU) |
| Internalität (IN) |
| Kompensatorische Anstrengung (KA) |
| Leistungsstolz (LS) |
| Lernbereitschaft (LB) |
| Schwierigkeitspräferenz (SP) |

Selbständigkeit (SE)

Selbstkontrolle (SK)

Dimensionen der Persönlichkeit

| |
|-----------------------------|
| Durchsetzungsfähigkeit |
| Selbstreflexion |
| Entscheidungsfreudigkeit |
| Akzeptanz |
| Freiheit von sozialer Angst |
| Emotionale Stabilität |
| Extraversion |
| Gerechtigkeit |
| Kommunikation |
| Konfliktmanagement |
| Menschenführung |

Ableitung von **Kompetenzentwicklungsmaßnahmen** aus einer Analyse mit dem **Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR)** für eine Kompetenzentwicklung in einem Betrieb für die Position des Meisters.

| Kompetenz-facette | Schwäche | Kompetenzentwicklungsmaßnahme |
|--------------------------|---|---|
| Fachkompetenz | Verknüpfung bei der Problemanalyse z.B. Ursachen und Folgen aufzeigen | 1. Gemeinsame Abbildung der Prozesskette(z.B. mit Meta-Plan) 2. Job-Rotation bzw. Mitarbeit in anderen Gruppen entlang der Prozesskette 3. Regelmäßiger Austausch der Gruppensprecher vor- und nachgelagerter Bereiche 4. Regelmäßiger Austausch mit vor- und nachgelagerten Bereichen |
| Methodenkompetenz | Zusammenfassung Ergebnisse zusammenfassen | 5. Reflexionsphasen 6. Feedback für Gruppensprecher (Moderator) |
| Sozialkompetenz | Tadel/ Abwertung andere abwerten, „kleine Spitzen“ | 7. Gemeinsame Aufstellung von Team- und Besprechungsregeln (miteinander statt übereinander reden) 8. Feedbackrunden im Rahmen von Coaching 9. Rotation Meister/ Gruppensprecher 10. Hospitationen in anderen Gruppen 11. keine Rangreihe der Gruppen bilden (von Vorgesetzten!) |

| | | |
|------------------------|--|---|
| | Jammern den negativen Ist- Zustandes betonen, Schwarzmalerei | 12. Regelmäßige Gruppengespräche 13. Coaching der Gruppen (vierteljährig) 14. Appell: Latte nicht zu hoch setzen |
| Selbstkompetenz | Autoritäre Elemente auf Hierarchien und Zuständigkeiten verweisen | 15. Coaching und Training der Vorgesetzten (Ideen nicht als Kritik begreifen, sondern aktiv einfordern) 16. Keine Teilnahme der Meister an Gruppengesprächen (außer auf Wunsch der Mitarbeiter); Erfahrungen zulassen |

Die vorher angeführten Kompetenzentwicklungen motivieren auch für die Supervisionsausbildung Kern- und Schlüsselkompetenzen zu entwickeln. Diese sieben Schlüsselkompetenzen sollten jetzt als Vorschlag für **Kernkompetenzen für SupervisorInnen** ausformuliert werden, gleichzeitig könnten dieselben Schlüsselkompetenzen für die Bereiche Coaching und Organisationsentwicklung gelten.

| |
|---------------------------------------|
| Selbstorganisations- Kompetenz |
| Technische Kompetenz |
| Beziehungs- Kompetenz |
| Feld- Kompetenz |
| Felderfassungs- Kompetenz |
| Interventions- Kompetenz |
| Evaluations- Kompetenz |

Selbstorganisations-Kompetenz umfasst alle Elemente der bewussten Steuerung der eigenen Persönlichkeit im beraterischen Geschehen, die **technische Kompetenz** umfasst alle methodischen Kenntnisse, einen supervisorischen Prozess medial zu gestalten, dies kann geschehen mit Sprache, Medien, Texten, Spielpuppen etc., dies beinhaltet auch eine Klarheit in der vertraglichen Gestaltung des Prozesses. Die **Beziehungs-Kompetenz** umfasst alle Elemente der Übertragung und der Gegenübertragung, des latenten und unmittelbaren Geschehens im supervisorischen Prozess. Die **Feld-Kompetenz** umfasst alle kontextbezogenen Kenntnisse, die es in einem Berufsfeld z.B.

Kliniken, Sozialarbeit, Unternehmen in einer bestimmten Branche sowie in einem spezifischen Arbeitsfeld und in bestimmten Arbeitsrollen z.B. Führungskraft, Management, MitarbeiterInnen-Ebene gibt. **Felderfassungs-Kompetenz** umfasst die Fähigkeit, sich die Grundkomponenten eines Arbeitsfeldes anzueignen, reflexive Verfahren die Beobachtung zu fokussieren und beinhaltet die Wahrung einer interventorischen Distanz, wenn die Feldkompetenz noch gering ist. Die **Interventions-Kompetenz** umfasst das weite Feld richtig, sicher und effektiv mit nachhaltiger Wirkung in Prozesse einzugreifen, im Sinn des „Dazwischen-Treten“; es umfasst damit die Ebene der Intervention auf der persönlichen Ebene genauso wie der Intervention auf der systemischen Ebene des betrieblichen oder institutionellen Geschehens. Die **Evaluations-Kompetenz** schließlich beschreibt die für die supervisorische Tätigkeit so wichtigen Fähigkeiten der Evaluation. Mit Evaluation ist die Auswertung einzelner Prozesse gemeint sowie die Evaluation einer längerfristigen Tätigkeit als SupervisorIn, um evaluierte Kenntnisse stets zur Verbesserung der Qualität den supervisorischen Prozessen wieder zuzuführen.

Die Weiterarbeit sollte in Gremien der EAS stattfinden, um diese Kern- und Schlüsselkompetenzen für die Bereiche Supervision, Coaching und Organisationsentwicklung zu füllen.

Der Vorteil, den wir als SupervisorInnen, Coaches und OrganisationsentwicklerInnen haben, ist, dass wir in einem vergleichbaren Kompetenzraster ausbilden und arbeiten. Diese Vergleichbarkeit ist Voraussetzung für Forschungs- und Auswertungszwecke und dient der Qualitätssicherung und der gesellschaftlichen sowie der beruflichen Anerkennung. Diese Qualitätssicherung hält dann den Vergleichen zu universitären Ausbildungen und Qualitätsstandards stand, darüber hinaus haben wir auch innerhalb Europas eine einmalige Basis im Bereich der „nicht universitären“ Ausbildungen und im Bereich der beraterischen Berufe.

Matthias Sell