



**Fachhochschule Ludwigsburg
Hochschule für öffentliche Verwaltung
und Finanzen**

Wahlpflichtfach Nr. 14:
Personalentscheidungen in Betrieben und Verwaltungen



**DIE PLANUNG EINES ASSESSMENT CENTERS
AUF DER GRUNDLAGE EINER ANFORDERUNGSANALYSE**



Diplomarbeit
zur Erlangung des Grades einer Diplom-Verwaltungswirtin (FH)
vorgelegt von

Verena Schillinger

Studienjahr 2007/2008

Erstgutachter: Prof. Manfred Matjeka
Zweitgutachter: Prof. Dr. Norbert Schäfer

Vorwort

Die Autorin dankt dem Statistischen Landesamt Baden-Württemberg für die Überlassung der zur Erstellung dieser Arbeit erforderlichen Unterlagen. Besonderer Dank geht dabei an Frau Dr. Gabi Meissner, Regierungsdirektorin am Statistischen Landesamt, die alle Fragen bezüglich der organisations-internen Planungsschritte beantwortet hat.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	II
Abbildungsverzeichnis.....	V
Anlagenverzeichnis.....	VI
Überblick.....	1
1 Einleitung.....	1
2 Assessment Center.....	3
2.1 Theoretische Grundlagen.....	3
2.1.1 Geschichtlicher Hintergrund.....	3
2.1.2 Definition.....	4
2.1.3 Anwendungsgebiete	4
2.1.4 Neun Standards für die AC-Konstruktion	6
2.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt.....	8
2.2.1 Das Führungskräfteentwicklungskonzept	8
2.2.2 Standard 1: Auftragsklärung und Vernetzung	9
2.2.3 Standard 6: Vorauswahl und Vorbereitung	10
3 Die Anforderungsanalyse.....	11
3.1 Theoretische Grundlagen.....	11
3.1.1 Bedeutung und Zweck der Anforderungsanalyse	11
3.1.2 Bestimmung von Anforderungen.....	14
3.1.2.1 Grundsätzliche Zugänge zur Anforderungsbestimmung.....	14
3.1.2.2 Methoden der Anforderungsanalyse.....	17
3.1.3 Kriterien für die Beschreibung von Anforderungsmerkmalen.....	19
3.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt.....	21
3.2.1 Erhebung und Auswahl der Anforderungsmerkmale.....	21
3.2.2 Standard 2: Anforderungsanalyse.....	25
4 Auswahl der Verfahren	26
4.1 Theoretische Grundlagen.....	26
4.1.1 Begriffliche Abgrenzung.....	26
4.1.2 Prinzipien bei der Verfahrensauswahl.....	27
4.1.3 Verfahrensarten	29
4.1.3.1 Übersicht.....	29

4.1.3.2	Situative Verfahren	30
4.1.3.3	Nichtsituative Verfahren.....	33
4.1.4	Anforderungs-Verfahrens-Matrix.....	34
4.2	Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt.....	35
4.2.1	Auswahl der Verfahren	35
4.2.2	Kombination von Anforderungen und Verfahren.....	39
4.2.3	Standard 3: Übungskonstruktion.....	40
5	Beobachtung und Urteil.....	41
5.1	Theoretische Grundlagen.....	41
5.1.1	Allgemeines	41
5.1.2	Urteilsbildung und -rückmeldung im Assessment Center.....	42
5.1.2.1	Zielgerichtete Beobachtung	43
5.1.2.2	Individuelle Anforderungsbewertung.....	45
5.1.2.3	Integration der Einzelurteile	47
5.1.2.4	Individuelles Feedback	48
5.1.3	Beobachtungs- und Beurteilungsfehler	48
5.1.4	Beobachtertraining.....	50
5.2	Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt.....	51
5.2.1	Beobachtertraining und Beobachtungssystem.....	51
5.2.2	Standard 4: Beobachtung und Bewertung	54
5.2.3	Standard 5: Beobachterausswahl und -vorbereitung.....	55
6	Fazit und Ausblick.....	56
Anlagen.....		VII
Literaturverzeichnis.....		XXX
Erklärung nach § 26 APrORV gD.....		XXXIII

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Standards der Assessment-Center-Technik
- Abb. 2 Anforderung an die Eignung eines Mitarbeiters
- Abb. 3 Zusammenhang zwischen Anforderungs- und Beobachtungsdimensionen
- Abb. 4 Aktuelles Kompetenzprofil des Statistischen Landesamtes
- Abb. 5 Konkretisierung der Kompetenz und Gewichtung der Eignungsmerkmale
- Abb. 6 Eignungsmerkmale und ihre Kompetenzbereiche
- Abb. 7 Kombination von Anforderungsmerkmalen und Verfahren
- Abb. 8 Prozessmodell der Urteilsbildung und -rückmeldung im Assessment Center
- Abb. 9 Bewertungskriterien für die Verfahren Gruppendiskussion und Vortrag
- Abb. 10 Zuordnung der Bewertungskriterien zu Anforderungsmerkmalen (Gruppendiskussion)
- Abb. 11 Zuordnung der Bewertungskriterien zu Anforderungsmerkmalen (Vortrag)

Anlagenverzeichnis

- Anlage 1 Rahmenkonzept der Landesregierung zur
Führungskräfteentwicklung
- Anlage 2 Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen
Landesamtes
- Anlage 3 Anforderungsprofil für Führungskräfte im höheren Dienst
des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg
- Anlage 4 Aufgabenstellung zu den Übungen
- Schriftlicher Kurztest
 - Gruppenaufgaben
 - Vortrag/Präsentation
 - Postkorbübung
 - Einzelgespräch
- Anlage 5 Beobachtungsbogen zu den Übungen
- Vortrag
 - Gruppendiskussion

Anmerkung:

Sowohl das Rahmenkonzept zur Führungskräfteentwicklung der Landesregierung als auch das Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes sind dieser Diplomarbeit aufgrund ihrer umfangreichen Seitenanzahl nur auszugsweise als Anlage in Papierform beigelegt. Die Seitenauswahl wurde so getroffen, dass die in der Arbeit aufgeführten Zitate nachvollzogen werden können. Die vollständigen Fassungen der beiden Konzepte finden sich auf der beiliegenden CD wieder.

Überblick

In einem Vergleich zwischen Theorie und Praxis wird am Beispiel des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg aufgezeigt, welche Voraussetzungen für eine gute Planung eines Assessment Centers beachtet werden sollten. Die wichtigsten Planungsschritte werden dargestellt und erläutert. Sie beziehen sich hauptsächlich auf die Konstruktion eines Assessment Centers, die die Erstellung der Anforderungsanalyse, die Auswahl der Verfahren und das Beobachtertraining umfasst. Die Anforderungsanalyse rückt dabei in den Mittelpunkt der Betrachtung, da sie die Qualität aller Planungsschritte sowie die Aussagekraft der Ergebnisse des Assessment Centers wesentlich beeinflusst.

1 Einleitung

Der Erfolg einer Unternehmung hängt in einem hohen Maße von der fachlichen und sozialen Kompetenz der Mitarbeiter ab. Es ist Aufgabe der Unternehmung, diese Kompetenzen im Rahmen der Personalentwicklung zu erhalten oder auszubilden. Personalentwicklung umfasst alle Maßnahmen, die zur Verbesserung der Qualifikation der Mitarbeiter beitragen. Ziel der Maßnahmen ist es, die Bewältigung der Unternehmensaufgaben unter Berücksichtigung der persönlichen Interessen des Mitarbeiters zu gewährleisten (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 4). Die Grundlage für Personalentwicklungsmaßnahmen bildet der individuelle berufliche Entwicklungsbedarf der Mitarbeiter. Dieser Entwicklungsbedarf kann mittels eignungsdiagnostischer Instrumente ermittelt werden. Das Assessment Center ist eine multiple Verfahrenstechnik, bei der mehrere solcher Instrumente zusammengestellt werden (vgl. Schuler, 2007, S. 3). Bei Anwendung des Assessment Centers im Bereich der Personalentwicklung ist das Ergebnis eine Stärken- und Schwächenanalyse des Mitarbeiters im Hinblick auf die Erfordernisse des jeweiligen Arbeitsplatzes. Damit sich diese Analyse auf

die Zielsetzung der Personalentwicklungsmaßnahme effektiv auswirken kann, ist es von entscheidender Bedeutung, dass mittels der eignungsdiagnostischen Instrumente tatsächlich diejenigen Fähigkeiten als Stärken und Schwächen identifiziert werden, die für die Ausübung der jeweiligen beruflichen Tätigkeit entscheidend sind. Dazu ist es erforderlich, dass das Assessment Center auf einer stringenten Planung aufbaut, deren Ausgangspunkt eine Anforderungsanalyse bildet.

Die Arbeit befasst sich mit der Fragestellung, was unter einem optimalen Planungsprozess zu verstehen ist und welche Funktion die Anforderungsanalyse innerhalb dieses Prozesses einnimmt.

Das zweite Kapitel enthält eine Darstellung der wesentlichen Informationen, die die Entstehung, den Begriff sowie die Anwendungsgebiete des Assessment Centers verständlich machen. Die Kapitel drei bis fünf befassen sich mit den drei bedeutsamen Planungsschritten, die vor dem Zeitpunkt der Durchführung eines Assessment Centers zu berücksichtigen sind. Dazu gehören das Erstellen einer Anforderungsanalyse, die Auswahl der Verfahren und das Beobachtertraining. Nach den Ausführungen zu den theoretischen Grundlagen für jeden einzelnen Planungsschritt wird beispielhaft anhand des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg aufgeführt, wie die Umsetzung der Planungsschritte in der Praxis erfolgen kann. Im Vergleich zwischen Theorie und Praxis sollen Schwachstellen in der praktischen Umsetzung aufgezeigt werden. Ein weiterer Vergleich wird mit denen vom Arbeitskreis Assessment Center e. V. aufgestellten Standards für die Assessment Center-Konstruktion durchgeführt. Sowohl die theoretischen Grundlagen als auch die Standards der Assessment-Center-Technik werden dem Vergleich als Richtlinien zugrunde gelegt, deren Beachtung zu einem optimalen Planungsprozess führen.

2 Assessment Center

2.1 Theoretische Grundlagen

2.1.1 Geschichtlicher Hintergrund

Die heutige Form des Assessment Centers hat seinen Ursprung in dem Offiziersauswahlverfahren der deutschen Wehrmacht, das Ende der 20er Jahre des letzten Jahrhunderts von deutschen Psychologen entwickelt worden ist. An der Entwicklung war der Leiter der deutschen Heerespsychologie, J. B. Rieffert, maßgeblich beteiligt. Gründe für die Entwicklung eines systematischen Auswahlinstrumentes waren, dass sich die Auswahl von Offizieren nicht mehr ausschließlich auf deren soziale Herkunft, sondern auch auf deren Befähigung stützen sollte und dass die Erfassung der „[...] Persönlichkeit in ihrer gesamthaften Struktur [...]“ (Sarges, 2001, S. VIII) ermöglicht werden sollte. In einem dreitägigen Verfahren wurden die Offiziersanwärter-Kandidaten von mehreren Beobachtern hinsichtlich Führungseignung, Handlungskompetenz und weiteren Befähigungsmerkmalen beurteilt. Diese Beurteilung erfolgte neben Tests und Interviews auch auf der Grundlage von Übungen, die wichtige Führungssituationen nachahmten. Damit wurde erstmals das Hauptmerkmal eines Assessment Centers in einem Auswahlverfahren angewandt: Praxisrelevantes Verhalten musste von den Anwärterkandidaten in simulativen Übungen, die sich an der Realität orientierten, gezeigt werden (vgl. Sarges, 2001, S. VIII).

Der Begriff des Assessment Centers wurde jedoch erst von dem amerikanischen Persönlichkeitsforscher H. A. Murray in den 30er Jahren des 20. Jahrhunderts geprägt. Assessment Center leitet sich aus den Worten „to assess“ und „center“ ab. Die wörtliche Übersetzung bedeutet „Beurteilungs-“ oder „Einschätzungszentrum“. Üblicherweise wird der Begriff Assessment Center mit „AC“ abgekürzt. Diese Abkürzung wird auch im Rahmen dieser Arbeit verwendet.

Das Assessment Center wurde erstmals in den 70er Jahren in deutschen Unternehmen als Auswahlinstrument eingesetzt. Seitdem hat die AC-Methode kontinuierlich an Bedeutung gewonnen. Die Einsatzhäufigkeit des Assessment Centers hat im Vergleich zu anderen eignungsdiagnostischen Verfahren in den beiden letzten Jahrzehnten stärker zugenommen (vgl. Schuler, 2007, S. 3).

2.1.2 Definition

Das Assessment Center vereinigt mehrere eignungsdiagnostische Instrumente zu einem ganzheitlichen Verfahren, um die Eignung eines Stellenanwärters auf eine zuvor definierte Zielposition festzustellen. Dabei werden vor allem Instrumente zur Verhaltenserfassung wie zum Beispiel Gruppendiskussion, Präsentation, Postkorb-Übung oder Rollenspiel angewandt. Denn mithilfe verhaltensorientierter Übungen sollen innerhalb des Assessment Centers vorwiegend soziale Kompetenzen und überfachliche Fähigkeiten erfasst werden (vgl. Obermann, 2002, S.13). Ziel ist es, anhand der Übungen die Anforderungen der künftigen Zielstelle so realitätsnah wie möglich abzubilden, um so das Verhalten der Bewerber in einem potenziellen Arbeitsalltag erfassen zu können. Das Verhalten der Bewerber wird in den verschiedenen Übungen in Bezug auf zuvor festgelegte Merkmale, die die Anforderungen der Zielstelle widerspiegeln, von mehreren unabhängigen Beobachtern festgehalten. Eine Zusammenfassung der hier aufgeführten Charakteristika eines Assessment Centers gibt Kleinmann in seiner Definition, die wie folgt lautet:

„Assessment Center sind multiple diagnostische Verfahren, welche systematisch Verhaltensleistungen bzw. Verhaltensdefizite von Personen erfassen. Hierbei schätzen mehrere Beobachter gleichzeitig für einen oder mehrere Teilnehmer seine/ihre Leistungen nach festgelegten Regeln in Bezug auf vorab definierte Anforderungsdimensionen ein“ (Kleinmann, 2003, S. 1).

2.1.3 Anwendungsgebiete

Das Assessment Center wird hauptsächlich in den Bereichen der Personalauswahl und der Personalentwicklung angewandt. Je nach

Bereichszuordnung wird das Assessment Center als Auswahl-AC oder als Entwicklungs-AC bezeichnet.

Der Schwerpunkt der nachfolgenden Ausführungen liegt auf dem Entwicklungs-AC, da das Statistische Landesamt die AC-Methode als Potenzialanalyseverfahren und damit im Rahmen der Personalentwicklung eingesetzt hat.

Dem Auswahl-AC liegt die Grundaufgabe der Selektion zugrunde. Fisseni und Fennekels beschreiben die Aufgabe der Selektion als das Finden von geeigneten Personen für eine oder mehrere Merkmalsklassen (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 12). Demnach können die zu vergebenden Stellen (Merkmalsklassen) nur mit einer bestimmten Anzahl von Bewerbern besetzt werden. Dies hat zur Folge, dass unter allen für die Stelle geeigneten Personen nur die Besten ausgewählt werden können. Sowohl die ungeeigneten als auch die überzähligen Bewerber erhalten eine Ablehnung. Das Assessment Center als Verfahren der Personalauswahl findet somit hauptsächlich Anwendung bei der Rekrutierung externer Bewerber.

Das Entwicklungs-AC hat die Aufgabe der Klassifikation. Nach Fisseni und Fennekels besteht die Aufgabe der Klassifikation darin, angemessene Merkmalsklassen für den jeweiligen AC-Teilnehmer zu finden (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 12). Das Ziel des Entwicklungs-ACs ist somit nicht, eine konkrete Stelle mit dem geeignetsten Bewerber zu besetzen, sondern für jeden einzelnen Teilnehmer dessen Eignung bzw. Entwicklungspotenzial hinsichtlich der Anforderungen einer bestimmten Zielposition zu ermitteln. Es erfolgt keine Ablehnung von Teilnehmern, da alle Teilnehmer entsprechend ihrer Stärken und Schwächen klassifiziert werden. Auf der Grundlage dieser Klassifikation werden individuelle Entwicklungsmaßnahmen für den einzelnen Teilnehmer erstellt, um so dessen Leistungsfähigkeit zu erhöhen.

Um jedoch die Eignung eines Teilnehmers feststellen zu können, ist zuvor zu klären, was unter diesem Begriff zu verstehen ist. Lang-von Wins und von Rosenstiel bezeichnen die Eignung einer Person als eine Kombination von Fähigkeiten, die es ermöglicht, dem Aufgabenkomplex einer Position gerecht zu werden (vgl. Lang-von Wins, von Rosenstiel, 1998, S. 71). Es wird dabei zwischen der fachlichen Eignung und der sozialen Eignung unterschieden. Die fachliche Eignung umfasst die fachbezogenen Kenntnisse und Fähigkeiten. Unter der sozialen Eignung wird die selbstständige Regulation von Verantwortung und Abhängigkeit unter den Mitarbeitern innerhalb einer Organisation verstanden. Die Regulation erfolgt durch Interaktionen der Organisationsmitglieder auf der gleichen oder auf unterschiedlichen Hierarchieebenen. Ziel ist es, die Zusammenarbeit sowohl zwischen den einzelnen Mitarbeitern als auch über verschiedene Hierarchieebenen hinweg optimal zu gestalten. Soziale Eignung wird daher unter anderem in der Fähigkeit der Kommunikation und der Kooperation gesehen. Lang-von Wins und von Rosenstiel betonen, dass durch eine Beschränkung auf die fachliche Eignung wesentliche Gesichtspunkte effizienter Arbeit außer Acht gelassen werden. Sie benennen daher die Ermittlung der fachübergreifenden sozialen Kompetenzen als die Kernaufgabe innerhalb eines Beurteilungsprozesses (vgl. Lang-von Wins, von Rosenstiel, 1998, S. 72).

2.1.4 Neun Standards für die AC-Konstruktion

Die Standards der Assessment-Center-Technik wurden erstmals in den 90er Jahren vom Arbeitskreis Assessment Center e.V. veröffentlicht. Im Juni 2004 wurde eine überarbeitete Version vorgelegt, die auch dieser Arbeit zugrunde gelegt wird. Obwohl sich die Standards nicht ausdrücklich auf die Ergebnisse der Forschung und auf Grundprinzipien der Diagnostik berufen, sondern sich vielmehr auf einen Konsens zwischen den Experten aus Forschung und Praxis stützen, „[...] sollen [sie] eine Grundlage für die sachgemäße Assessment-Center-Praxis schaffen und als Qualitätsreferenz für konkrete Assessment-Center-Umsetzungen dienen“ (Neubauer, Höft, 2006, S.77).



Abbildung 1: Standards der Assessment-Center-Technik

Die Standards haben einen prozessorientierten Aufbau. Dies lässt sich daran erkennen, dass die einzelnen Standards insoweit voneinander abhängig sind, als dass sich die Vorgehensweise in den ersten Schritten in den späteren Stufen widerspiegelt (vgl. Neubauer, Höft, 2006, S.79). Anhand dieses Aufbaus soll die Vorgehensweise des Statistischen Landesamtes bei der Planung ihres Entwicklungs-ACs überprüft werden. Unter den Begriff der Planung fallen dabei die Standards Nr. 1 bis Nr. 6.

2.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt

2.2.1 Das Führungskräfteentwicklungskonzept

Das Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg basiert auf dem Rahmenkonzept zur Führungskräfteentwicklung des Staatsministeriums vom 3. August 2004. Das Rahmenkonzept der Landesregierung beinhaltet die Zielvorgabe, durch Personalentwicklungsmaßnahmen, „[...] das Leistungs- und Lernpotenzial der Beschäftigten zu erkennen, zu erhalten und in Abstimmung mit dem Verwaltungsbedarf verwendungs- und entwicklungsbezogen zu fördern.“ (Rahmenkonzept der Landesregierung zur Führungskräfteentwicklung, S. 6). Das Papier konkretisiert die Zielvorgabe im Hinblick auf die Führungsaufgabe im höheren Dienst wie folgt:

„Da Referenten in der Ministerialverwaltung nicht immer schon mit Führungsaufgaben betraut waren, stellt die Übertragung von Personalverantwortung für sie häufig eine Herausforderung dar. Um Fehlbesetzungen [...] zu vermeiden, müssen die für eine erste Führungsfunktion erforderlichen persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen gezielt entwickelt werden“ (Rahmenkonzept der Landesregierung zur Führungskräfteentwicklung, S. 34).

Um diese Zielvorgabe zu verwirklichen, hat das Statistische Landesamt auf der Grundlage des Rahmenkonzepts ein eigenständiges Führungskräfteentwicklungskonzept entwickelt. Darin wird vorgegeben, dass bei der Führungskräfteentwicklung nach dem Prinzip „top down“ vorgegangen werden soll, da eine Führungskraft mit steigender Leistungskompetenz ein höherer Multiplikator für personelle und organisatorische Veränderungsprozesse ist (vgl. Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes, S. 2). Das vorliegende Konzept bezieht sich daher ausschließlich auf die Laufbahngruppe des höheren Dienstes. Es werden zwei wesentliche Ziele formuliert, die durch konkrete Personalentwicklungsmaßnahmen erreicht werden sollen:

- Die Nachwuchsführungskräfte sollen fit gemacht werden für die Übernahme von Führungsaufgaben.

- Die Nachwuchsführungskräfte sollen ihre Kompetenzen erweitern und sich dadurch berufliche Entwicklungsmöglichkeiten erschließen.
(vgl. Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes, S. 4/5).

2.2.2 Standard 1: Auftragsklärung und Vernetzung

Standard 1 fordert als ersten Schritt bei der Planung eines Assessment Centers, die Ziele und Rahmenbedingungen, die dem AC zugrunde liegen, festzulegen. Zudem ist zu klären, ob ein AC das richtige Instrument für die Zielverwirklichung ist (vgl. Arbeitskreis AC, 2004, Standard 1).

Ziele und Rahmenbedingungen hat das Statistische Landesamt in seinem Führungskräfteentwicklungskonzept festgelegt.

Das übergeordnete Ziel, die Entwicklung und das Fördern von notwendigen Kompetenzen für die Übernahme einer Führungsaufgabe, wurde durch die Landesregierung vorgegeben. Das Statistische Landesamt hat dieses Ziel übernommen; es ist allerdings zu beachten, dass die Ausgestaltung des Zieles auf die Bedürfnisse und Gegebenheiten der Organisation ausgerichtet wurde.

Auf der Grundlage des oben erwähnten Prinzips „top down“ wurde die Zielgruppe des Assessment Centers festgelegt. Die Gruppe der Referenten gehört der untersten Hierarchiestufe des höheren Dienstes an. Die Konzeption des Assessment Centers erfolgte für diesen Personenkreis.

Weiterhin wurde die Funktion des direkten Vorgesetzten einer Führungsnachwuchskraft innerhalb des Konzeptes festgehalten. In dem Vorgesetzten vereinen sich Schlüsselrolle und Vorbildfunktion. Die Schlüsselrolle des Vorgesetzten ergibt sich aus seiner Funktion als Beurteiler. Er kann die Nachwuchsführungskraft „[...] hinsichtlich deren Stärken und Schwächen, Motivation, Leistungsbereitschaft und

Fähigkeiten am besten einschätzen“ (Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes, S. 6/7). Die Vorbildfunktion gestaltet sich in der Aufgabe des Vorgesetzten, „... fachliches und methodisches Wissen zu teilen, Aufgaben zu delegieren, [...] sowie konstruktive Kritik zu üben, [...]“ (Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes, S. 7). Es ist von besonderer Bedeutung, die Funktion des Vorgesetzten innerhalb des Planungsprozesses schriftlich festzuhalten, damit dieser keine Entmachtung hinsichtlich seiner Personalentscheidungsbefugnisse befürchten muss (vgl. Arbeitskreis AC, 2004, Standard 1). Dadurch wird die Akzeptanz des Assessment Centers innerhalb der verschiedenen Führungsebenen erhöht.

Die Frage nach einer geeigneten und umsetzbaren Methode zur Zielerreichung war Auslöser für die Planung eines Entwicklungs-ACs im Statistischen Landesamt. Denn das Entwicklungs-AC erfüllt die Aufgabe der Klassifikation von Stärken und Schwächen, auf deren Grundlage gezielte Fördermaßnahmen entwickelt werden können. Zudem werden mithilfe des Assessment Centers vor allem überfachliche Fähigkeiten ermittelt, so dass diese Methode häufig für Führungs- und Führungsnachwuchskräfte verwandt wird. Laut Obermann wächst die Relevanz der überfachlichen Fähigkeiten für die Erfüllung von Führungsaufgaben, während die Bedeutung von Fachwissen dazu relativ abnimmt (vgl. Obermann, 2002, S. 13).

2.2.3 Standard 6: Vorauswahl und Vorbereitung

Die Vorgehensweise bei der Vorauswahl und Vorbereitung der AC-Teilnehmer wird in Standard 6 der Assessment-Center-Technik festgehalten. Da das Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes die Referenten als Zielgruppe für das zu planende Assessment Center benennt, können die in Standard 6 formulierten Forderungen bereits an dieser Stelle - außerhalb der chronologischen Reihenfolge der Standards - diskutiert werden. Die Auswahlkriterien zur AC-Teilnahme sollen den potenziellen AC-

Teilnehmern im Vorfeld mitgeteilt und für alle Teilnehmer gleichermaßen zur Anwendung kommen. Die Teilnehmer sollen ebenfalls über die Zielsetzung sowie den Verfahrensablauf des Assessment Centers aufgeklärt werden, um auf der Grundlage dieser Informationen über eine Teilnahme am Assessment Center entscheiden zu können (vgl. Arbeitskreis AC, 2004, Standard 6). Das Statistische Landesamt hat keine Auswahlkriterien für eine AC-Teilnahme festgesetzt. Vielmehr wurden alle Referenten per E-Mail über die Möglichkeit der AC-Teilnahme informiert. Die Aufklärung über Zielsetzung und Ablauf eines Assessment Centers erfolgte innerhalb einer Referentenbesprechung. Inhaltlich wurde in der Besprechung das Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes als Ausgangspunkt für die Durchführung eines Assessment Centers sowie das Assessment Center selbst als Methode der Personalentwicklung und Personalauswahl vorgestellt. Den Referenten wurde ebenfalls ein Überblick über das Anforderungsprofil gegeben, das die einzelnen Anforderungen an die verschiedenen Leitungsebenen des höheren Dienstes beinhaltet. Die Personalverantwortlichen gaben weiterhin einen Ausblick auf die Verwendung der durch das Assessment Center gewonnenen Ergebnisse. Es wurde verdeutlicht, dass mithilfe des Assessment Centers eine Analyse des vorhandenen Befähigungspotenzials vorgenommen werden soll, um darauf aufbauend individuelle Fördermaßnahmen zu entwickeln.

3 Die Anforderungsanalyse

3.1 Theoretische Grundlagen

3.1.1 Bedeutung und Zweck der Anforderungsanalyse

Der erste Schritt der inhaltlichen Gestaltung eines Assessment Centers ist die Anforderungsanalyse. Unter der Anforderungsanalyse wird die Analyse derjenigen Merkmale verstanden, „[...] die eine bestimmte Position oder eine Klasse von Positionen (etwa „Führungstätigkeiten“)

charakterisieren“ (Obermann, 2002, S. 60). Es erfolgt somit eine Analyse der Anforderungen, die durch das Aufgabengebiet der Zielposition definiert werden. Das Ergebnis der Anforderungsanalyse ist ein Anforderungsprofil. Dieses beinhaltet eine Auflistung der Eignungsmerkmale, die aus der Analyse der Anforderungen an die Zielposition abgeleitet werden. Weiterhin wird festgelegt, in welchem Ausmaß die Eignungsmerkmale ausgeprägt sein müssen, damit der AC-Teilnehmer als geeignet erscheint (vgl. Kanning, 2003, S. 60). Somit bildet die Anforderungsanalyse den notwendigen Grundbaustein für die Diagnose jener Kompetenzen, die die Eignung ausmachen (vgl. von Rosenstiel, 2000, S. 4). Die nachfolgende Abbildung verdeutlicht den Zusammenhang zwischen den Anforderungen des Arbeitsplatzes und der Eignung eines Mitarbeiters.

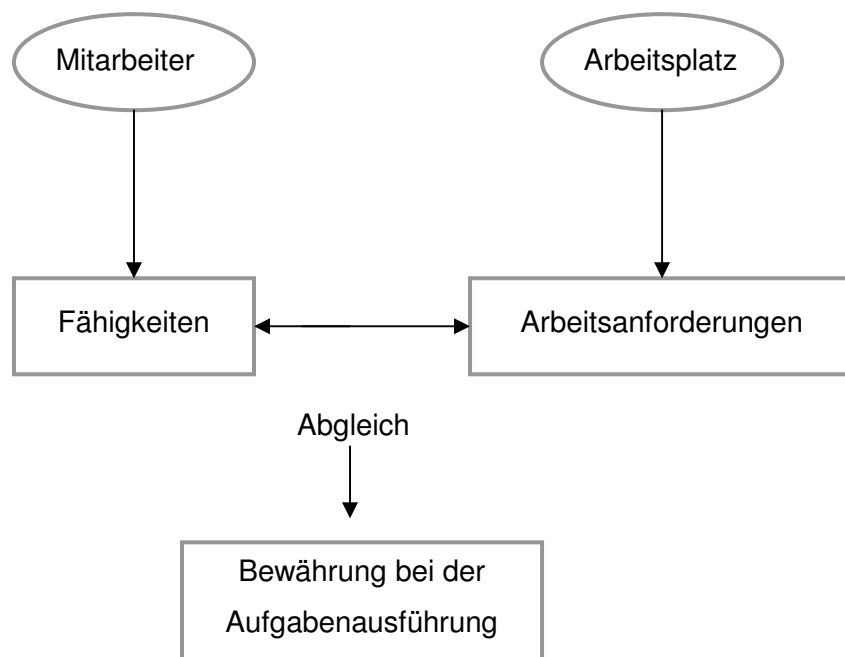


Abbildung 2: Anforderung an die Eignung eines Mitarbeiters (von Rosenstiel, 2000, S. 5)

Die Fähigkeiten des Mitarbeiters, die ihm zum Zeitpunkt der Anforderungsanalyse zur Verfügung stehen, um die Arbeitsanforderungen zu bewältigen, stellen den Ist-Zustand dar. Die Fähigkeiten, die zur

optimalen Erfüllung der Arbeitsanforderungen benötigt werden, sind in der Anforderungsanalyse festgehalten und beschreiben damit den Soll-Zustand. Durch den Vergleich zwischen Ist und Soll wird der Veränderungsbedarf ermittelt, der durch den Einsatz gezielter Personalentwicklungsmaßnahmen minimiert werden kann (vgl. Kanning, 2004, S. 227).

Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass möglicherweise nicht alle relevanten Eignungsmerkmale zum Zeitpunkt der Anforderungsanalyse bestimmbar sein können. Insbesondere trifft dies zu, wenn die Arbeitsanforderungen von unvorhersehbaren Veränderungen betroffen sind. Daher muss der Mitarbeiter neben den derzeitig notwendigen und bestimmbar Anforderungen über ein Entwicklungspotenzial verfügen, das ihn befähigt, sich an Veränderungen aller Art anzupassen (vgl. Schuler, 1998, S. 13). Sarges bezeichnet dieses Entwicklungspotenzial als Lernpotenzial. Unter diesen Begriff fasst er nicht nur die Fähigkeit, sondern auch den Willen, zu lernen. Nach seiner Auffassung bilden das Vermögen und der Wille, sich an neue Gegebenheiten anzupassen und neue Anforderungssituationen ergebnisorientiert zu gestalten, die wesentliche Grundlage für Erfolg. Somit versteht er das Lernpotenzial „...als breites Adaptationspotential, d.h. als Adaptationspotential nicht allein in einem weiteren kognitiven, sondern auch im emotional-motivationalen und im sozialen Bereich“ (Sarges, 2000, S. 117).

Die Anforderungsanalyse nimmt innerhalb des AC-Konstruktionsprozesses eine besondere Stellung ein. Die Präzision, mit der die Anforderungen beschrieben werden, beeinflusst in einem hohen Maße die daraus erwachsende Beurteilung der Eignung. Denn je konkreter die Anforderungen einer Zielposition bestimmt sind, desto zutreffender lässt sich eine Aussage über die Kompetenzen treffen, mit denen die Anforderungen erfolgreich bewältigt werden können (vgl. Lang-

von Wins, von Rosenstiel, 1998, S. 73). Obermann fasst die zentrale Stellung der Anforderungsanalyse wie folgt zusammen:

„Auch bei einem noch so detaillierten und mit Aufwand konstruierten AC wird die Güte der Aussagen daher nie höher sein können als die Genauigkeit, mit der zuvor zusammengestellt wurde, welche Anforderungen im Einzelnen auf den zukünftigen Positionsinhaber zukommen werden“ (Obermann, 2002, S. 60).

3.1.2 Bestimmung von Anforderungen

3.1.2.1 Grundsätzliche Zugänge zur Anforderungsbestimmung

Nach Eckardt und Schuler lassen sich grundsätzlich drei Vorgehensweisen zur Bestimmung von Anforderungen unterscheiden: die erfahrungsgelenkt-intuitive, die arbeitsplatzanalytisch-empirische und die personenbezogen-empirische Methode.

Bei der *erfahrungsgelenkt-intuitiven Methode* handelt es sich nicht um eine analytische Erhebung der Anforderungen. Die Anforderungen und die sich daraus ergebenden Eignungsmerkmale beruhen auf der Eigentümlichkeit des jeweiligen Berufes, wie zum Beispiel „[...] dem ‚Material‘ der Tätigkeiten (Werkstoffen, Daten, Menschen), [...], den Umweltbedingungen physischer, psychischer und sozialpsychologischer Art, den Auslese-, Ausbildungs- und Aufstiegsbedingungen“ (Eckardt, Schuler, 1999, S. 536). Die Anforderungsermittlung erfolgt per Augenschein und durch Plausibilitätsbetrachtungen, indem die Anforderungen des jeweiligen Arbeitsplatzes von mehreren Personen beurteilt werden. Diese Personen stehen in einem Bezug zu dem Arbeitsplatz, wie zum Beispiel der Stelleninhaber, der direkte Vorgesetzte oder der Abteilungsleiter. Die Anforderungsanalyse führt somit die fachlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen, die aus der Sicht der beurteilenden Personen für die Aufgabenbewältigung erforderlich sind, zusammen. Kanning hält es für sinnvoll, dass die Beurteilung zunächst in einem Einzelinterview stattfindet, bevor die Ergebnisse der Interviews in der Gruppe diskutiert und abschließend zu einem Anforderungsprofil

zusammengeführt werden, da so jede Einschätzung der Anforderungen frei von den Einflüssen anderer Beurteiler festgehalten werden kann (vgl. Kanning, 2004, S. 230).

Die erfahrungsgelitet-intuitive Methode setzt große Erfahrung und Kenntnis über die Arbeitstätigkeit von Seiten der Beurteiler voraus. Zudem werden die Befragten nur solche Anforderungen benennen, die in ihrem Erfahrungshorizont und damit in ihrem Bewusstsein liegen. Damit ist die sich aus dieser Methode ergebende Anforderungsanalyse abhängig von der subjektiven Sicht und den Erfahrungswerten der Beurteiler. Der Vorteil dieser Methode ist, dass sie ohne großen Aufwand und ohne hohe Kosten durchgeführt werden kann (vgl. Kanning, 2004, S. 230).

Die *arbeitsplatzanalytisch-empirische Methode* legt der Erhebung der Anforderungen eine formalisierte Vorgehensweise zugrunde. Die Untersuchung der Arbeitstätigkeiten und -situationen erfolgt am konkreten Arbeitsplatz. Es werden die spezifischen Kriterien des jeweiligen Arbeitsplatzes beschrieben, indem die Arbeitstätigkeit in kleinste Arbeitseinheiten zergliedert wird. Auf der Grundlage dieser Beschreibungen werden die Anforderungen formuliert. Schuler beschreibt den Schritt der Anforderungsformulierung wie folgt:

„Die Übersetzung der jeweiligen Tätigkeitselemente in Personmerkmale erfolgt auch hier [wie bei der erfahrungsgelitet-intuitiven Methode; Anmerkung der Verfasserin] durch Einschätzung. Diese wird jedoch für alle Tätigkeiten [...] im voraus durchgeführt, so daß der Übergang von den Tätigkeitselementen zu den Ausprägungsgraden der Personmerkmale am einzelnen Beruf streng formalisiert abläuft [...]“ (Eckardt, Schuler, 1999, S. 536/537).

Da diese Methode streng formalisiert abläuft, erfolgt die Arbeitsanalyse zumeist mittels standardisierter Instrumente, wie zum Beispiel Fragebögen oder Checklisten. Allerdings sind die meisten dieser Instrumentarien auf Arbeitsplätze im produzierenden Bereich oder auf Büroarbeitsplätze und weniger auf Managementtätigkeiten oder Dienstleistungsbranchen ausgerichtet (vgl. Kanning, 2004, S. 231/232).

Obwohl die standardisierten Verfahren nicht auf alle Tätigkeitsbereiche anwendbar sind, haben sie dennoch den Vorteil einer streng systematisierten Vorgehensweise. Dadurch wird gewährleistet, dass jeder Arbeitsplatz nach denselben Kriterien beurteilt wird und dass auch weniger offensichtliche Aspekte der Arbeitstätigkeit innerhalb der Arbeitsanalyse berücksichtigt werden. Somit läuft die Arbeitsanalyse nicht Gefahr, ein Ergebnis von subjektiv geprägten und stereotypen Berufsvorstellungen zu sein.

Bei der *personenbezogen-empirischen Methode* basiert die Anforderungsanalyse auf empirischen Verhaltens- und Merkmalsuntersuchungen der Arbeitsplatzinhaber. Das heißt, dass diese Methode einen statistischen Zusammenhang zwischen den Merkmalen des Arbeitsplatzinhabers und dessen Leistungshöhe bzw. dessen Berufszufriedenheit herstellt, um auf dieser Grundlage auf die Anforderungen und deren Ausprägungsgrade schließen zu können (vgl. Eckardt, Schuler, 1999, S. 537). Die Merkmale des Stelleninhabers beziehen sich auf dessen biographische Daten und Fähigkeiten.

Mit dieser Methode lassen sich also die Merkmale einer Person ermitteln, die für hervorragende Leistungen am Arbeitsplatz benötigt werden. Hierzu werden die Merkmale von besonders leistungsstarken und von weniger leistungsstarken Mitarbeitern verglichen, um dann auf die leistungsrelevanten Merkmale schließen zu können.

Die Anforderungsmerkmale des betreffenden Arbeitsplatzes werden aus empirischen Daten abgeleitet. Die Anforderungen beruhen somit nicht auf der subjektiven Meinung einzelner Experten oder auf Plausibilitätsbetrachtungen, sondern werden auf der Grundlage mathematischer Verfahren aus den empirischen Daten gewonnen (vgl. Kanning, 2004, S. 233). Die Methode eignet sich jedoch nicht zur Erhebung solcher Anforderungsmerkmale, „[...] die in starkem Maße durch Übung und

Training beeinflusst werden oder gar erst dadurch zustande kommen, wie Kenntnisse und Fertigkeiten“ (Schuler, 1998, S. 61).

In dem nachfolgenden Kapitel 3.1.2.2 „Methoden der Anforderungsanalyse“ werden zwei Verfahren zur Anforderungserhebung dargestellt und erläutert. Die Verfahren können jeweils zu einer der oben beschriebenen anforderungsanalytischen Methoden zugeordnet werden.

3.1.2.2 Methoden der Anforderungsanalyse

Die *Methode der kritischen Ereignisse* nach Flanagan gehört zu den nicht-standardisierten Verfahren, da die Ausgestaltung der Anforderungsanalyse jeweils fallspezifisch zu erfolgen hat. Bei dieser Methode basiert die Anforderungserhebung auf der Definition der sogenannten kritischen Ereignisse der jeweiligen Arbeitstätigkeit. Die Vorgehensweise kann in drei Phasen unterteilt werden. Die erste Phase beinhaltet die schriftliche Fixierung der kritischen Ereignisse. Es werden derzeitige und ehemalige Stelleninhaber sowie deren Vorgesetzte zu wichtigen oder häufig vorkommenden Ereignissen aus dem Berufsalltag der Zielstelle befragt. „Die kritischen Ereignisse repräsentieren nur eine Teilmenge der Arbeitswirklichkeit. Allerdings handelt es sich dabei um die wesentliche [d.h. die für den Berufserfolg bedeutende; Anmerkung der Verfasserin] Teilmenge“ (Kanning, 2004, S. 234). In der zweiten Phase wird der Umgang mit der kritischen Situation sowohl durch positive als auch negative Verhaltensweisen beschrieben. Es ist darauf zu achten, „[...] dass es sich um realistische Schilderungen handeln soll, die im Alltag tatsächlich vorkommen können“ (Kanning, 2002, S. 120). In der dritten Phase werden die den konkreten Verhaltensweisen zugrunde liegenden Fähigkeiten und Fertigkeiten erfasst. Dabei kann zwischen einer qualitativen und einer quantitativen Vorgehensweise unterschieden werden. Bei der qualitativen Vorgehensweise werden die Anforderungsmerkmale mithilfe einer Gruppendiskussion ermittelt. Der quantitativen Vorgehensweise liegt eine Datenanalyse zugrunde. Mithilfe dieser Analyse werden die wesentlichen Fähigkeiten der beruflichen

Tätigkeit ausgewertet. Die Auswertung erfolgt anhand von einem Fragebogen, der die in der zweiten Phase gesammelten Verhaltensweisen zusammenfasst und der von einer größeren Stichprobe von Mitarbeitern beantwortet wird. Die Beantwortung der Fragen zielt auf eine Selbsteinschätzung der Mitarbeiter, inwieweit sie die genannten Verhaltensweisen in der beruflichen Tätigkeit zeigen. Kanning ordnet dieses Verfahren der personenbezogen-empirischen Methode zu, da mithilfe der Datenanalyse die wesentlichen Verhaltensweisen des Individuums und damit die Anforderungsmerkmale ermittelt werden (vgl. Kanning, 2004, S. 234 - 236). Findet die Datenanalyse in Phase drei keine Anwendung und werden die Anforderungen durch eine Gruppendiskussion festgelegt, so kann dieses Verfahren nach Auffassung der Autorin auch der erfahrungsgeleitet-intuitiven Methode zugeordnet werden. Denn in diesem Fall beruht das Ergebnis der Anforderungsanalyse allein auf der Erfahrung und Analysefähigkeit derjenigen, die die kritischen Ereignisse zusammenstellen.

Als zweites Verfahren zur Anforderungserhebung soll der *Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA)* vorgestellt werden. Dieser Fragebogen ist eine modifizierte Version des Position Analysis Questionnaire. Die Originalversion wurde von McCormick, Jeanneret und Mecham im Jahre 1969 entwickelt. Bei dem FAA handelt es sich um ein Beobachtungs-Interview-Verfahren, das zu den standardisierten Verfahren zählt. Ziel ist es, die Arbeitstätigkeiten einer Zielposition zu klassifizieren und miteinander zu vergleichen. Der Vergleich dient zur Unterscheidung von ähnlichen und unähnlichen Tätigkeiten. Der FAA wird aber auch zur Ableitung von Eignungsanforderungen verwendet. Der Arbeitsvollzug wird durch einen Arbeitsanalytiker beobachtet. Anschließend erfolgt die Analyse der Arbeitstätigkeit in einem Interview mit dem Stelleninhaber, indem dieser die Fragebogenitems beantwortet, die „[...] als Grundelemente zur Beschreibung des Arbeitsverhaltens verstanden [...]“ werden (Frieling, 1999, S. 113). Die Auswertung des Fragebogens erfolgt

mithilfe von Klassifikationsverfahren. Es werden Clusteranalysen erstellt, um die Ähnlichkeit von Tätigkeiten grafisch darzustellen (vgl. Frieling, 1999, S. 113 ff.). Dieses Verfahren wird der arbeitsplatzanalytisch-empirischen Methode zugeordnet.

3.1.3 Kriterien für die Beschreibung von Anforderungsmerkmalen

Aufgrund der Kohärenz zwischen Anforderungsanalyse und Eignungsbeurteilung stellen Fisseni und Fennekels drei Voraussetzungen an die in der Anforderungsanalyse aufgeführten Anforderungsmerkmale, um eine möglichst zutreffende Eignungsbeurteilung zu erhalten. Die Anforderungsmerkmale müssen folgende Kriterien erfüllen:

1. Anforderungsnähe
2. Beobachtungs- oder Verhaltensnähe
3. Verfahrensnähe

Unter dem Begriff der Anforderungsnähe ist die eindeutige Zuordnung zwischen Verhaltensweise und Anforderungsmerkmal zu verstehen. Da eine Verhaltensweise nicht allein aus ihrer Wortbedeutung nur einem Anforderungsmerkmal zugewiesen werden kann, ist es notwendig, dass das Verhalten des AC-Teilnehmers anforderungsnah beschrieben wird.

Die Anforderungsmerkmale sind beobachtungs- bzw. verhaltensnah zu beschreiben. Dies ist der Fall, „[...] wenn sie Verhaltensweisen nennen, welche die Beobachter hören, sehen, erfahren, also ‚beobachten‘ [...] können“ (Fisseni, Fennekels, 1995, S. 36).

Mit der verhaltensnahen Beschreibung der Anforderungsmerkmale wird eindeutig festgelegt, welche Verhaltensweise in welcher AC-Übung ermittelt wird. Es besteht damit eine eindeutige Beziehung zwischen der Verhaltensweise und der Übung, mit der sie erfasst wird.

Fisseni und Fennekels fassen die drei Voraussetzungen in der folgenden Aussage zusammen: „Es muss genau festgelegt werden, welche

Verhaltensweisen ein Beobachter in einer Übung erfassen und welcher Anforderungsdimension er sie zuordnen soll“ (Fisseni, Fennekels, 1995, S. 37)

Unter Berücksichtigung der zuvor erläuterten Charakteristika und unabhängig von einer anforderungsanalytischen Methode lässt sich die Vorgehensweise zur Erhebung der Anforderungen vereinfacht wie folgt darstellen:

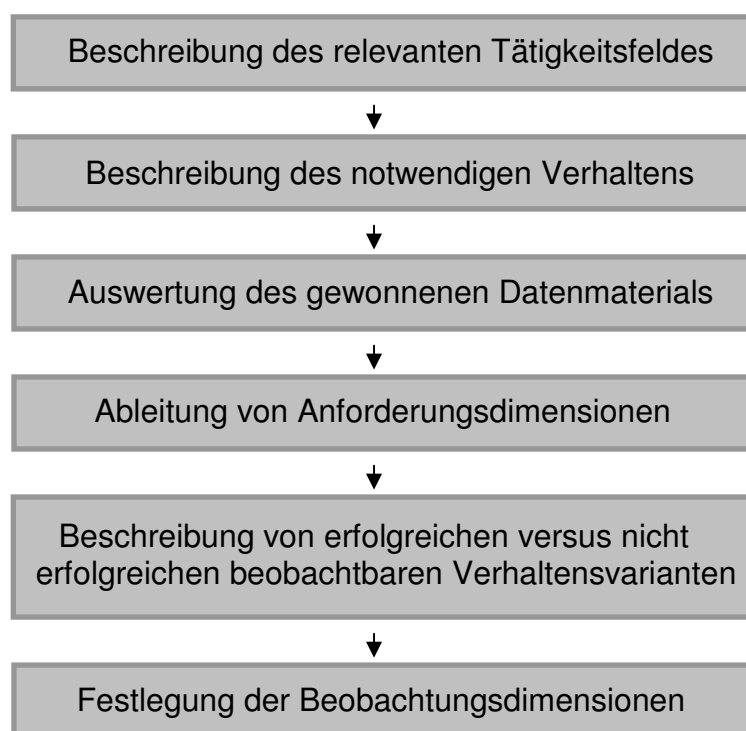


Abbildung 3: Zusammenhang zwischen Anforderungs- und Beobachtungsdimensionen (Nicolai, 1990, S. 111)

Der in der Abbildung dargestellte Zusammenhang zwischen Anforderungs- und Beobachtungsdimensionen vereint somit die drei Voraussetzungen von Fisseni und Fennekels. Denn für den Beobachter ist es entscheidend, dass die Anforderungsmerkmale mit konkreten Verhaltensweisen belegt werden, d.h., dass sie operationalisiert werden. Nur so kann eine richtige Zuordnung zwischen Anforderungsdimension und Verhaltensweise erfolgen. Die Art der Beschreibung der

Anforderungsmerkmale hat also immer eine direkte Auswirkung auf das Ergebnis der Eignungsbeurteilung. Obermann unterstreicht die Notwendigkeit der Operationalisierung, indem er schreibt:

„Anforderungskriterien machen nur Sinn, wenn die Messanweisungen dazu in der Form von Verhaltensbeschreibungen vorhanden sind“ (Obermann, 2002, S. 64).

3.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt

3.2.1 Erhebung und Auswahl der Anforderungsmerkmale

Das Anforderungsprofil des Statistischen Landesamtes für den höheren Dienst untergliedert sich in fachliche und in allgemeine Anforderungen. Der Teil, der die allgemeinen Anforderungen beinhaltet, beruht auf dem Anforderungsprofil der Europäischen Union für Generaldirektoren, das von einer Personalentwicklungsagentur aus Belgien erstellt worden ist. Es erfolgte eine Überprüfung und Anpassung der Anforderungen an die Bedürfnisse des Statistischen Landesamtes. Der Teil, der sich mit den fachlichen Anforderungen beschäftigt, wurde in Eigenarbeit vom Statistischen Landesamt erstellt. Sowohl die Überarbeitung der allgemeinen als auch die Erstellung der fachlichen Anforderungen wurden innerhalb einer Arbeitsgruppe durchgeführt. Dieser Arbeitsgruppe gehörten Mitarbeiter aller Funktionsgruppen des höheren Dienstes an. Damit waren Referenten, Referatsleiter und Abteilungsleiter vertreten.

In einem Workshop wurde ein Kompetenzkatalog erarbeitet, der all diejenigen Fähigkeiten zusammenführt, die zur Bewältigung der absehbaren Herausforderungen an die Aufgabenbereiche - besonders im Hinblick auf die Führungsaufgabe - benötigt werden. In einem zweiten Schritt wurde das erarbeitete Idealkompetenzprofil dem aktuellen Kompetenzprofil des Statistischen Landesamtes gegenübergestellt, um festzuhalten, welche Kompetenzen es zu optimieren und somit zu fördern gilt. Das Ergebnis des Workshops wird durch die nachfolgende Abbildung wiedergegeben.

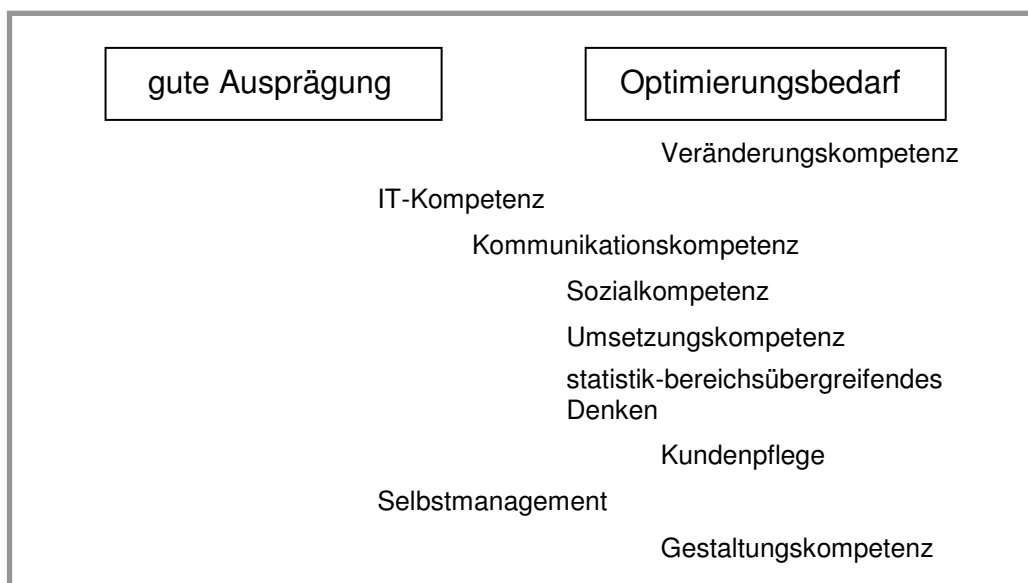


Abbildung 4: Aktuelles Kompetenzprofil des Statistischen Landesamtes

Das Ergebnis des Workshops wurde der Ausarbeitung des Anforderungsprofils für die verschiedenen Funktionsgruppen des höheren Dienstes zugrunde gelegt. Die Kompetenzen wurden in Anforderungsmerkmalen konkretisiert. In einem weiteren Schritt wurde die Bedeutung der Anforderungsmerkmale für die einzelnen Funktionsebenen festgestellt. Die Konkretisierung dieser Merkmale wird am Beispiel der Kompetenz Selbstmanagement aufgezeigt. Die Gewichtung der Merkmale wird nicht für alle Funktionsgruppen wiedergegeben, sondern ausschließlich für die Ebene des Referatsleiters (RL), da die Eignung der Referenten für die nächst höhere Hierarchieebene festgestellt werden soll. Die Ebene des Referatsleiters stellt somit die Zielposition dar, auf die die AC-Konstruktion ausgerichtet ist.

Selbstmanagement

Anforderungsmerkmale	Bedeutung		
	einige	hohe	sehr hohe
a) Fähigkeit zu strukturierter Arbeitsweise			RL
b) Ergebnisorientiert handeln		RL	
c) Zeitliche Vorgaben einhalten und beachten		RL	
d) Zeitmanagement; Prioritäten setzen		RL	
e) Verantwortung für Entscheidungen übernehmen		RL	

Abbildung 5: Konkretisierung der Kompetenz und Gewichtung der Eignungsmerkmale

Das Statistische Landesamt hat somit die erfahrungsgeleitet-intuitive Methode angewandt, um das Anforderungsprofil für den höheren Dienst zu erstellen. In einem Workshop und in Gruppendiskussionen wurden die Erfahrungen, Erkenntnisse und das Selbstverständnis ihrer Arbeit von den Stelleninhabern und den Vorgesetzten gesammelt und in dem Anforderungsprofil festgehalten. Neben den bereits unter Punkt 3.1.2.1 angeführten Nachteilen, die diese Methode in sich birgt, verdeutlicht der oben abgebildete Auszug aus dem Anforderungsprofil zum Selbstmanagement, dass die Anforderungsdimensionen nicht einheitlich beschrieben worden sind. Die Dimensionen wurden als Fähigkeiten (Fähigkeit zu strukturierter Arbeitsweise), Verhaltensweisen (ergebnisorientiert handeln) oder erlernte Fertigkeiten (Prioritäten setzen) formuliert. Kleinmann sieht den Grund für diese unterschiedlichen Formulierungen in einer Vorgehensweise, die keine „[...] theoretische[n] Überlegungen über die Art der Dimensionen und [...] [keine] Implikationen für den diagnostischen Prozess und die anschließende Personalentwicklung [...]“ enthält (Kleinmann, 2003, S. 24).

Betrachtet man das gesamte Anforderungsprofil (s. Anlage), so erhält man auf der Ebene des Referatsleiters 25 Anforderungsmerkmale, denen eine sehr hohe Bedeutung zugemessen wird. Da im Rahmen eines

Entwicklungs-ACs die Verhaltensaspekte im Vergleich zu Fachwissen in den Vordergrund rücken (vgl. Nicolai, 1990, S. 110), bleiben die Anforderungsmerkmale des fachlichen Teils außer Betracht. Unter ausschließlicher Berücksichtigung des allgemeinen Teils verbleiben 18 Eignungsmerkmale mit sehr hoher Bedeutung, die innerhalb des Assessment Centers geprüft werden sollten. Nach Kanning soll die Anzahl der Anforderungsmerkmale jedoch möglichst gering gehalten werden. Je höher die Anzahl der zu prüfenden Merkmale ist, desto schwieriger ist die definitorische Abgrenzung zwischen den einzelnen Merkmalen (vgl. Kanning, 2003, S. 60). Eine solche Abgrenzung ist jedoch notwendig, um das von Fisseni und Fennekels formulierte Kriterium der Anforderungsnähe zu erfüllen. Damit sind klar definierte Anforderungsmerkmale die Voraussetzung für die eindeutige Zuordnung von Verhaltensweisen zu den jeweiligen Merkmalen. Für eine Beschränkung der Anforderungsmerkmale spricht weiterhin, dass die Präzision der Beobachtung für ein Merkmal sinkt, je mehr Merkmale gleichzeitig von den Beobachtern innerhalb einer AC-Übung erfasst werden müssen. Kleinmann führt zu dieser Aussage Studien von Thornton und Gaugler an, die belegen,

„[...] dass Beobachter überfordert sind, wenn die Anzahl gleichzeitig zu beobachtender Dimensionen größer als vier bis fünf Dimensionen ist. Ist sie größer, können die Beobachter lediglich ein undifferenziertes Bild über das Abschneiden der einzelnen Teilnehmer abgeben, ohne dass das Abschneiden auf einzelnen Dimensionen trennscharf erfolgen kann“ (Kleinmann, 2003, S. 25).

Die Anzahl der zu prüfenden Merkmale wurde beim Statistischen Landesamt auf fünf begrenzt. Die nachfolgende Übersicht verdeutlicht, aus welchen Kompetenzbereichen des allgemeinen Teils die fünf wesentlichen Eignungsmerkmale entnommen worden sind.

Kompetenzbereich	Eignungsmerkmal
1) Aufgabensteuerung	Entscheidungen treffen
2) Personführung	Teambildung
3) Fähigkeit zur Interaktion	Interaktion / Kommunikation
4) Selbstmanagement	Strukturierte Arbeitsweise
5) Personführung	Führen und Weiterentwickeln

Abbildung 6: Eignungsmerkmale und ihre Kompetenzbereiche

Da die Zielsetzung des Statistischen Landesamtes beinhaltet, Mitarbeiter des höheren Dienstes auf ihre Führungsaufgaben vorzubereiten, wurden zwei Eignungsmerkmale aus dem Kompetenzbereich der Personführung herangezogen. Bei der Auswahl, welche Eignungsmerkmale innerhalb des Assessment Centers erfasst werden sollen, hat ebenfalls die Beobachtbarkeit der Eignungsmerkmale eine Rolle gespielt. Damit wurde dem Kriterium der Verhaltensnähe Rechnung getragen und es wurden nur solche Merkmale ausgewählt, die aufgrund von zuvor festgelegten konkreten Verhaltensweisen beobachtbar sind.

3.2.2 Standard 2: Anforderungsanalyse

Standard 2 der Assessment-Center-Technik sieht die Anforderungsanalyse als unabdingbare Voraussetzung innerhalb des AC-Konstruktionsprozesses an, um die Passung zwischen der Person und der beruflichen Tätigkeit feststellen zu können. Für die Umsetzung wird vorgegeben, dass sich „[...] die Analyse auf eine durchdachte Auswahl an Analysemethoden mit unterschiedlichen konzeptionellen Zugängen [...]“ (Arbeitskreis AC, 2004, Standard 2) stützen soll. Das Statistische Landesamt hat die konkrete Tätigkeit der Referatsleiter, welche als Zielposition definiert wurde, der Anforderungsanalyse zugrunde gelegt. Ebenso wurden die Personengruppen, die auf dieser Zielebene die Arbeitsabläufe mitgestalten, bei der Ausarbeitung der Analyse miteinbezogen. Auch wenn damit Rahmenbedingungen für eine

Anforderungsanalyse, die die erfolgsrelevanten Merkmale der Tätigkeit erfassen soll, erfüllt sind, bleibt dennoch die Frage nach der Methodenvielfalt bei der Erhebung der Anforderungen. Das Statistische Landesamt erfasst die Anforderungen allein über den Zugang der erfahrungsgelernt-intuitiven Methode. Auch wenn die Befragungen und Diskussionen unter externer Anleitung durchgeführt wurden, so basieren die Anforderungen dennoch ausschließlich auf dem Erfahrungshorizont der Mitarbeiter. Daher stellt sich die Frage, ob mithilfe einer analytischen Vorgehensweise nicht ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn für das Ergebnis der Anforderungsanalyse hätte erlangt werden können. Weiterhin ist anzumerken, dass gemäß Standard 2 eine „einfache Übernahme [...] bestehender Anforderungskataloge externer Berater oder anderer Unternehmen“ (Standards der AC-Technik, Arbeitskreis AC) einen Verstoß bei der Anforderungserhebung darstellt. Das Statistische Landesamt hat den allgemeinen Teil des Anforderungsprofils der Europäischen Union für die Generaldirektoren übernommen. Auch wenn eine Anpassung der Anforderungen an die tatsächlichen Gegebenheiten erfolgt ist, stellt sich die Frage, inwieweit die Tätigkeit im Bereich der Führungsaufgabe zwischen den Generaldirektoren der EU und den Referatsleitern des Statistischen Landesamtes übereinstimmt. Kann eine solche Übereinstimmung nicht festgestellt werden, so hätte über die eigene Erarbeitung und Formulierung der Anforderungen des allgemeinen Teils eine tätigkeitsspezifischere Ausrichtung der Anforderungsanalyse erreicht werden können.

4 Auswahl der Verfahren

4.1 Theoretische Grundlagen

4.1.1 Begriffliche Abgrenzung

Die im Assessment Center eingesetzten Einzelverfahren werden meist als Übungen bezeichnet. Mit dem Begriff der Übung werden alle Aufgaben

erfasst, die es ermöglichen, das Verhalten des AC-Teilnehmers zu beobachten. Schuler nimmt eine klare begriffliche Abgrenzung zwischen der Übung und allen anderen Verfahren, wie z.B. Interviews oder Tests vor. Er spricht von Aufgaben oder Verfahren, da diese Bezeichnungen den Diagnose- bzw. Prüfungscharakter der Einzelverfahren hervorheben. Damit soll verdeutlicht werden, dass die Gesamtheit der eingesetzten Verfahren die diagnostische Grundlage für Personalentwicklungsmaßnahmen bilden, aber nicht zugleich die Personalentwicklungsmaßnahme selbst darstellen (vgl. Schuler, 2007, S. 6/7).

4.1.2 Prinzipien bei der Verfahrensauswahl

Der Auswahl der Verfahren, mit denen die Anforderungsmerkmale erfasst werden, liegen die beiden nachfolgend beschriebenen Prinzipien zugrunde.

Das *Prinzip der Simulation* beinhaltet das Hauptmerkmal der AC-Methode. In der AC-Übung werden die inhaltlich relevanten Aspekte der beruflichen Tätigkeit realitätsnah abgebildet. Das Verhalten des AC-Teilnehmers in der simulierten Berufssituation soll Aufschluss über sein Verhalten bei der konkreten beruflichen Tätigkeit in der Realität geben. „Je ähnlicher die AC-Übung, die Simulation, den tatsächlichen Aufgaben ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass das spätere Arbeitsverhalten dadurch vorhergesagt werden kann“ (Obermann, 2002, S. 13). Neubauer bezeichnet die simulative Ausrichtung der Übungen auch als Prinzip der Verhaltensorientierung. Das Verhalten des AC-Teilnehmers gibt unmittelbaren Aufschluss über dessen Eignung. Daher werden hauptsächlich Verfahren eingesetzt, die erfolgsrelevantes Verhalten in beruflichen Situationen beobachtbar machen (vgl. Neubauer, 1980, S. 125). Um ein möglichst hohes Maß an Realitätssimulation zu erhalten, ist es nicht ausschlaggebend, dass die Übungssituation mit der Alltagssituation in allen Einzelheiten übereinstimmt. Vielmehr müssen „[...] diejenigen Variablen, die im Alltag das Verhalten *maßgeblich determinieren*, auch in der Untersuchungssituation in möglichst ähnlicher

Weise ausgeprägt [...]“ sein (Kanning, 2003, S. 45). Kanning bezieht diese Aussage hauptsächlich auf das Umfeld, in dem das Verhalten beobachtet wird, also auf das Beobachtungssetting. Allerdings ist es auch auf die inhaltliche Komponente der AC-Übung übertragbar. Denn zur Erfassung einer Anforderungsdimension, wie z.B. Entscheidungsfähigkeit, ist es nicht entscheidend, ob der Sachverhalt, zu dem eine Entscheidung getroffen werden soll, in unmittelbarem Zusammenhang zu den späteren inhaltlichen Aufgaben des AC-Teilnehmers steht. Vielmehr ist bei der Ausgestaltung des Sachverhaltes vorrangig darauf zu achten, dass eine Entscheidung zwischen zwei oder mehr Alternativen zu treffen ist. Zusammenfassend gesagt soll mithilfe von simulationsorientierten Verfahren erreicht werden, dass „[...] eine möglichst repräsentative Stichprobe der realen beruflichen Aufgaben erhoben werden [...]“ kann (Höft, Funke, 2006, S. 146).

Es ist allerdings zu erwähnen, dass das Simulationsprinzip möglicherweise nicht durchgängig in allen Verfahren innerhalb eines Assessment Centers anzutreffen ist, da häufig auch Interviews oder eigenschaftsorientierte psychologische Testverfahren zur Anwendung kommen (vgl. Höft, Funke, 2006, S. 167).

Das *Prinzip der Methodenvielfalt* besagt, dass unterschiedliche Verfahren innerhalb des Assessment Centers miteinander kombiniert werden. Dadurch soll gewährleistet werden, dass die in der Anforderungsanalyse formulierten Anforderungsmerkmale in mehreren voneinander unabhängigen Übungen beobachtet werden können (vgl. Obermann, 2002, S. 14). Neubauer beschreibt noch eine weitere Wirkungsweise dieses Prinzips. Die Fehlerquellen, die in der methodischen Anwendung eines jeden einzelnen Verfahrens begründet liegen, werden durch die Anwendung unterschiedlicher Verfahren ausgeglichen (vgl. Neubauer, 1980, S. 125). Kleinmann führt eine Studie von Schneider und Schmitt an, deren Ergebnis belegt, dass „[...] ein Zusatznutzen für das diagnostische Bild bei unterschiedlichen Übungsarten entsteht im Gegensatz dazu, wenn

mehrere identische Übungsarten mit unterschiedlichen Inhalten dargeboten [...]“ werden (Kleinmann, 2003, S. 36). Dieses Ergebnis spricht für die Anwendung des Prinzips der Methodenvielfalt. Denn laut dieser Studie ist es sinnvoller, unterschiedliche Übungsarten, wie z.B. eine Gruppendiskussion, eine Postkorbübung und eine Präsentation, miteinander zu verknüpfen als eine Übungsart mit verschiedenen Inhalten in einem Verfahrensablauf zusammenzustellen.

4.1.3 Verfahrensarten

4.1.3.1 Übersicht

Simulationsorientierte Übungen sind nicht an eine bestimmte Durchführungsmethode gebunden. So können sie in schriftlicher, mündlicher, sozial-interaktiver oder multimedialer Form durchgeführt werden (vgl. Höft, Funke, 2006, S. 147). Innerhalb eines Assessment Centers kommen jedoch nicht nur simulationsorientierte Verfahren zum Einsatz. Die nachfolgende Aufzählung gibt einen Überblick über die wichtigsten gebräuchlichen Einzelverfahren in einem Assessment Center (Schuler, 2007, S. 6):

- individuell auszuführende Arbeitsproben und Aufgabensimulationen
- Gruppendiskussionen mit und ohne Rollenvorgabe
- sonstige Gruppenaufgaben mit Wettbewerbs-/Kooperationscharakteristik
- Vorträge und Präsentationen
- Rollenspiele
- Interviews
- Selbstvorstellung
- Fähigkeits- und Leistungstests
- Persönlichkeits- und Interessentests
- biografische Fragebögen

Einige der oben aufgeführten Einzelverfahren werden in den nachfolgenden Kapiteln näher beschrieben. Zusätzlich wird eine Klassifikation in situative und nichtsituative Verfahren vorgenommen.

4.1.3.2 Situative Verfahren

Nach Fisseni und Fennekels gelten solche Verfahren als situativ, bei denen das Verhalten des AC-Teilnehmers aufgrund von äußeren Einflüssen ständig wandelbar und damit nicht vorhersagbar ist (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 55). Zu den äußeren Einflüssen zählt z.B. der mündliche Beitrag von anderen AC-Teilnehmern in einer Gruppendiskussion. Zudem gehören zu den situativen Verfahren auch solche Verfahren, bei denen dem AC-Teilnehmer alle Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen und bei denen somit kein Verhaltensrahmen vorgegeben ist. Allerdings findet in diesem Fall keine direkte Interaktion zwischen den einzelnen AC-Teilnehmern statt. Zu dieser Verfahrenskategorie zählt die Postkorb-Übung. Der Vorteil der situativen Verfahren liegt darin, dass sie auf konkrete Tätigkeitsfelder ausgerichtet werden können. Der Nachteil wird darin gesehen, dass ein Vergleich der Daten von verschiedenen Übungen nur schwer vorzunehmen ist (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 56).

Es werden vier situative Verfahren vorgestellt. Die Auswahl orientiert sich an dem Anwendungsbereich des Statistischen Landesamtes.

An einer *Gruppendiskussion* nehmen typischerweise sechs Personen teil. Die Teilnehmer sollen als Gruppe ein bestimmtes Thema, das auf einer Problemstellung aufbaut, innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens diskutieren. Die Vorgehensweise und Strukturierung des Diskussionsablaufs bleibt den AC-Teilnehmern selbst überlassen. Am Ende der Diskussion soll ein Ergebnis stehen, das von allen Teilnehmern getragen und akzeptiert wird. Die Themenstellung wird so gewählt, dass die Diskussion entweder auf einer Kooperations- oder auf einer Wettbewerbssituation basiert. Ist die Aufgabenstellung kooperativ angelegt, wird das Thema von der Gruppe ohne Interessengegensätze diskutiert. Liegt dem Thema jedoch eine Wettbewerbssituation zugrunde, werden verschiedene Positionen konträr diskutiert. Eine Wettbewerbs-

situation wird meist durch Rollenvorgaben erreicht. Gruppendiskussionen können grundsätzlich mit oder ohne Rollenverteilung durchgeführt werden. Der Vorteil einer Rollenzuteilung liegt darin, dass der AC-Teilnehmer gezwungen wird, einen Standpunkt aus einer fremden Perspektive zu vertreten. Mithilfe der Rollenvergabe kann somit eine berufliche Situation simuliert werden, in der der Mitarbeiter „[...] aus der Perspektive einer bestimmten Funktion, die er im Unternehmen einnimmt, handeln muss“ (Kanning, 2003, S. 53). Weiterhin kann unterschieden werden zwischen einer führerlosen Gruppendiskussion und einer Gruppendiskussion, bei der die Leitung der Diskussion einem AC-Teilnehmer zugewiesen worden ist. Führerlose Gruppendiskussionen werden vor allen Dingen genutzt, um Moderationsfähigkeiten und Problemlösekompetenz sowie sozial-interaktives Verhalten zu erfassen. (vgl. Kleinmann, 2003, S. 28; Obermann, 2002, S. 105; Höft, Funke, 2006, S. 159).

Die *Präsentation* stellt eine mündliche Einzelaufgabe dar. Der Teilnehmer erhält die Aufgabe, zu einem bestimmten Thema einen Vortrag von fünf bis 30 Minuten Dauer zu halten. Dazu wird ihm je nach Themenstellung und Vortragsdauer eine Vorbereitungszeit gewährt, die zehn Minuten, aber auch mehrere Tage umfassen kann. Der Vortrag soll meist eine Analyse des Problems, das sich aus dem vorgegebenen Thema ergibt, beinhalten. Der AC-Teilnehmer hat somit die Aufgabe, das Problem strukturiert darzustellen und mögliche Problemlösungsansätze aufzuzeigen. Mit diesem Verfahren sollen oftmals organisatorisch-analytische Fähigkeiten sowie die Ausdrucksfähigkeit und sprachliche Sicherheit erfasst werden. An die Präsentation kann sich ein Disput zwischen dem Vortragenden und den Beobachtern anschließen. Der AC-Teilnehmer hat seine Position zu verteidigen und auf kritische Rückfragen einzugehen (vgl. Obermann, 2002, S. 115; Höft, Funke, 2006, S. 156).

Die *Postkorb-Übung* ist in schriftlicher Einzelarbeit zu lösen. Mithilfe der Postkorb-Übung werden die Posteingänge für eine Führungskraft in einer

bestimmten Organisation simuliert. Der AC-Teilnehmer hat diese Poststücke, wie z.B. Briefe, Anfragen, Berichte oder Rundschreiben, in einer vorgegebenen Zeit schriftlich zu bearbeiten. Die in den Dokumenten enthaltenen Probleme unterscheiden sich hinsichtlich der Dringlichkeit, Wichtigkeit und dem Auswirkungsgrad für die Organisation. Der AC-Teilnehmer hat zu jedem Poststück eine Entscheidung zu treffen. Dabei hat er Wesentliches von Unwesentlichem zu trennen und eine effiziente Zeiteinteilung vorzunehmen, um eilige Vorgänge rechtzeitig bearbeitet zu haben. An die Bearbeitung des Postkorbs kann sich wie bei der Präsentation ebenfalls ein Disput anschließen. Der Teilnehmer wird dabei aufgefordert, seine Entscheidungen zu begründen (vgl. Kleinmann, 2003, S. 31; Höft, Funke, 2006, S. 154).

Das *Interview* „[...] ist eine Gesprächssituation zwischen zwei oder mehreren Personen [...]“ (Schuler, Marcus, 2006, S. 209). Zu den situativen Verfahren zählen das unstandardisierte und das halbstandardisierte Interview. Bei dem unstandardisierten Interview sind Inhalt und Reihenfolge der Fragen nicht vorgegeben. Der Interviewer ist völlig frei in der Gestaltung der Gesprächssituation. Das halbstandardisierte Interview besteht sowohl aus zuvor in Inhalt und Reihenfolge festgelegten Fragen als auch aus Fragen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergeben und die von dem Interviewer frei formuliert werden. Nach Fisseni und Preusser soll ein Interview zwei Kernelemente beinhalten. Zum einen soll dem AC-Teilnehmer ermöglicht werden, berufliche Situationen und die damit verbundenen Erfahrungen zu beschreiben. Zum anderen sollen durch reflektorische Fragen die Sichtweisen und Einstellungen des AC-Teilnehmers erfasst werden. Fisseni und Preusser bezeichnen den ersten Teil als das darstellende, beschreibende Element, den zweiten Teil als das reflektorische, analytische Element eines Interviews (vgl. Fisseni, Preusser, 2007, S. 102).

4.1.3.3 Nichtsituative Verfahren

Nichtsituative Verfahren sind gekennzeichnet durch festgelegte Verhaltensweisen. Der Verhaltensrahmen wird vorgegeben. Somit beinhalten diese Verfahren nur Aufgaben, „[...] in denen die Reize vorgegeben und die Reaktionen vorklassifiziert sind“ (Fisseni, Fennekels, 1995, S. 56). Dadurch, dass eine Klassifikation des Verhaltens vorgenommen wird, ist es möglich, alle Teilnehmer innerhalb eines Verfahrens anhand der erfassten Daten zu vergleichen. Der Nachteil der nichtsituativen Verfahren liegt in ihrer Distanz zu der spezifischen Tätigkeit der Zielposition. Die Generalisierbarkeit der Merkmalerfassung mittels der nichtsituativen Verfahren steht damit im Widerspruch zu der spezifischen Ausrichtung des Assessment Centers (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 56). Zu den nichtsituativen Verfahren zählen klassischerweise psychologische Testverfahren, wie z.B. allgemeine Intelligenztests, Leistungstests, allgemeine oder spezifische Persönlichkeitstests. Psychologische Tests werden von Brandstätter als standardisierte Verfahren beschrieben, mit denen individuelle Verhaltensmerkmale erfasst werden können. Auf der Grundlage dieser Verhaltensmerkmale kann auf Eigenschaften der Person oder auf ihr Verhalten in anderen Situationen geschlossen werden (vgl. Brandstätter, 1979, S. 82).

Als nichtsituative Verfahren werden nachfolgend der Leistungs- und der Persönlichkeitstest beschrieben.

Der *Leistungstest* ist ein Verfahren, dessen Konstruktion auf den Regeln einer Testtheorie basiert. Sein Inhalt gibt eine Stichprobe jener Verhaltensweisen wieder, die das Zielmerkmal beschreiben. Mithilfe von Leistungstests wird somit ein Verhalten erfasst, das dem Zielmerkmal selbst zu eigen ist. Zu den Zielmerkmalen gehören z.B. Intelligenz, Konzentration, manuelles Geschick oder Reaktionstempo (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 67). Dem AC-Teilnehmer wird die Aufgabenstellung

erklärt und mitgeteilt, welche Reaktionen im Sinne dieser Aufgabenstellung als positiv und welche als negativ bewertet werden. Es wird somit im Voraus eine Klassifikation der Verhaltensweisen in die Kategorien richtig/falsch bzw. positiv/negativ vorgenommen. Der AC-Teilnehmer wird durch die Aufgabeninstruktion aufgefordert, ein bestmögliches Ergebnis zu erzielen. Mithilfe der Leistungstests soll also das maximale Verhalten eines AC-Teilnehmers erfasst werden (vgl. Fay, Stumpf, 1999, S. 381).

Der *Persönlichkeitstest* wird ebenfalls als Fragebogen oder als Persönlichkeitsinventar bezeichnet. Wie der Leistungstest wird der Persönlichkeitstest nach den Regeln einer Testtheorie erstellt. Er beinhaltet standardisierte Situationen, die zur Erfassung einer Verhaltensstichprobe dienen. Das Zielmerkmal wird durch das Verhalten beschrieben. Im Unterschied zum Leistungstest ist das Verhalten somit nicht Teil des Zielmerkmals selbst. Durch die Verhaltensstichprobe erfolgt somit keine Realisation des Zielmerkmals, sondern eine Deskription. Die Verhaltensstichprobe gilt als Indikator für ein Personmerkmal. Zu den Personmerkmalen gehören beispielsweise Bedürfnisse, Interessen, Einstellungen oder Leistungsmotivation. Es erfolgt keine Klassifikation der Antworten in die Kategorien richtig oder falsch. Es wird vielmehr eine Schlüsselrichtung durch den Testautor festgelegt. Antworten, die unter die Schlüsselrichtung fallen, beschreiben das Zielmerkmal und werden somit positiv zur Erfassung des Merkmals bewertet (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 68/69). Im Gegensatz zu Leistungstest wird mithilfe von Persönlichkeitstest nicht das maximale, sondern das typische Verhalten erfasst (vgl. Fay, Stumpf, 1999, S. 381).

4.1.4 Anforderungs-Verfahrens-Matrix

Bei der Auswahl der Übungen ist darauf zu achten, dass nicht jedes Anforderungsmerkmal über jedes Verfahren gleich gut erfasst werden kann. Für eine gelungene Zuordnung von Anforderungsmerkmal und Verfahren ist ausschlaggebend, inwieweit das Anforderungsmerkmal in

dem Verfahren beobachtbar ist. Denn die konkreten Verhaltensweisen, die ein Anforderungsmerkmal beschreiben, sollten mehrfach und in unterschiedlichen Ausprägungen in einer Übung beobachtet werden können. Das hat zur Folge, dass nur solche Übungen ausgewählt werden sollten, bei denen nicht alle Teilnehmer ein ähnliches Verhalten zeigen. Damit wird ermöglicht, dass eine Differenzierung bei den Verhaltensweisen der einzelnen AC-Teilnehmer vorgenommen werden kann. Weiterhin ist bei der Zuordnung von Anforderungsmerkmalen und Verfahren darauf zu achten, dass eine gleichmäßige Verteilung der Anforderungsmerkmale auf die Verfahren erfolgt. Damit soll erreicht werden, dass die einzelnen Anforderungsmerkmale in etwa gleich häufig erfasst werden können. Das Ergebnis dieser Zuordnung ist eine Anforderungs-Verfahrens-Matrix (vgl. Kleinmann, 2003, S. 56/57). Die Anforderungs-Verfahrens-Matrix gibt somit wieder, welche Anforderung in welchem Verfahren erfasst wird (vgl. Höft, Funke, 2006, S. 167).

4.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt

4.2.1 Auswahl der Verfahren

Die Erfassung der ausgewählten Anforderungsmerkmale für die Zielposition der Referatsleiter beim Statistischen Landesamt erfolgt in sechs voneinander unabhängigen Verfahren. Zu den Verfahren gehören ein schriftlicher Kurztest, zwei Gruppendiskussionen, ein Vortrag, eine Postkorbübung und ein Einzelgespräch. Die inhaltliche Ausgestaltung der einzelnen Verfahren wird nachfolgend in Kürze erläutert. Die konkreten Aufgabenstellungen sind im Anhang aufgeführt.

Mit dem *schriftlichen Kurztest* soll das Anforderungsmerkmal „Entscheidungen treffen“ erfasst werden. Die AC-Teilnehmer erhalten die Aufgabe, sich zu einer größeren Anzahl von Aussagen zu positionieren. Bei der Bearbeitung des Tests geht es nicht um eine inhaltlich richtige Beantwortung, was dem AC-Teilnehmer jedoch nicht mitgeteilt wird. Die 40 vorgegebenen Aussagen sollen innerhalb von zehn Minuten bearbeitet

werden. Die individuelle Leistung bemisst sich an der Anzahl der beantworteten Statements. Die Konzeption des Kurztests zielt somit nicht auf die Qualität, sondern auf die Quantität von Entscheidungsfindungen.

Es werden zwei *Gruppenaufgaben* in das Assessment Center aufgenommen. Die Gruppenaufgaben werden auf fünf Teilnehmer ausgerichtet. Bei der ersten Gruppenaufgabe handelt es sich um eine Gruppendiskussion mit Rollenvorgabe. Jedem AC-Teilnehmer wird die Rolle eines aktiven Mitglieds von verschiedenen Bürgerinitiativen zugewiesen. Die Aufgabe besteht darin, einen möglichst hohen Geldbetrag für die Interessen seiner Bürgerinitiative zu erzielen. Die Geldbeträge sind vorgegeben und können nicht verhandelt werden. Die AC-Teilnehmer werden angewiesen, zu einem einvernehmlichen Ergebnis zu kommen. Diese Aufgabenstellung beinhaltet eine Wettbewerbssituation. Die AC-Teilnehmer müssen ihre Position daher konträr zueinander vertreten. Bei der zweiten Gruppendiskussion wird ebenfalls eine Rollenverteilung vorgegeben. Die AC-Teilnehmer bekommen alle die Rolle eines Abteilungsleiters zugesprochen. Sie befinden sich somit alle in der gleichen Position. In dieser Rolle haben sie darüber zu entscheiden, welche zwei von fünf Beschäftigten betriebsbedingt gekündigt werden müssen. Die Beschäftigten unterscheiden sich in Alter, Betriebszugehörigkeit, Familienstand und Arbeitsleistung. Die Aufgabe besteht zunächst darin, dass jeder Proband für sich eine Entscheidung bezüglich der zwei zu kündigenden Personen trifft. Diese Entscheidung ist anschließend in der Gruppe zu vertreten. Allerdings wird auch bei dieser Aufgabenkonstellation ein einstimmiges Ergebnis erwartet. Die Aufgabenstellung unterscheidet sich im Hinblick auf die erste Gruppendiskussion darin, dass sich alle AC-Teilnehmer in der gleichen Rolle sehen und sie damit nicht gezwungen sind, ein bestmögliches Ergebnis hinsichtlich der eigenen Interessen zu erzielen. Somit rückt bei dieser Aufgabenstellung der Kooperationsgedanke in den Vordergrund. Mit beiden Gruppendiskussionen sollen jeweils die

Anforderungsmerkmale Teambildung, strukturierte Arbeitsweise, Interaktion und Kommunikation sowie Führen und Weiterentwickeln erfasst werden. Sie sind jeweils auf eine Dauer von 45 Minuten angelegt. Die individuelle Leistung bemisst sich an der durchschnittlich erwarteten Leistung, die von den Beurteilern festgelegt wird.

Das Thema des *Vortrags* wird nicht aus dem amtsinternen Arbeitsbereich des Statistischen Landesamtes entnommen, damit kein AC-Teilnehmer einen Vorteil aufgrund von beruflichen Kenntnissen erzielen kann. Das Thema soll vielmehr einen tagesaktuellen Bezug aufweisen. Die Themen werden daher einige Tage vor der Durchführung des Assessment Centers der Tagespresse entnommen. Die Dauer des Vortrages umfasst zehn Minuten pro AC-Teilnehmer. Es werden die Anforderungsmerkmale Kommunikation und strukturierte Arbeitsweise erfasst. Die individuelle Leistung wird an der durchschnittlich erwarteten Leistung bemessen, die von den Beurteilern festgelegt wird.

Der Sachverhalt der *Postkorbaufgabe* basiert auf einem Arbeitstag eines Zeitungsredakteurs. Der AC-Teilnehmer erhält die Aufgabe, den Arbeitstag durchzuplanen, so dass die anfallenden Arbeiten fristgerecht erledigt werden und die Arbeitsbelastung während des gesamten Arbeitstages in etwa gleich bleibend verteilt ist. Jeder Arbeitsschritt ist zu begründen. Die AC-Teilnehmer haben 45 Minuten Zeit, die Aufgabe zu bearbeiten. Es werden die Anforderungsmerkmale strukturierte Arbeitsweise und schriftliche Kommunikation erfasst. Die individuelle Leistung wird an der durchschnittlich erwarteten Leistung bemessen, die von den Beurteilern festgelegt wird.

Das *Interview* basiert auf dem Modell eines Multiphaseninterviews. Da das Interview auf eine Dauer von 45 Minuten begrenzt ist, besteht es aus vier Phasen. In der ersten Phase soll der Proband sich selbst vorstellen, indem er einen kurzen Überblick über seinen Lebenslauf gibt. Es wird besonders

auf die Kommunikationsfähigkeit und die Fähigkeit, wichtige Informationen hervorzuheben, geachtet. Die zweite Phase beinhaltet eine Darstellung der motivationalen Aspekte, die für den Probanden ausschlaggebend waren, sich für die Zielposition qualifizieren zu wollen. Dabei wird zwischen extrinsischen und intrinsischen Motiven unterschieden, wobei die Anzahl der intrinsischen Motive überwiegen sollte. Phase drei soll zeigen, inwieweit der AC-Teilnehmer Kenntnisse über die Strukturen und Aufgaben des Statistischen Landesamtes besitzt. In der vierten Phase werden dem AC-Teilnehmer situative Fragen gestellt. Die situative Fragestellung lehnt sich an die Methode der kritischen Ereignisse nach Flanagan (s. Punkt 3.1.2.2) an. Dem Probanden werden Situationen geschildert, die dem Tätigkeitsbereich der Zielposition entnommen sind und die spezifische Probleme dieser Tätigkeit aufweisen. Der Proband hat sinnvolle Lösungsansätze für die jeweilige Situation zu erarbeiten. Im Mittelpunkt der Beurteilung steht nicht das Fachwissen, sondern die soziale Kompetenz. Die Kriterien sind Kundenorientierung, Entscheidungsfähigkeit, Verhandlungsgeschick und Führungsverhalten. Die situativen Fragen werden von den Beurteilern entwickelt. Die individuelle Leistung richtet sich an der durchschnittlich erwarteten Leistung aus, die von den Beurteilern festgelegt wird.

Während sich der schriftliche Kurztest, die Postkorbaufgabe, der Vortrag und die Gruppenaufgaben auf die Erfassung der festgelegten Anforderungsmerkmale beschränken, werden bei dem Interview weitere Kriterien zur Beurteilung aufgeführt, die keinem der Anforderungsmerkmale zugeordnet werden können. Dazu gehören die Kriterien Kundenorientierung und Verhandlungsgeschick. Es ist fraglich, inwieweit diese Kriterien bei der Beurteilung berücksichtigt werden dürfen, auch wenn ihnen innerhalb der Anforderungsanalyse eine sehr hohe Bedeutung für die Zielposition des Referatsleiters zugemessen worden ist. Da allerdings die Anforderungsmerkmale mit sehr hoher Bedeutung begrenzt worden sind, fallen die oben genannten Kriterien nicht unter die

zu beurteilenden Anforderungsmerkmale. Sind die situativen Fragestellungen vornehmlich auf die Erfassung dieser beiden Kriterien gerichtet, sind sie neu zu formulieren, so dass die fünf festgelegten Anforderungsmerkmale im Mittelpunkt der Beurteilung stehen.

4.2.2 Kombination von Anforderungen und Verfahren

Jedes Anforderungsmerkmal wird in mindestens zwei Übungen erfasst. Da das Verfahren der Gruppendiskussion in zwei Varianten durchgeführt wird, trifft dies auch für das Anforderungsmerkmal Teambildung zu. Die Kombination von Anforderungsmerkmalen und Verfahren wird in der nachfolgenden Anforderungs-Verfahrens-Matrix dargestellt. Dabei gibt das X an, welches Anforderungsmerkmal in welcher Übung erfasst wird.

Anforderungsmerkmale	Übungen				
	Kurztest	Gruppendiskussion	Vortrag	Postkorb-aufgabe	Einzelgespräch
Entscheidungen treffen	X				X
Teambildung		X			
Interaktion/Kommunikation		X	X	X	X
Strukturierte Arbeitsweise		X	X	X	
Führen und Weiterentwickeln		X			X

Abbildung 7: Kombination von Anforderungsmerkmalen und Verfahren

Die Übersicht verdeutlicht, dass die Erfassung der Anforderungsmerkmale nicht gleichmäßig innerhalb der Übungen erfolgt. Da der schriftliche Kurztest kein situatives Verfahren ist und die Beurteilung daher nicht auf den Beobachtungen der Beurteiler basiert, wird dieses Verfahren bei der weiteren Betrachtung nicht berücksichtigt. Bei allen anderen aufgeführten Verfahren beruht die individuelle Leistung des AC-Teilnehmers auf der Beurteilung der Beobachter. Es ist nun zu fragen, ob es dem Beobachter möglich ist, ein Anforderungsmerkmal innerhalb einer Übung genauso

differenziert und präzise zu erfassen, wenn insgesamt vier anstatt nur zwei Anforderungsmerkmale zu erfassen sind. Da sich die Anzahl der Anforderungsmerkmale bei dieser Konstellation verdoppelt und sich dementsprechend auch doppelt so viele Beobachtungssituationen ergeben können, ist die Frage zu verneinen. Die Forderung von Kleinmann, dass nicht mehr als fünf Anforderungsmerkmale pro Übung zu beobachten sein dürfen, ist eingehalten (vgl. Kleinmann, 2003, S. 57). Dennoch ist die Autorin der Auffassung, dass eine gleichmäßige Verteilung der Anforderungsmerkmale auf die Verfahren von Vorteil ist, damit jedes Merkmal unter den gleichen Bedingungen beobachtet und beurteilt und somit eine unterschiedliche Gewichtung ausgeschlossen werden kann.

4.2.3 Standard 3: Übungskonstruktion

Der Arbeitskreis Assessment Center beschreibt mit Standard 3 die Rahmenbedingungen, die den Verfahren zugrunde liegen müssen, damit das Verhalten der AC-Teilnehmer realistisch beobachtet und beurteilt werden kann. Die Rahmenbedingungen stützen sich dabei hauptsächlich auf das Simulationsprinzip. Die Eignung für die Zielposition kann nur festgestellt werden, indem sich die Probanden in so realistisch wie möglich nachgestellten Arbeitssituationen bewähren. In diesem Zusammenhang werden zwei Forderungen erhoben. Innerhalb eines Assessment Centers sollen mindestens drei verschiedenartige Arbeitssituationen simuliert werden und jedes Anforderungsmerkmal soll in mindestens zwei Übungen erfasst werden. Die zweite Forderung wird auch als Redundanzprinzip bezeichnet (vgl. Arbeitskreis AC, 2004, Standard 3). Das Statistische Landesamt setzt vier verschiedene situative Verfahren zur Erfassung der Anforderungsmerkmale ein. Dazu gehören die Gruppendiskussion, die Postkorbaufgabe, der Vortrag und das Interview. Ebenfalls wird das Redundanzprinzip berücksichtigt. Allerdings ist fraglich, ob die Arbeitssimulationen der geforderten Realitätsnähe gerecht werden, da in keiner der situativen Übungen - mit Ausnahme der situativen Fragen innerhalb des Interviews - der Arbeitsalltag der

Zielposition berücksichtigt wird. Um die Fragestellung aufzulösen, ist die bereits am Anfang von Kapitel 4 zitierte Aussage von Kanning zu wiederholen: Für ein hohes Maß an Realitätsnähe hinsichtlich der Arbeitstätigkeit ist nicht entscheidend, dass die Untersuchungssituation eins zu eins auf die Arbeitssituation übertragbar ist. Es ist vielmehr darauf zu achten, dass die Untersuchungssituation die Variablen enthält, die das Verhalten des Probanden in der beruflichen Alltagssituation maßgeblich bestimmen (vgl. Kanning, 2003, S. 45/46). Wird diese Aussage beispielhaft auf die Übung „Vortrag“ übertragen, so erhält man die das Verhalten beeinflussenden Variablen Zeitdruck, unbekannter und nicht eingegrenzter Kreis von Zuhörern, wenig Vorbereitungszeit und freie Rede. Diese Variablen sind allein durch die Konstellation und Ausgestaltung der Übung ein Teil der Untersuchungssituation. Der Inhalt des Vortrages, der die Realitätsnähe erhöhen könnte, indem er sich auf ein Thema aus dem unmittelbaren Arbeitsbereich des Statistischen Landesamtes bezieht, ist damit zweitrangig.

5 Beobachtung und Urteil

5.1 Theoretische Grundlagen

5.1.1 Allgemeines

Beobachtung und Urteil stehen in einem untrennbaren Zusammenhang. Jede Beobachtung enthält ein Urteil und jedes Urteil enthält Anteile von Beobachtungen (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 96). Die Bewertung des in den simulationsorientierten Verfahren gezeigten Verhaltens erfolgt daher auf der Grundlage von Beobachtungen. Denn bei diesen Verfahren wird das der Beurteilung zugrunde gelegte Verhalten der AC-Teilnehmer „[...] erst im Rahmen menschlicher Erkenntnisleistung [...] aus der sinnlich zugänglichen Informationsmenge erschlossen [...]“ (Obermann, 2002, S. 173). Dem Beobachter kommt damit eine gewichtige Rolle innerhalb des Beurteilungsprozesses zu. Er hat das für die definierten

Anforderungsmerkmale relevante Verhalten zu protokollieren und anschließend zu beurteilen. Die Beobachter stammen vorrangig aus der Organisation oder Unternehmung, die das Assessment Center durchführt. Meist setzt sich die Gruppe der Beobachter aus Linienvorgesetzten zwei Hierarchieebenen über der Zielposition zusammen, die von Psychologen oder externen Beratern unterstützt werden (vgl. Höft, Funke, 2006, S. 167). In der Regel beträgt das Verhältnis Beobachter zu Teilnehmer 1:2, so dass jeder Beobachter das Verhalten von zwei Teilnehmern pro Übung erfasst. Die Zuteilung von Beobachter und Teilnehmer ändert sich nach jedem Verfahren nach einem zuvor festgelegten Rotationsprinzip. Am Ende des Assessment Centers soll jeder Beobachter jeden Teilnehmer in mindestens einer Übung beobachtet und beurteilt haben. Es ist jedoch auch möglich, dass alle Beobachter alle Teilnehmer in den einzelnen Übungen beobachten und bewerten (vgl. Kleinmann, 2003, S. 42).

5.1.2 Urteilsbildung und -rückmeldung im Assessment Center

Der Prozess der Urteilsbildung und -rückmeldung kann in vier Phasen untergliedert werden. Die vier Phasen beinhalten die zielgerichtete Beobachtung, die individuelle Anforderungsbewertung, die Integration der Einzelergebnisse und das individuelle Feedback an den AC-Teilnehmer. Die Aufeinanderfolge der vier Phasen ist in der nachfolgenden Abbildung nochmals dargestellt:

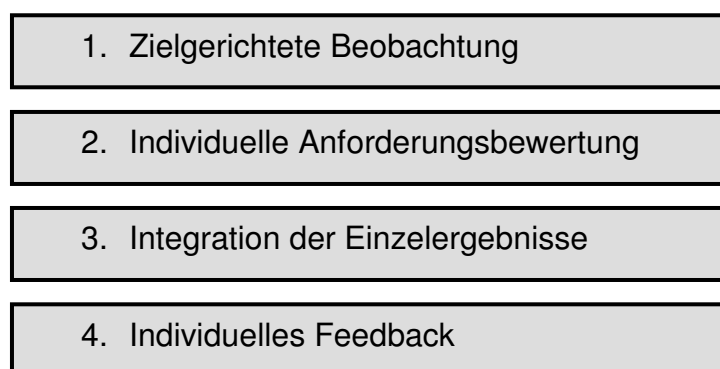


Abbildung 8: Prozessmodell der Urteilsbildung und -rückmeldung im Assessment Center (Höft, Lüth, 2005, S. 164)

Der Schwerpunkt der weiteren Ausführungen liegt auf der zielgerichteten Beobachtung und auf der individuellen Anforderungsbewertung. Denn die Notwendigkeit für ein Beobachtertraining, das einen weiteren Planungsschritt innerhalb des Assessment Centers darstellt, resultiert unter anderem aus diesen beiden Phasen. Die Phasen der Integration der Einzelergebnisse und des individuellen Feedbacks werden aufgrund des Anspruchs der Vollständigkeit aufgeführt und kurz erläutert.

5.1.2.1 Zielgerichtete Beobachtung

Mit zielgerichteten Beobachtungen wird die Absicht verfolgt, ausschließlich festgelegte Annahmen zu überprüfen. Eine zielgerichtete Beobachtung beschränkt sich damit auf die Erfassung von den im Vorfeld bestimmten Verhaltensaspekten. Alle anderen Verhaltensweisen sind für die Beobachtungssituation damit irrelevant und finden im weiteren Verlauf der Urteilsbildung keine Berücksichtigung. Im Assessment Center bilden die im Anforderungsprofil festgelegten Anforderungsmerkmale die Verhaltensaspekte, die mithilfe der zielgerichteten Beobachtung erfasst werden sollen (vgl. Höft, Lüth, 2005, S. 165/166). Die Beobachtungen sind schriftlich festzuhalten. Als Beobachtungsdaten gelten dabei nur solche Informationen, „[...] die aufgrund direkter Beobachtung von Verhaltensaussäuerungen gewonnen [...]“ werden können (Schaller, 1999, S. 439/440). Dazu gehört jegliche Art der sinnlichen Erfassung: Hören, Sehen, Tasten, Schmecken oder Riechen. In der diagnostischen Praxis beschränkt sich die Beobachtung von Verhalten hauptsächlich auf akustische und optische Informationen (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 94). An die schriftliche Aufzeichnung der Beobachtungen schließt sich die Kategorisierung der protokollierten Verhaltensweisen an. Das Verhalten wird den definierten Anforderungsmerkmalen zugeordnet. Dabei ist darauf zu achten, dass nur solche Verhaltensweisen dem jeweiligen Anforderungsmerkmal zugeordnet werden, die für dieses Merkmal bedeutend sind (vgl. Höft, Lüth, 2005, S.167).

Damit alle Beobachter die gleichen optischen und akustischen Informationen als relevante Verhaltensweisen erfassen, ist es notwendig, dass eine verhaltensnah formulierte Operationalisierung dieser Verhaltensweisen erfolgt. Weiterhin ist eine Übereinstimmung bezüglich der schriftlichen Fixierung dieser Verhaltensweisen notwendig. Die Protokollierung erfolgt mithilfe eines Beobachtungssystems. Es wird zwischen drei Grundformen von Beobachtungssystemen unterschieden. Die erste Form wird als *freie Beobachtung* bezeichnet. Bei dieser Variante werden die Verhaltensbeobachtungen auf einem nicht strukturierten, d.h. auf einem leeren Beobachtungsbogen notiert. Der Beobachter erhält als einzige Vorgabe, die Beobachtungen verhaltensbezogen, d.h. mit Bezug auf die zuvor vorgenommenen verhaltensnahen Beschreibungen, zu formulieren. In einem zweiten Schritt nimmt er die Zuordnung der protokollierten Verhaltensweisen zu den Anforderungsdimensionen vor. Die *kategorisierte Beobachtung* als zweite Grundform von Beobachtungssystemen fasst die Beobachtung und Kategorisierung der Verhaltensweisen in einem Verfahrensschritt zusammen. Auf dem Beobachtungsbogen sind die einzelnen Anforderungsmerkmale aufgelistet. Der Beobachter hält das in der Beobachtung erkannte relevante Verhalten unter einem aufgelisteten Anforderungsmerkmal fest und nimmt damit gleichzeitig die Zuordnung des Verhaltens zu einem bestimmten Anforderungsmerkmal vor. Die dritte Form von Beobachtungssystemen bildet der *Checklistenansatz*. Der Beobachtungsbogen weist bei dieser Variante bereits konkrete Verhaltensweisen zu den einzelnen Anforderungsmerkmalen aus. Der Beobachter hat bei diesem Ansatz nur noch zu entscheiden, ob die ausgewiesenen Verhaltensweisen von dem AC-Teilnehmer gezeigt werden. Eine Entscheidung, ob und inwieweit die Verhaltensweisen für die jeweiligen Anforderungsmerkmale relevant sind, wird von den Beobachtern damit nicht mehr vorgenommen (vgl. Höft, Lüth, 2005, S. 167/168).

Die zielgerichtete Beobachtung verwirklicht elementare Grundsätze der Verhaltensbeobachtung. Diese werden von Höft und Lüth wie folgt beschrieben:

„Beobachtung und Bewertung werden getrennt, es wird verhaltensnah protokolliert und Anforderungsdimensionen werden als Ordnungskategorien für beobachtbare Verhaltensweisen verwendet“ (Höft, Lüth, 2005, S. 169).

5.1.2.2 Individuelle Anforderungsbewertung

In der Phase der individuellen Anforderungsbewertung nimmt jeder Beobachter eine Gesamtbetrachtung der von ihm notierten und bereits kategorisierten Verhaltensweisen vor. Der Beobachter bewertet die einzelnen Anforderungsdimensionen, indem er auf der Grundlage der schriftlich festgehaltenen Verhaltensweisen auf den Erfüllungsgrad der jeweiligen Anforderungsdimension schließt. Diese Bewertung kann in Form von verbalen oder numerischen Urteilen erfolgen (vgl. Höft, Lüth, 2005, S. 169).

Ein *verbales Urteil* fasst das Wesentliche der notierten Verhaltensweisen zusammen. Es ist daher darauf zu achten, dass das verbale Urteil ebenfalls verhaltensnah formuliert wird. Verbale Urteile sind aussagekräftiger als numerische Urteile und kommen daher im Assessment Center bevorzugt zur Anwendung (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 99).

Das *numerische Urteil* erfolgt anhand von Bewertungsskalen. Mithilfe der Skalenabschnitte wird das Verhalten des AC-Teilnehmers entweder in Bezug zu dem durchschnittlichen Verhalten aller AC-Teilnehmer oder in Bezug zu dem Erfüllungsgrad des Anforderungsmerkmals selbst gesetzt. Als Beispiele für Bewertungsskalen werden die verhaltensverankerte Einstufungsskala und die Verhaltensbeobachtungsskala erläutert.

Der *verhaltensverankerten Einstufungsskala* liegen die im Rahmen der Operationalisierung konkret umschriebenen Verhaltensweisen zugrunde.

Die Konkretisierung der Anforderungsdimensionen in Verhaltensweisen hat dabei jeweils für einen guten, mittleren und schwachen Leistungsbereich zu erfolgen, indem eine Anforderungsdimension sowohl mit positiven als auch mit negativen Verhaltensalternativen belegt wird. Diese Untergliederung in Leistungsbereiche dient der Skalenverankerung. Jedem Skalenbereich werden somit typische Verhaltensweisen zugeordnet, die damit gleichzeitig das Leistungsniveau beschreiben (vgl. Schuler u.a., 2004, S. 135). Der Bezugspunkt für die Beurteilung bildet somit die konkrete Verhaltensweise, die in Abhängigkeit zu dem Leistungsniveau Aufschluss über die Ausprägung der jeweiligen Anforderungsdimension selbst gibt. Der Beobachter gibt ein dimensionsbezogenes Urteil ab.

Die *Verhaltensbeobachtungsskala* basiert ebenfalls auf den konkret umschriebenen Verhaltensweisen. Allerdings erfolgt die Konkretisierung der Anforderungsdimensionen nicht, indem die einzelnen Verhaltensweisen innerhalb einer Anforderungsdimension in positiven und negativen Verhaltensalternativen umschrieben werden. Denn es wird keine Skalenabstufung innerhalb einer Anforderungsdimension vorgenommen, sondern die Abstufung erfolgt innerhalb der konkreten Verhaltensweise selbst. Es sind daher bei der Operationalisierung der Anforderungsdimensionen vorwiegend solche Verhaltensweisen auszuwählen, die für die Aufgabenerfüllung der Zielposition von hohem Nutzen sind. Für jede Verhaltensweise wird eine Häufigkeitseinschätzung auf einer Skala von 1 (fast nie) bis 5 (fast immer) vorgenommen. Mithilfe der Häufigkeitseinschätzung sollen verhaltensnahe und weniger subjektiv-bewertende Urteile erreicht werden. Im Gegensatz zu der verhaltensverankerten Einstufungsskala wird die Beurteilung nicht dimensionsbezogen vorgenommen, sondern es erfolgt vielmehr eine Beurteilung der einzelnen Verhaltensweisen (vgl. Schuler u.a., 2004, S. 136).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass sich die Verhaltensbeobachtungsskala und die verhaltensverankerte Einstufungsskala hinsichtlich ihres Bewertungsgegenstandes unterscheiden. Schuler beschreibt diesen Unterschied wie folgt:

„Bei der Verhaltensbeobachtungsskala werden einzelne Verhaltensaussagen bewertet, bei der verhaltensverankerten Einstufungsskala wird eine dimensionale Interpretation zu Grunde gelegt, vom Beurteiler also eine Integration von Einzelbeobachtungen gefordert“ (Schuler u.a., 2004, S. 141).

5.1.2.3 Integration der Einzelurteile

In der Phase der Integration der Einzelurteile werden die Ergebnisse der Einzelbewertungen zusammengeführt. Eine mögliche Form der Datenintegration bildet die klinische Urteilsbildung. Hierbei werden die aus den Einzelbewertungen gewonnenen Daten auf der Grundlage von Fachwissen, Erfahrung und Intuition der Beurteilenden miteinander kombiniert, ohne dass die Regeln für die Urteilsfindung explizit genannt werden (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 109). Diese Form der Urteilsbildung findet in den so genannten Beobachterkonferenzen Anwendung. Es werden die einzelnen Beobachtungen und Einzelbewertungen innerhalb der Gruppe der Beobachter diskutiert. Ziel ist es, ein einheitliches Urteil zu der Leistung des AC-Teilnehmers im Hinblick auf die einzelnen Anforderungsdimensionen zu treffen. Dabei sind Erkenntnisse, die nicht durch direkte Beobachtung erfasst worden sind, wie z.B. die Ergebnisse eines Leistungstests, ebenfalls in ausreichendem Maße zu berücksichtigen (vgl. Kleinmann, 2003, S. 52). Es ist darauf zu achten, dass für alle Teilnehmer die gleiche Vorgehensweise gewählt wird. Damit sind die Leistungen des letzten AC-Teilnehmers ebenso ausführlich zu diskutieren wie die des ersten, auch wenn Zeitmangel und Motivationsverlust bei den Beobachtern zu verzeichnen sind (vgl. Höft, Lüth, 2005, S. 172/173).

5.1.2.4 Individuelles Feedback

Ein ausführliches Feedback-Gespräch für jeden Teilnehmer ist ein notwendiger Bestandteil eines jeden Assessment Centers. Der Zeitpunkt des Gesprächs sollte möglichst zeitnah nach Abschluss der Beobachterkonferenz liegen (vgl. Kleinmann, 2003, S. 52). Die Rückmeldung an den AC-Teilnehmer basiert auf dem beobachteten Verhalten. Dabei kann zwischen dem verhaltensorientierten und dem dimensionsbezogenen Feedback unterschieden werden (vgl. Höft, Lüth, 2005, S. 173/174). Bei dem verhaltensorientierten Feedback stehen die konkreten Verhaltensweisen im Vordergrund. Es wird die Differenz zwischen dem eigenen Verhalten des AC-Teilnehmers und dem erwarteten optimalen Verhalten aufgezeigt. Im Rahmen eines Entwicklungs-ACs kennzeichnet die Differenz den Entwicklungsbedarf des AC-Teilnehmers. Auf dieser Grundlage können mit dem AC-Teilnehmer konkrete Maßnahmen zur Optimierung seines Verhaltens entworfen werden. Das dimensionsbezogene Feedback stellt den Erfüllungsgrad der Anforderungsmerkmale in den Vordergrund. Die Rückmeldung einzelner Verhaltensweisen dient nur dazu, das Gesamturteil hinsichtlich einer Anforderungsdimension zu rechtfertigen.

5.1.3 Beobachtungs- und Beurteilungsfehler

Beobachtungen und Urteile können verfälscht oder verzerrt sein. Diese Fehler entstehen nicht aufgrund einer bewussten Verfälschungsabsicht des Beobachters, sondern kommen aufgrund von Prozessen der menschlichen Informationsverarbeitung zustande. Fisseni und Fennekels beschreiben den Grund für die Entstehung solcher Fehler wie folgt:

„Beobachtungen und Urteile ‚entstehen‘ und verlaufen nicht rein objektiv – das menschliche Subjekt organisiert Beobachtungen und Urteile selektiv und läßt sich bei dieser Organisation vielfältig beeinflussen“ (Fisseni, Fennekels, 1995, S. 111).

Im Folgenden werden einige dieser Beurteilungsfehler aufgeführt und näher erläutert.

Der *Erwartungs-Effekt* basiert auf der Tendenz des Menschen, ein Urteil den eigenen Erwartungen anzupassen. Schlussfolgerungen werden auf der Grundlage von ungeprüften Hypothesen gebildet. Geht der Beobachter zum Beispiel von der Annahme aus, dass der zweite Bildungsweg eine besonders praxisnahe Schulbildung vermittelt, so wird er dazu neigen, den AC-Teilnehmer, der diesen Bildungsweg absolviert hat, als besonders geeignet einzustufen (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 112). Eine Überprüfung, ob diese Vorannahme bei dem AC-Teilnehmer zutrifft, erfolgt nicht.

Der *Halo-Effekt* beschreibt die Tendenz des Menschen, sich an einem besonders hervorstechenden Merkmal zu orientieren. Aufgrund der Präsenz dieses Merkmals werden Schlussfolgerungen auf die Präsenz anderer Merkmale gezogen. Ein Beobachter erlebt einen AC-Teilnehmer zum Beispiel als sehr kontaktfreudig und schreibt ihm ohne weitere Überprüfung weitere Merkmale zu, die für ihn in Verbindung mit dem Merkmal Kontaktfreudigkeit stehen. Weitere Merkmale könnten beispielsweise Teamfähigkeit oder Kooperationsbereitschaft sein (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 112).

Die *Tendenz zur Mitte* beschreibt ein Beurteilungsverhalten, bei dem sehr positive und sehr negative Einschätzungen vermieden werden. Es werden neutrale Urteile bevorzugt. Ein Beobachter beurteilt zum Beispiel bei einem numerischen Urteil alle AC-Teilnehmer mit mittleren Werten (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 112).

Der *Milde-Effekt* bezeichnet die Tendenz, Urteile generell im positiven Bereich vorzunehmen. Der *Strenge-Effekt* ist die gegenteilige Ausprägung zu dem Milde-Effekt. Eine Beurteilung erfolgt generell im negativen Bereich. Ein Beobachter beurteilt alle AC-Teilnehmer in einem sehr guten bzw. sehr schlechten Bewertungsbereich (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 112).

5.1.4 Beobachtertraining

Die Notwendigkeit der Durchführung eines Beobachtertrainings lässt sich aus den oben aufgeführten Beobachtungs- und Beurteilungsfehlern sowie aus dem dargestellten Prozess der Urteilsbildung erschließen. Denn typische Ziele, die mit einem Beobachtertraining erreicht werden sollen, sind die Sensibilisierung der Beobachter für die klassischen Beurteilungsfehler sowie die Erarbeitung eines einheitlichen Verständnisses der Anforderungsdimensionen und der ihnen zugeordneten Verhaltensoperationalisierungen. Weiterhin soll sichergestellt werden, dass alle Beobachter die relevanten Verhaltensweisen auf die gleiche Weise erfassen. Es wird eine einheitliche Form der Protokollierung und der sich daran anschließenden Urteilsformulierung festgelegt (vgl. Höft, Funke, 2006, S. 169).

Es wird zwischen vier Trainingstechniken unterschieden, die in einem Beobachtertraining eingesetzt werden können (vgl. Höft, Lüth, 2006, S. 169). Dazu gehören das Beurteilerfehlertraining, das Training zur Verwendung von Beurteilungsdimensionen, das Verhaltensbeobachtungstraining und das Bezugsrahmentraining.

Das *Beurteilungsfehlertraining* legt den Schwerpunkt auf die Sensibilisierung der Beobachter für typische Beurteilungsfehler. Die Fehlerquellen bei der Beobachtung und Beurteilung werden den Beobachtern bewusst gemacht und sollen dadurch so weit wie möglich reduziert werden.

Dem *Training zur Verwendung von Beurteilungsdimensionen* liegt die Erfassung von beurteilungsrelevantem Verhalten und dessen Zuordnung zu der passenden Anforderungsdimension zugrunde. Mit dieser Trainingstechnik soll die eindeutige Zuordnung von Verhaltensäußerungen zu einer Anforderungsdimension eingeübt werden.

Der Schwerpunkt des *Verhaltensbeobachtungstrainings* liegt auf der Trennung von Beobachtung und Bewertung. Dem Beobachter wird der Unterschied zwischen diesen beiden Phasen vermittelt. „Während mit dem

Begriff ‚Beobachtung‘ Identifikation, Wahrnehmung, Abruf und Widererkennung von Informationen beschrieben werden, umfasst ‚Bewertung‘ die Kategorisierung, Integration und Evaluation dieser Beobachtungen“ (Höft, Lüth, 2006, S. 169). Bei dieser Trainingstechnik wird dabei besonderer Wert auf die Form der Beobachtungsprotokollierung und auf die zeitliche Abtrennung der Bewertung gelegt.

Das *Bezugsrahmentraining* stellt die Bewertung der möglichen Verhaltensweisen in einen realen Bezugsrahmen, indem die unterschiedlichen Ausprägungsgrade der Anforderungsdimensionen mit konkreten Verhaltensbeispielen belegt werden. Anhand dieser Beispiele soll die Verwendung der Anforderungsdimensionen eingeübt werden.

Höft und Lüth zitieren Ergebnisse einer Metaanalyse von Woehr und Huffcutt, die die Trainingseffekte der oben aufgeführten Trainingstechniken untersucht. Die Ergebnisse belegen, dass das Beurteilungsfehlertraining und das Training zur Verwendung von Beurteilungsdimensionen vorwiegend zur Reduktion von typischen Beurteilungsfehlern wie dem Halo-Effekt oder dem Milde-Effekt beitragen. Dagegen tragen das Verhaltensbeobachtungstraining und das Bezugsrahmentraining zur Verbesserung der Beurteilungsakkuratheit bei. Der Begriff der Beurteilungsakkuratheit beschreibt die Annäherung einer Beurteilung an die von Experten aufgestellte „Richtiglösung“. Höft und Lüth schlagen auf der Grundlage dieser Ergebnisse eine Kombination eines Beurteilerfehlertrainings mit einem Bezugsrahmentraining oder einem Verhaltensbeobachtungstraining vor (vgl. Höft, Lüth, 2006, S. 170).

5.2 Praktische Umsetzung beim Statistischen Landesamt

5.2.1 Beobachtertraining und Beobachtungssystem

Das Beobachtertraining, an dem 13 Abteilungsleiter des Statistischen Landesamtes teilgenommen haben, wurde unter der Anleitung eines Psychologen durchgeführt. Der Psychologe nahm bei der späteren

Durchführung des Assessment Centers ebenfalls die Funktion eines Beobachters sowie die Funktion des Moderators wahr, der die Übungen anleitet und die Einhaltung der Verfahrensregeln überwacht. Die Abteilungsleiter gehören der das Assessment Center ausführenden Organisation an und stehen zwei Hierarchieebenen über den zu beurteilenden Referenten. Das Teilnehmer-Beobachter-Verhältnis weicht von dem typischen 2:1-Verhältnis ab, denn 10 Teilnehmer werden von 14 Beobachtern beurteilt. Es wurde festgelegt, dass alle Beobachter alle Teilnehmer in den einzelnen Übungen beobachten und beurteilen. Eine feste Zuteilung der Beobachter auf die Teilnehmer im Rahmen des Rotationsprinzips erfolgte somit nicht. Auch wenn beide genannten Varianten möglich sind, stellt sich dennoch die Frage, ob nicht eine Variante in der Anwendung zu bevorzugen ist. Zu dieser Fragestellung führen Kanning, Pöttker und Gelléri aus, dass sich das Rotationsprinzip bei der Beobachtung positiv auf die kognitive Belastung der Beobachter auswirkt. Denn bei Anwendung des Rotationsprinzips verringert sich die Anzahl der gleichzeitig zu beobachtenden Teilnehmer. Dies wirkt sich positiv auf die Qualität der Urteilsbildung aus (vgl. Kanning, Pöttker, Gelléri, 2007, S. 158).

Der Schwerpunkt des Beobachtertrainings lag auf der Erarbeitung eines einheitlichen Beobachtungssystems. Für das Beobachtungssystem wurden die Verfahren einbezogen, deren Bewertung auf der Grundlage von Beobachtungen erfolgt. Dazu gehören der Vortrag und die beiden Gruppendiskussionen. Mittels einer Diskussion wurden zunächst Kriterien gesammelt, die innerhalb der einzelnen Übungen gemessen werden sollten. Die nachfolgende Abbildung enthält eine Auflistung der Kriterien für die Verfahren Gruppendiskussion und Vortrag.

Gruppendiskussion	Vortrag
<ul style="list-style-type: none"> • Quantitative Leistung • Inhaltliche Qualität der Beiträge • Sprachliche Qualität der Beiträge • Kooperationsfähigkeit • Übernahme von Verantwortung für das Gruppenergebnis 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalt des Vortrages • Aufbau des Vortrages • Nachvollziehbarkeit der Argumente • Sprachliche Qualität des Vortrages

Abbildung 9: Bewertungskriterien für die Verfahren Gruppendiskussion und Vortrag

Dieser Schritt entspricht der Verhaltensoperationalisierung der Anforderungsdimensionen. Die Anforderungsdimensionen werden dabei durch die oben aufgeführten Bewertungskriterien konkretisiert. Bei der Gruppendiskussion werden die Bewertungskriterien den Anforderungsmerkmalen wie folgt zugeordnet:

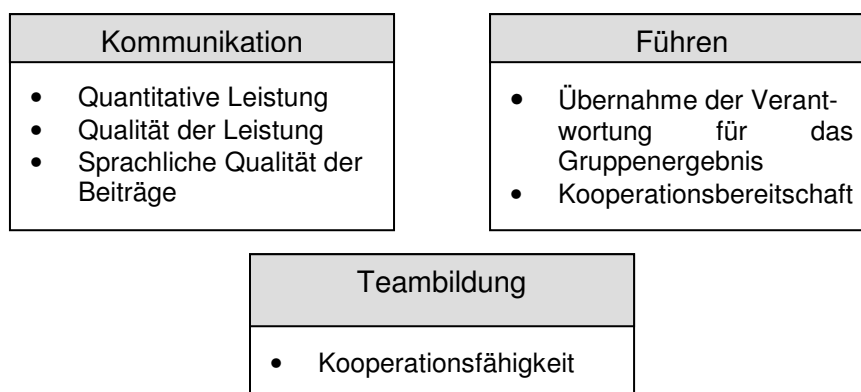


Abbildung 10: Zuordnung der Bewertungskriterien zu den Anforderungsmerkmalen (Gruppendiskussion)

Die Zuordnung der Bewertungskriterien zu den Anforderungsmerkmalen für den Vortrag sieht wie folgt aus:

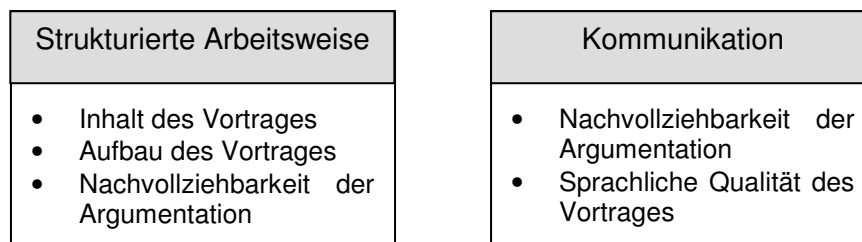


Abbildung 11: Zuordnung der Bewertungskriterien zu den Anforderungsmerkmalen (Vortrag)

Die Anzahl der Verhaltensbeschreibungen variiert für die einzelnen Anforderungsmerkmale. Damit erfolgt eine unterschiedliche Gewichtung der Anforderungsmerkmale, da sich bei mehreren Bewertungskriterien die Anzahl der Beobachtungssituationen erhöht, mit denen die Bewertungskriterien beschrieben und damit das einzelne Anforderungsmerkmal erfasst werden kann. Die Autorin vertritt die Auffassung, dass die gleiche Anzahl von Verhaltensbeschreibungen für jedes Kriterium dazu beiträgt, jedes Merkmal unter den gleichen Bedingungen beobachten und bewerten zu können.

Als zweiter Schritt zur Erarbeitung eines Beobachtungssystems wurden fünf Qualitätsstufen für jedes einzelne Kriterium festgelegt. Zur Festlegung der Qualitätsstufen wurde die durchschnittliche Erwartung an die Leistung eines AC-Teilnehmers für jedes einzelne Kriterium formuliert. Die durchschnittliche Leistung wird dabei nicht nur durch Verhaltensweisen, sondern auch anhand messbarer Größen, wie z.B. die Mindestdauer für die Vortragslänge, beschrieben. Die durchschnittliche Erwartung stellt den mittleren Ausprägungsbereich der konkret formulierten Leistungsdaten dar, der als Maßstab für die Bewertung herangezogen wird. Somit werden Leistungen, die die durchschnittliche Erwartung übertreffen, im Vergleich zu dem mittleren Ausprägungsbereich besser bewertet. Leistungen, die die durchschnittlichen Erwartungen nicht erfüllen, werden im Vergleich zu dem mittleren Ausprägungsbereich schlechter bewertet. Daraus ergeben sich drei Leistungsebenen, wobei im positiven als auch im negativen Bereich eine zweifache Abstufung möglich ist.

Der Beobachtungsbogen gibt die graphische Darstellung der Qualitätsstufen wieder. Die Beobachtungsbögen für die Gruppendiskussion und für den Vortrag sind der Arbeit als Anlage beigefügt.

5.2.2 Standard 4: Beobachtung und Bewertung

Standard 4 formuliert die Forderung nach einem anforderungsbezogenen Beobachtungssystem. Dazu sollen die Anforderungsdimensionen durch Verhaltensbeschreibungen konkretisiert werden. Die zu erfassenden

Anforderungsmerkmale werden durch die von den Beobachtern festgelegten Bewertungskriterien beschrieben. Die Auswahl der Bewertungskriterien erfolgt somit anforderungsbezogen. Allerdings dienen die Bewertungskriterien schwerpunktmäßig nicht der Erfassung von sozialen Kompetenzen oder überfachlichen Fähigkeiten. Die Kriterien Inhalt und Aufbau des Vortrages, Nachvollziehbarkeit der Argumente sowie die quantitative Leistung dienen vielmehr der Feststellung der Fach- und Methodenkompetenz. Dies spiegelt sich auch in der Formulierung der durchschnittlichen Erwartung an die Leistung der AC-Teilnehmer wider. Denn der mittlere Ausprägungsbereich wird bei den genannten Kriterien nicht durch beobachtbare Verhaltensweisen, sondern durch messbare Größen und inhaltliche Aspekte beschrieben. Damit fehlt eine verhaltensbezogene Auslegung der Anforderungsmerkmale und eine wesentliche Zielbeschreibung des Assessment Centers wird unterlaufen, denn „im Vordergrund des AC's steht die Beurteilung sozialer Kompetenzen und überfachlicher Fähigkeiten“ (Obermann, 2002, S. 13).

5.2.3 Standard 5: Beobachterausswahl und -vorbereitung

Mit Standard 5 wird festgelegt, dass das Beobachtertraining einen zwingenden Bestandteil des Assessment Centers darstellt. Die Beobachter sollen darauf vorbereitet werden, mithilfe eines einheitlichen Beobachtungssystems fundierte Beurteilungen zu treffen. Dazu ist erforderlich, dass der Beobachtungs- und Bewertungsprozess dargestellt und trainiert wird (vgl. Arbeitskreis AC, 2004, Standard 5). Die Abteilungsleiter des Statistischen Landesamtes haben die Bewertungskriterien für die einzelnen Verfahren selbst erarbeitet und in einem Beobachtungssystem festgehalten. Durch die Möglichkeit der Mitgestaltung des Beobachtungssystems kann eine hohe Akzeptanz der Bewertungskriterien bei den Beobachtern erreicht werden. Allerdings wurde das Beobachtungssystem in keinem Testlauf erprobt. Den Beobachtern wurde somit nicht ausreichend Gelegenheit gegeben, die Bewertungskriterien bei der Durchführung eines Verfahrens zu erfassen. Ein Testlauf hätte sich im Hinblick auf das Beobachtungsergebnis positiv

ausgewirkt, denn je öfter sich die Beobachter über die definierten Bewertungskriterien verständigen, desto höher fällt der gemeinsame Konsens aus (vgl. Fisseni, Fennekels, 1995, S. 114). Weiterhin erfolgte durch den fehlenden Testlauf keine Überprüfung, ob die Bewertungskriterien auch wirklich innerhalb der Übungen beobachtet und damit beurteilt werden können.

6 Fazit und Ausblick

Anhand der Ausführungen zu den einzelnen Planungsschritten kann aufgezeigt werden, welche bedeutende Funktion die Anforderungsanalyse innerhalb des AC-Planungsprozesses einnimmt. Mithilfe der Anforderungsanalyse wird ermittelt, welche Anforderungsmerkmale für die jeweilige Zielposition von Bedeutung sind. Auf dem Ergebnis der Anforderungsanalyse basiert somit die gesamte inhaltliche Ausgestaltung des Assessment Centers, die sich in den Planungsschritten der Verfahrensauswahl und -zuordnung sowie dem Beobachtertraining widerspiegelt. Die inhaltliche Abhängigkeit der Planungsschritte untereinander verdeutlicht, dass bereits das Ergebnis der Anforderungsanalyse maßgeblichen Einfluss auf das Gesamtergebnis eines Assessment Centers nimmt. Denn wie zu Anfang zitiert, kann die Güte der Aussagen eines Assessment Centers nie höher sein als die Genauigkeit, mit der die Anforderungsmerkmale für die Zielposition zusammengestellt worden sind (vgl. Obermann, 2002, S. 60).

Auch wenn das Statistische Landesamt Baden-Württemberg bei der Planung des Assessment Centers alle wesentlichen Planungsschritte berücksichtigt hat, ist doch ersichtlich, dass nicht immer die durch wissenschaftliche Studien belegte oder die von Experten aus Forschung und Praxis vorgeschlagene Vorgehensweise angewandt worden ist. Dies führt zu Mängeln innerhalb des Planungsprozesses, die hauptsächlich auf

Fehlern bei der Erstellung der Anforderungsanalyse sowie bei der Verhaltensorientierung der Anforderungsmerkmale beruhen.

Die Anforderungsanalyse des Statistischen Landesamtes umfasst eine zu große Anzahl von Anforderungsmerkmalen. Mithilfe der Anforderungsanalyse wurden somit nicht nur diejenigen Anforderungsmerkmale erfasst, die für die Aufgabenerfüllung der Zielposition zwingend erforderlich sind und die zugleich durch beobachtbare Verhaltensweisen beschrieben werden können. Das Ergebnis der Anforderungsanalyse eignet sich somit nicht als Grundlage für ein Assessment Center. Bei der Verhaltensorientierung der Anforderungsmerkmale wurde keine rein verhaltensorientierte, sondern auch eine von inhaltlichen Aspekten geprägte Auslegung vorgenommen. Auch dies widerspricht der Zielsetzung eines Assessment Centers, denn die Übungen in einem Assessment Center sollen vornehmlich darüber Aufschluss geben, ob ein AC-Teilnehmer in der erfolgsrelevanten Aufgabensituation über adäquate Verhaltenskompetenzen für die Aufgabenbewältigung verfügt oder nicht (vgl. Obermann, 2002, S. 14).

Obwohl die aufgeführten Mängel die Verwendung der Ergebnisse des Assessment Centers als Grundlage für individuelle Personalentwicklungsmaßnahmen nicht in Frage stellen, ist doch zu klären, inwieweit das Gesamtergebnis durch eine den Standards nicht gerecht werdende Anforderungsanalyse verfälscht worden ist. Das Statistische Landesamt hat in diesem Zusammenhang zu überprüfen, ob die Personalentwicklungsmaßnahmen sich positiv auf die fünf ausgewählten Anforderungsmerkmale auswirken und inwieweit diese Anforderungsmerkmale tatsächlich dazu beitragen, dass eine bessere und effizientere Aufgabenbewältigung gewährleistet werden kann.

Weiterhin ist zu klären, inwieweit der Einsatz des Entwicklungs-ACs aufgrund der Mängel noch zu einer effizienten und qualitativ hochwertigen

Zielerreichung beitragen kann. Werden die Anforderungsmerkmale nicht hinreichend durch adäquate Verhaltensweisen beschrieben oder liegt der Schwerpunkt bei der Operationalisierung der Anforderungsmerkmale auf inhaltlichen Aspekten, werden wesentliche Merkmale eines Assessment Centers unberücksichtigt gelassen und der Einsatz von anderen eignungsdiagnostischen Instrumenten, wie z.B. Testverfahren, kann zu vergleichbaren Ergebnissen führen. Da die Kosten für ein Assessment Center, die sich aus der Dauer der Diagnosephase sowie den Personalkosten für die Mitwirkenden ergeben (vgl. Kanning, 2003, S. 56), im Vergleich zu den Kosten für andere eignungsdiagnostische Instrumente um ein Vielfaches höher sind, lässt sich ein Einsparungspotenzial im Hinblick auf Kosten- und Zeitaufwand ausmachen.

Das Statistische Landesamt sollte vor der erneuten Durchführung eines Entwicklungs-ACs prüfen, ob die zu ermittelnden Anforderungsmerkmale ausschließlich verhaltensorientiert umschrieben werden können und ob somit ein zwingender Einsatz eines Assessment Centers gerechtfertigt werden kann. Ist der Einsatz des Assessment Centers möglich, aber nicht notwendig, sollte überlegt werden, welche alternativen eignungsdiagnostischen Instrumente zur Potenzialerschließung der Mitarbeiter in Betracht kommen.

Anlage 1

Rahmenkonzept der Landesregierung
zur Führungskräfteentwicklung

2. Begriff und Adressaten der behördenübergreifenden Führungskräfteentwicklung

Führungskräfteentwicklung ist ebenso wie allgemeine Personalentwicklung Teil der strategischen Gesamtplanung der Landesverwaltung. Personalentwicklung hat zum Ziel, durch Qualifizierung der Beschäftigten die bestmögliche Aufgabenerfüllung der jeweiligen Einheit zu gewährleisten. Sie umfasst alle systematisch gestalteten Prozesse, die es ermöglichen, das Leistungs- und Lernpotenzial der Beschäftigten zu erkennen, zu erhalten und in Abstimmung mit dem Verwaltungsbedarf verwendungs- und entwicklungsbezogen zu fördern.

Allgemeine Personalentwicklung bezieht in ihrer Zielsetzung alle Mitarbeiter der Landesverwaltung ein. Um bestmögliche individuelle Förderung zu erreichen, setzt sie allerdings ein zielgruppenspezifisches Vorgehen voraus. Über die allgemeinen Entwicklungsbemühungen hinaus sind besondere Fördermaßnahmen beispielsweise notwendig für

- Frauen,
- neue Mitarbeiter,
- Aufstiegsbeamte,
- Nachwuchsführungskräfte,
- Führungskräfte,
- schwerbehinderte Menschen und
- Mitarbeiter, die aus einer Abordnung oder Beurlaubung zurückkehren.

Der personalentwicklerischen Förderung schwerbehinderter Menschen ist in all diesen Zielgruppen, aber auch in den anderen Beschäftigtengruppen besonderes Augenmerk zu widmen.²

Der Teilbereich der Entwicklung der (künftigen) Führungskräfte meint grundsätzlich nicht nur die Entwicklung in Richtung von Ämtern mit leitender Funktion im Sinne von § 34 a Landesbeamtengesetz, sondern umfasst auch die Entwicklung der Führungs-

² Dieses Gebot folgt aus § 33 des Neunten Sozialgesetzbuchs und wird durch die noch nötige Umsetzung der Richtlinie 2000/78/EG des Rates zur Festlegung eines allgemeinen Rahmens für die Verwirklichung der Gleichbehandlung in Beschäftigung und Beruf weiterentwickelt werden.

Im Bereich der Arbeitnehmer unterliegen „Beförderungsentscheidungen“ - das heißt Höhergruppierungen oder Übertragungen einer höherwertigen Tätigkeit - bei vergleichbaren Ausgangsbedingungen und Qualifikationen mehrerer Beschäftigter dem allgemeinen Gleichbehandlungsgrundsatz in Verbindung mit Art. 33 Abs. 2 Grundgesetz. Beförderungsentscheidungen im genannten Sinn müssen demnach sachlich begründet sein, wenn eine Auswahl unter mehreren Bewerbern getroffen wird. Sachwidrig ist es zum Beispiel, einen Lehrer innerhalb des Bewährungsaufstiegs bei gleicher Tätigkeit **nur deshalb** schlechter zu stellen, weil er im Unterschied zu seinen Konkurrenten die Voraussetzungen für die Übernahme in ein Beamtenverhältnis nicht erfüllt.¹⁴ Entsprechendes gilt, wenn ein Arbeitnehmer dem Anforderungsprofil einer höherwertigen Beamtenstelle gerecht wird.¹⁵ Kann der Arbeitnehmer den Erfordernissen der Beamtenstelle dagegen nicht genügen, steht es dem öffentlichen Arbeitgeber im Licht des Art. 33 Abs. 4 Grundgesetz frei, den höherwertigen Arbeitsplatz mit einem Beamten zu besetzen. Sachlich gerechtfertigt ist es auch, die Stellung in der dienstlichen Hierarchie und die Höhe der Vergütung an die Zahl der unterstellten Mitarbeiter zu binden.¹⁶

6. Führungskräfteentwicklung im engeren Sinn, fachübergreifende Führungsfortbildung, Führungslehrgang

Da Referenten in der Ministerialverwaltung nicht immer schon mit Führungsaufgaben betraut waren, stellt die Übertragung von Personalverantwortung für sie häufig eine Herausforderung dar. Um Fehlbesetzungen sowohl im Interesse der Beschäftigten als auch des Dienstherrn zu vermeiden, müssen die für eine erste Führungsfunktion erforderlichen persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen gezielt entwickelt werden. Beispielsweise müssen die künftigen Führungskräfte lernen, in angemessener Form Leistung zu fordern, Arbeitsergebnisse zu kontrollieren, präzise und wahrheitsgetreue, aber zugleich motivierende Rückmeldungen zu geben.

¹⁴ Bundesarbeitsgericht 24. April 1991 - 4 AZR 570/90 - AP Nr. 140 zu § 242 BGB Gleichbehandlung.

¹⁵ Vgl. in dem anderen Zusammenhang einer betriebsbedingten Kündigung Bundesarbeitsgericht 21. September 2000 - 2 AZR 440/99 - AP Nr. 112 zu § 1 KSchG 1969 Betriebsbedingte Kündigung in Abkehr von der früheren Rechtsprechung in Bundesarbeitsgericht 26. Februar 1957 - 3 AZR 278/54 - AP Nr. 23 zu § 1 KSchG.

¹⁶ Nur zur Frage der Entgelt-differenzierung Bundesarbeitsgericht 7. November 2004 - 4 AZR 704/00

Anlage 2

Führungskräfteentwicklungskonzept
des Statistischen Landesamtes

Teil 1 Einleitung

I. Vorbemerkung

Die Führungskräfte unseres Hauses sind als Multiplikatoren der personellen und organisatorischen Veränderungsprozesse stark gefordert. Sie müssen nicht nur in der Lage sein, sich an veränderte Rahmenbedingungen anzupassen, sie müssen auch selbst Impulse für Veränderungen setzen. Ihr individuelles Führungsverhalten bestimmt in hohem Maße die Leistungsbereitschaft unserer Mitarbeiter.

Die Amtsleitung trägt dieser Schlüsselposition der Führungskräfte Rechnung und setzt auf die Chancen, die eine Weiterentwicklung dieser Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowohl für sie selbst als auch für das Amt in sich birgt. Deshalb hat sie die Führungskräfteentwicklung zum Gegenstand der strategischen Gesamtplanung des Statistischen Landesamts gemacht. Ziele sind vor allem

- die Verdeutlichung der Bedeutung der Führungsaufgabe,
- die Standardisierung der Führungsprozesse und
- die Qualifizierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für die Übernahme einer Führungsaufgabe, sie sollen „fit“ gemacht werden für die Zukunft.

Vor diesem Hintergrund wurden die Schwerpunkte der vorliegenden Konzeption auf die Definition des Begriffs „Führung“ und seiner Bedeutung für das Haus sowie die Entwicklung der Nachwuchsführungskräfte gelegt.

Maßnahmen für die aktuellen Führungskräfte wurden angedacht und können bei Bedarf erweitert und ergänzt werden.

Das vorliegende Konzept bezieht sich zunächst auf den höheren Dienst. Die Erfahrungen, die bei seiner Umsetzung dieses Konzepts gewonnen werden, können zeitlich nacheinander für die Leitungsebenen der anderen Laufbahngruppen weiterentwickelt werden. Diese Vorgehensweise trägt dem Gedanken Rechnung, dass der Multiplikatoreffekt einer Führungskraft mit zunehmender Leitungskompetenz steigt, d.h. nach dem Prinzip „top down“ vorgegangen werden muß.

II. Gründe für eine Führungskräftekonzeption im Statistischen Landesamt

Die amtliche Statistik in Deutschland und mit ihr die Statistischen Ämter stehen mitten in einem tiefgreifenden Veränderungsprozeß. Die Präambel der Zielvereinbarung beschreibt dies eindrucksvoll.

Ein ganzes Bündel systematischer Maßnahmen wurde bereits ergriffen, um das Haus in seiner Ausrichtung, seinen Wirkungsfeldern, Strukturen und Technologien den Anforderungen nach mehr Wirtschaftlichkeit und Effizienz der Aufgabenerledigung anzupassen. Exemplarisch dafür stehen der Abschluss der Zielvereinbarung, die Einführung von Organisationsuntersuchungen oder das StaLa Verbesserungssystem.

- Entwicklung und Einführung von Mindeststandards für die Einarbeitung von Führungskräften und Schaffung eines Mentorensystems.
- Verstärkte Förderung des Aufstiegs von Frauen und des Wiedereinstiegs nach Rückkehr aus der Familienphase.
- Stärkung der Leistungselemente bei der Bezahlung von Beamten und Angestellten im Rahmen der haushaltsmäßigen Möglichkeiten.

Ziel des Konzepts ist es, einen Rahmen für die funktionsspezifische Ausfüllung durch die Ministerien und andere Behörden zu schaffen und den landesweit bereits begonnenen Prozess der Personalentwicklung zu fördern. Dieser Rahmen macht **verbindliche Vorgaben** und muß von den Ressorts binnen einer Frist von **drei Jahren nach der Verabschiedung durch den Ministerrat** mithilfe aufgabenspezifischer Führungskräfteentwicklungskonzepte konkretisiert werden.

Im Ressort des Finanzministeriums liegen derzeit Führungskräftekonzepte für den höheren Dienst in der Steuerverwaltung und in der Staatlichen Vermögens- und Hochbauverwaltung vor.

Beide treffen die Anforderungen unseres Hauses nur in eingeschränktem Maße.

Daher hat sich die Amtsleitung dazu entschlossen, auf der Grundlage der Rahmenkonzeption des Landes ein eigenständiges Führungskräfteentwicklungskonzept zu erstellen.

IV. Ziele der Führungskräfteentwicklung des Statistischen Landesamts

Die Amtsleitung ist der Überzeugung, dass die MitarbeiterInnen die wichtigste Ressource des Hauses sind. Von ihren Fähigkeiten, ihrer Leistungsbereitschaft, ihrer Qualifikation und ihrer Motivation hängt es ab, ob und wie das Haus die angestrebten Ziele erreichen und die geplanten Strategien und Maßnahmen erfolgreich umsetzen kann (2. Oberziel der Zielvereinbarung).

Vor diesem Hintergrund ist es das erklärte Ziel der Amtsleitung, die vorhandenen Potentiale zu erkennen, weiterzuentwickeln und zum Nutzen aller Beteiligten noch effizienter und damit erfolgreicher einzusetzen. Sie begreift dies vor allem als eine Chance und Herausforderung für das Haus.

Insofern sind die Ziele der Führungskräfteentwicklung im Statistischen Landesamt „mehrdimensional“:

- Für das **StaLa** gilt es, die Bedeutung der Führungsaufgaben zu verdeutlichen, die Führungsprozesse zu standardisieren, die Nachwuchsführungskräfte fit zu machen für die Übernahme ihrer Führungsaufgaben und die aktuellen Führungskräfte weiter zu qualifizieren.

- Für die **Führungskräfte** selbst soll eine Verbesserung ihrer Kompetenzen und damit ihrer beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten erreicht werden, vor allem da in bestimmten Bereichen (A 15/A 16) eine direkte Konkurrenz zu Bewerbern aus anderen Landesbehörden besteht.
- Und nicht zuletzt soll mit jeder Führungskraft den **Mitarbeitern** ein kompetenter Partner für die menschlichen Dimensionen aller Veränderungen zur Verfügung stehen.

Für die konkrete Zielbestimmung heißt das:

- Auswahl und Entwicklung heutiger und künftiger Führungskräfte verbessern,
- transparente und möglichst verlässliche Perspektiven für das berufliche Fortkommen bieten,
- Erhaltung und Steigerung der fachlichen, methodischen, persönlichen und sozialen Kompetenzen,
- Förderung des lebenslangen Lernens,
- Zusammenfassung von Handlungsfeldern und Instrumenten der Führungskräfteentwicklung sowie
- dazu beitragen, die Leitlinien zum kooperativen Führungsstil und das Leitbild des Statistischen Landesamts weiter zu verwirklichen.

V. Handlungsfelder der Führungskräfteentwicklung

Die Handlungsfelder, auf denen die Ziele der Führungskräfteentwicklung verfolgt werden, unterscheiden sich nicht von jenen der allgemeinen Personalentwicklung.

Es sind dies im Wesentlichen

- die Personalgewinnung und –auswahl
- die Einführung neuer wissenschaftlicher Mitarbeiter
- die Förderung der Verwendungsbreite (horizontale und vertikale Rotation)
- die allgemeinen Beförderungsgrundsätze
- das Beurteilungswesen
- die Förderperspektiven für heutige und künftige Führungskräfte
- der Entwicklungsmöglichkeiten für Spezialisten
- der Rückkehrhilfen für Beurlaubte sowie
- der Förderung von Frauen und
- schwerbehinderten Menschen.

Jedoch muß in Bezug auf die **Gestaltungsmöglichkeiten des StaLa** innerhalb der genannten Handlungsfelder Folgendes berücksichtigt werden:

Die **Beförderungssätze und das Beurteilungswesen** werden landesweit vom Innen- und Finanzministerium vorgegeben. Der Handlungsspielraum des StaLa beschränkt sich insoweit auf die Möglichkeit der Stellungnahme zu den entsprechenden Gesetzes- und Verordnungsentwürfen und der Mitarbeit im Rahmen der Personalreferentenbesprechungen.

Die Entwicklungsmöglichkeiten von **Spezialisten** sieht die Landeslaufbahnverordnung nicht vor. Typischerweise geht mit der Entwicklung für die Laufbahngruppe des höheren Diensts innerhalb des StaLa die Übernahme von Führungsverantwortung einher. Spezialistentum ist für Beschäftigte im höheren Dienst allenfalls im ministerialen Bereich als Referent in einem Fachbereich möglich.

Die **Förderung von Frauen** ist maßgebend im Chancengleichheitsgesetz geregelt. Das Chancengleichheitsgesetz (ChancenG) ist am 22. Oktober 2005 in Kraft getreten. Es hat zum Ziel, die berufliche Chancengleichheit von Frauen im öffentlichen Dienst des Landes weiter voran zu bringen, die gleiche Teilhabe von Frauen und Männern an Führungspositionen entscheidend zu verbessern sowie Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Müttern wie auch Vätern ermöglichen, Erwerbstätigkeit und Familienarbeit zu vereinbaren.

Für **Schwerbehinderte** wurde am 06.06.2005 eine Integrationsvereinbarung gem. § 83 SGB IX geschlossen. Gemäß § 3 dieser Vereinbarung sind die vermehrte Beschäftigung behinderter Menschen und die Verbesserung ihrer beruflichen Situation die wesentlichen Ziele dieser Vereinbarung.

Damit wird deutlich, dass die Schwerpunkte für eine Führungskräfteentwicklung im StaLa auf den Bereichen **Personalgewinnung und – auswahl, der Einführung neuer wissenschaftlicher Mitarbeiter, der Förderung der Verwendungsbreite, der Förderperspektiven für heutige und künftige Führungskräfte** sowie der **Rückkehrhilfen für Beurlaubte** liegen.

Maßnahmen für die einzelnen Handlungsfelder werden in Teil 2 vorgestellt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass das vorliegende Konzept keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und nach Bedarf erweitert oder ergänzt werden muß.

VI. Beteiligte

Personal- und Führungskräfteentwicklung ist eine nicht delegierbare **Führungsaufgabe** eines jeden Vorgesetzten. Ihm kommt insoweit eine Schlüsselrolle zu, denn er kann seine Mitarbeiter hinsichtlich deren Stärken und Schwächen, Motivation, Leistungsbereitschaft und

Fähigkeiten am besten einschätzen. Von seiner Bereitschaft, fachliches und methodisches Wissen zu teilen, Aufgaben zu delegieren, Kontakte innerhalb und außerhalb des Statistischen Landesamts herzustellen sowie konstruktive Kritik zu üben, hängt es entscheidend ab, ob der Mitarbeiter in den Stand versetzt wird, zunehmend größere Verantwortung zu tragen.

Seine Arbeit wird unterstützt vom **Personalreferat**. Dieses stellt die Instrumente der Führungskräfteentwicklung zur Verfügung und unterstützt Mitarbeiter und Vorgesetzte bei der Umsetzung der personalentwicklerischen Maßnahmen.

Ergänzend sei an dieser Stelle der Hinweis erlaubt, dass Führungskräfteentwicklung ebenso wie die allgemeine Personalentwicklung **kein Dienstleistungsangebot** darstellt. Sie erfordert vielmehr von jedem einzelnen Engagement und Offenheit für Veränderung. Mitarbeiter sind keine „Konsumenten“ von Führungskräfteentwicklungsmaßnahmen. Sie sind für ihre eigene Entwicklung verantwortlich und nehmen aktiv und initiativ an ihrem Entwicklungsprozess teil.

Anlage 3

Anforderungsprofil für Führungskräfte
im höheren Dienst

(Stand 07.02.2007)

**Anforderungsprofil für Führungskräfte im höheren Dienst
des Statistischen Landesamts Baden-Württemberg**

Referent
Referatsleiter
Abteilungsleiter

I. Fachliche Anforderungen**1. Operative Grundlagen der Statistikproduktion**

	einige Bedeutung	hohe Bedeutung	sehr hohe Bedeutung
a) Kenntnisse der Statistikproduktion (Vorbereitung, Erhebung, Aufbereitung, Auswertung).		RL	
b) Erfahrungen aus mindestens zwei unterschiedlichen Statistikbereichen;		RL	
c) Schwachstellenanalyse, Erkennen von Optimierungsmöglichkeiten, Qualitätssicherung mit knappen Ressourcen			RL

2. Methodische Grundlagen

a) Beherrschung mathematischer und statistischer Grundlagen (Grundkurs in deskriptiver und induktiver Statistik) bzw. anderer fachspezifischer Grundlagen (z.B. bei EDV- Kräften)		RL	
b) Fähigkeit und Bereitschaft zur Weiterentwicklung statistischer Methoden (z.B. Stichprobentheorie, Indizes, Zeitreihenanalyse)		RL	
c) Fähigkeit die Grenzen bei der Analyse der Daten zu erkennen (z.B. Stichprobenfehler)			RL
d) Fähigkeit die Grenzen bei der Analyse der Einzeldaten im Kontext zu den anderen Statistiken zu erkennen (z.B. Definitionen beim MZ und der Erwerbstätigenrechnung)			RL
e) Rechtsgrundlagen amtlicher Statistik (EU, Bund, Land) Kenntnisse über die Verfassungsstrukturen im Land, im Bund und bei der EU	RL	RL	
f) Kenntnisse in den gängigen Office - Programmen		RL	

3. Qualitätsbewusstsein

a) Kenntnisse über die Qualitätsstandards in der amtlichen Statistik entsprechend der Vereinbarung der Statistischen Landesämter z.B. Neutralität, Objektivität, fachliche Unabhängigkeit.			RL
b) Kenntnisse und Erfahrungen über Maßnahmen der Qualitätssicherung im statistischen Produktionsprozess, z.B. Minimierung des Schätzanteils bzw. des Antwortausfalls.			RL
c) Fähigkeit Qualitätsmängel zu erkennen, um Fehlinterpretationen vorzubeugen und den Qualitätsstandards gerecht zu werden.			RL

4. Vermittlung der statistischen Ergebnisse

a) Fähigkeit komplexe Zusammenhänge anschaulich, prägnant, objektiv, neutr., kundenfreundlich und verständlich darzustellen und zu präsentieren		RL	
b) Fähigkeit zu erkennen, wer unsere Kunden sind („Antennen ausfahren“), welche Daten, welche Darstellungsformen und welche Anseywünsche diese haben, neue Kundengruppen erschließen.		RL	
c) Fähigkeit zur Vertretung des Arbeitsgebiets nach außen (Netzwerke aufbauen, nutzen, pflegen).			RL

5. Ganzheitliches Denken („Blick für das Ganze“)

a) Flexibilität (Bereitschaft das Arbeitsgebiet zu wechseln, Bereitschaft von reinen Anseybereichen in Produktionsbereiche zu wechseln, Bereitschaft in übergreifenden Teams befristet eine konkrete Aufgabe zu übernehmen).		RL	
b) Durch fachübergreifendes Denken und Handeln das Amt s Ganzes sehen („wir sitzen in einem Boot“);		RL	

II. Allgemeine Anforderungen**A. Aufgabensteuerung****1. Die Organisation „managen“**

a) abgeleitet aus den Zielen des Amtes Maßnahmen in den verschiedenen Arbeitsbereichen anstoßen			RL
b) Kostenbewusstsein und Kostenverantwortung			RL
c) Maßnahmen nach wirtschaftlichen Kriterien bewerten und gewichten, dabei die Folgen für andere Organisationseinheiten berücksichtigen			RL
d) Einleitung und Überwachung von Veränderungsprozessen ggf. mit Hilfe neuer Arbeitsmethoden			RL

	Referent Referatsleiter Abteilungsleiter		
	einige Bedeutung	hohe Bedeutung	sehr hohe Bedeutung
2. Organisieren (Projektmanagement)			
a) Entwicklung von messbaren Zielerreichungskriterien			RL
b) Beurteilung und Bewertung möglicher Hindernisse und Entwicklung von Handlungsalternativen			RL
c) professionelle Projektplanung mit konkreten Meilensteinen und Priorisierungen			RL
d) realistische Ressourcenplanung			RL
3. Entscheiden			
a) Denken und Entscheiden in Alternativen („was wäre, wenn“)		RL	
b) Entscheidungen treffen auch bei unvollständigen Informationen („Mut zur Lücke“) aber ausreichender Wissensbasis			RL
B. Strategische Planung			
1. Entwickeln von Zielvorstellungen unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen und der Vernetzung des StaLa mit seinem „Unternehmensumfeld“			
a) Entwicklung eines Strategieplans, in dem Maßnahmen zur Verwirklichung der Zielvorstellungen festgelegt werden (Zielvereinbarung)		RL	
b) Änderungen der Rahmenbedingungen erkennen, bewerten und mit den Zielen abgleichen; wenn notwendig, Ziele und Maßnahmen an die geänderten Rahmenbedingungen anpassen		RL	
2. „Konzeptionisieren“			
Aus den Zielvorstellungen umsetzbare und praktikable Konzepte entwickeln („Kochbuch schreiben“)			RL
C. Personführung			
1. „Inspirieren“			
a) anderen die Ziele und Werte des StaLa vermitteln und entsprechendes Eigeninteresse wecken		RL	
b) Vorbildfunktion übernehmen			RL
2. Führen und Steuern von Teams (= OE, Projektgruppe, AG)			
a) Teammitglieder auf ein gemeinsames Ziel ausrichten und die Aktivitäten des Teams steuern bzw. koordinieren			RL
b) Stärken der Teammitglieder herausfinden und effektiv nutzen („Stärken stärken“)			RL
3. Teambildung			
a) Aufbau von ausgewogenen Teams und Fördern des Teamgeists („Wir-Gefühl“)			RL
b) Offener und konstruktiver Umgang mit Konflikten und unterschiedlichen Verhaltensweisen			RL
c) Teammitgliedern beratend zur Seite stehen („Fördern und Fordern“)			RL
D. Fähigkeit zur Interaktion / Verhandlungsgeschick			
a) Andere von seinen Ideen überzeugen und sie zum Handeln veranlassen		RL	
b) Realisieren von Zielen durch überzeugende Argumente, durch die Akzeptanz vertretbarer Kompromisse und dem Schaffen von win-win-Situationen		RL	
c) Sich auf die Bedürfnisse Anderer einlassen (aktives Zuhören)		RL	
d) Effizienter Umgang mit Anmerkungen und Fragen		RL	
e) Beibehalten des „roten Fadens“ (Ziel nicht aus den Augen verlieren)			RL

Referent
Referatsleiter
Abteilungsleiter

E. Selbstmanagement

	einige Bedeutung	hohe Bedeutung	sehr hohe Bedeutung
a) Fähigkeit zu strukturierter Arbeitsweise			RL
b) Gelegenheiten erkennen und Ergebnis orientiert handeln		RL	
c) Zeitliche Vorgaben einhalten und beachten („auch m ein Ende finden“)		RL	
d) Zeitmanagement; Prioritäten setzen		RL	
e) Verantwortung für Entscheidungen übernehmen		RL	

Anlage 4
Aufgabenstellung

Das AC besteht aus folgenden Teilen:

- Schriftlicher Kurzttest
- Gruppenaufgaben
- Vortrag/Präsentation
- Postkorbübung
- Einzelgespräch

Schriftlicher Kurzttest „Entscheidungen treffen“

Dieses Verfahren wurde bereits mehrmals bei der Auswahl von Führungskräften eingesetzt.

Es werden den Pbn Statements vorgelegt, zu denen Sie sich äußern sollen. Hierbei geht es nicht um die Inhalte (was den Pbn verborgen bleibt), sondern ausschließlich um die Anzahl bearbeiteter Statements innerhalb einer sehr geringen Zeitspanne.

Bei diesem Verfahren zeigen sich zum Teil große Unterschiede in der Bearbeitungsgeschwindigkeit.

Die Qualität von Entscheidungen ist mit diesem Instrument nicht messbar.

Instrument s. Anlage

Dauer (einschl. Instruktion): 10 min

Eignungsmerkmal: Entscheiden

Die individuelle Leistung drückt sich in der Zahl bearbeiteter Statements aus.

Es sind keine weiteren Beurteilungshilfen notwendig.

Gruppenaufgaben

Da von 10 Teilnehmern ausgegangen werden kann, sollten jeder Pbn an zwei Gruppenaufgaben teilnehmen. Hierzu werden jeweils zwei 5er-Gruppen gebildet. Jede Diskussion wird zweimal durchgeführt.

Gruppenaufgabe 1:

Die Gruppe diskutiert folgendes Thema:

Sie sollen einen Betrag von € 67.000,00 folgendermaßen aufteilen:

- a) € 17.500,00
- b) € 16.000,00
- c) € 13.000,00
- d) € 11.500,00
- e) € 9.000,00

Jede/r von ihnen ist aktives Mitglied einer Bürgerinitiative und macht sich in der Diskussion natürlich für „sein/ihr“ Projekt stark. Jede/r muss versuchen, für sein/ihr Projekt einen möglichst hohen Geldbetrag herauszuholen. Später müssen Sie sich von Ihrer Initiative rechtfertigen, wenn Sie nur einen geringen Betrag erhalten haben. Es handelt sich um eine einmalige Aktion, die Verteilung findet nur einmal statt!

Die Verteilung muss einvernehmlich erfolgen. Alle Teilnehmer/innen an der Diskussion müssen mit dem Ergebnis einverstanden sein.

Abstimmungen über die Verteilung sind nicht zulässig.

Folgende Bürgerinitiativen werden vertreten:

- Initiative 1: Altenzentrum
- Initiative 2: Jugendclub
- Initiative 3: Verkehrsberuhigung
- Initiative 4: Grünanlagen
- Initiative 5: Sportanlagen

Gruppenaufgabe 2:

Fall: Betriebsbedingte Kündigungen

Aus Haushaltskonsolidierungsgründen müssen 2 Beschäftigte entlassen werden.

D. Amtsleiter/in, d. viel von Mitverantwortung hält, beauftragt die Abteilungsleiter/innen, eine gerechte Entscheidung zu treffen.

Instruktion/Erläuterungen für die Teilnehmer/innen

„Sie sind die Abteilungsleiterinnen/–leiter, und sollen in dieser Runde einen Vorschlag erarbeiten, welche zwei Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter der nachfolgenden Tabelle entlassen werden sollen.“

Name	Geburtsdatum	Familienstand	Zahl der Kinder	Amtszugehörigkeit	Beurteilung der Arbeitsleistung	Anmerkungen
Bär, Paul	14.03.1971	geschieden	1	16 Jahre	nicht ganz durchschnittlich	muss Eltern unterstützen
Mai, Fritz	23.08.1978	verheiratet	1	8 Jahre	überdurchschnittlich	häufiges Zuspätkommen
Müller, Ulrike	18.08.1974	ledig	1	13 Jahre	durchschnittlich	neigt zu Widerspruch
Schmidt, Hans	06.06.1949	verheiratet	2	27 Jahre	durchschnittlich	Kinder erwachsen
Taifun, Sulaika	14.01.1965	verwitwet	4	7 Jahre	überdurchschnittlich	viele Fehlzeiten

„Ihre Aufgabe besteht aus folgenden Teilaufgaben:

1. Treffen Sie zunächst für sich eine Entscheidung und vertreten Sie diese gegenüber Ihren Kolleginnen und Kollegen.
2. Erarbeiten Sie anschließend einen gemeinsamen Lösungsvorschlag.

Die Präsentation der Ergebnisse soll in 45 Minuten erfolgen“.

Eignungsmerkmale:

Teambildung

Interaktion/Kommunikation

Führen

Weiterentwickeln, strukturierte Arbeitsweise

Bewertungskriterien für die Gruppenaufgaben:

1. **Quantitative Leistung (Zahl der Beiträge)** (Kommunikation)
2. **Qualität der Leistung (Zielorientiertheit der Beiträge)** (Kommunikation)
3. **Sprachliche Qualität der Beiträge** (Kommunikation)
4. **Kooperationsfähigkeit (Umgang mit den Beiträgen anderer)** (Teambildung)
5. **Übernahme für Verantwortung für das Gruppenergebnis** (Führen)
6. **Kooperationsbereitschaft** (Führen)

Jedes Kriterium wird mittels einer 5-fach-gestuftem Skala bewertet.

Bei der Beurteilung ist von der durchschnittlichen Leistung auszugehen.

Abweichungen nach oben und unten sind zu begründen.

-- - o + ++

Somit ergeben sich für jeden Teilnehmer 12 Einzelbeurteilungen (für jede Gruppenaufgabe 6 Beurteilungen), die zu einem Gesamtergebnis „Gruppenaufgabe“ zusammengefasst werden können.

Vortrag/Präsentation

Als Vortrags-/Präsentationsthema sollten Themen aus dem unmittelbaren Arbeitsbereich des Landesamtes für Statistik herangezogen werden. Hierbei ist darauf zu achten, dass kein Pbn einen Vorteil durch seinen aktuellen Arbeitsbereich bei dieser Aufgabe erzielen kann.

Es muss darauf geachtet werden, dass die Themen den gleichen Schwierigkeitsgrad aufweisen.

Um die Vergleichbarkeit der Aufgabe zu gewährleisten, sollten bei 10 Pbn nicht mehr als drei Themen vorgeschlagen werden.

Die Auswahl der Themen obliegt dem Landesamt für Statistik.

Dauer (einschl. Instruktion): 90 min für insgesamt 10 Vorträge/Präsentationen à 10 min

Eignungsmerkmale:
Kommunikation
strukturierte Arbeitsweise

Bewertungskriterien für d. Vortrag/Präsentation:

- 1. Inhalt des Vortrages/Präsentation** (strukturierte Arbeitsweise)
- 2. Aufbau des Vortrages/Präsentation** (strukturierte Arbeitsweise)
- 3. Nachvollziehbarkeit der Argumentation** (strukturierte Arbeitsweise, Kommunikation)
- 4. Sprachliche Qualität d. Vortrags/Präsentation** (Kommunikation)

Jedes Kriterium wird mittels einer 5-fach-gestuftem Skala bewertet. Bei der Beurteilung ist von der durchschnittlichen Leistung auszugehen. Abweichungen nach oben und unten sind zu begründen.

-- - 0 + ++

Somit ergeben sich für jeden Teilnehmer 4 Einzelbeurteilungen, die zu einem Gesamtergebnis „Vortrag/Präsentation“ zusammengefasst werden können.

Über die durchschnittliche Leistung muss zwischen den Beurteilern Einvernehmen hergestellt werden.

Postkorbaufgabe

Folgende **Aufgabenstellung** soll an die Pbn ausgegeben werden:

Stellen Sie sich vor, Sie gehören einer Zeitungsredaktion an. Sie kommen morgens an ihren Schreibtisch und in Ihrem Posteingangskorb erwarten Sie einige Hinweise zu Terminen und Erledigungen für den heutigen Tag.

Im Verlauf des Tages kommen noch weitere Termine und Erledigungen hinzu. Die Termine und Aufgaben finden sie anschließend unter den Ziffern 1-12.

Ihre Aufgabe ist es nun, Ihren Arbeitstag so zu planen, dass Sie alle gestellten Aufgaben und Termine fristgerecht erledigen können und die Arbeitsbelastung über Ihren gesamten Arbeitstag annähernd gleichbleibend ist.

Bitte beachten Sie, dass nicht nur eine, sondern mehrere Lösungen möglich sind. Diese können sich jedoch in ihrer Praktikabilität erheblich unterscheiden., d. h. es gibt gute und weniger gute Lösungen. Sie sollen jeden Schritt Ihrer Lösung kurz begründen.

Die Zeit, die für die einzelnen Aufgaben zu veranschlagen ist, ist Ihnen vorgegeben. Hiervon sind in begründeten Fällen Abweichungen möglich.

Der Arbeitsbeginn ist auf 09:00 Uhr festgelegt.

Für die Bearbeitung dieser Aufgabe haben Sie 45 Minuten zur Verfügung.

1. **10:00 Uhr Redaktionsbesprechung,**
davon 1.1 Auswahl der Themen (45 min)
davon 1.2 Abfassen eins Artikels (15 min)
2. **12.45 Uhr Interviewtermin (außer Haus) (30 min)**
An- und Abfahrt zum Interview (30 min)
3. **Interviewbearbeitung (45 min)**
4. **Mitarbeiterkonferenz (30 min)**
5. **Während der Mitarbeiterkonferenz erfolgt eine Anfrage der Lokalredaktion. Sie werden gebeten, Material über „X“ zusammenzustellen. Das erfordert den Gang zum Verwaltungsgebäude, wo sich das Archiv befindet. Weg und Zusammenstellung des Materials erfordern 30 min. Die Anfrage muss bis spätestens 15:00 Uhr beantwortet sein.**
6. **Während der Abfassung des Artikels erfolgt ein Anruf der Spesenstelle die sich im Verwaltungsgebäude befindet. Die Abrechnung muss im Laufe des Tags eingereicht werden. Um die Abrechnung anzufertigen, benötigen Sie 45 min.**
7. **Der Weg von Ihrem Büro zum Verwaltungsgebäude beträgt 15 min.**
8. **Abgabe und kurze Erläuterung der Spesenabrechnung (15 min)**
9. **Recherche zu einer bevorstehenden Serie (Archiv wird nicht benötigt). Hierzu ist die Zeit streubar, d. h. es muss nicht kontinuierlich daran gearbeitet werden. (60 min)**
10. **Laufende Erledigungen (wie Telefonanrufe, Posterledigung/-bearbeitung Liegegebliebenes). Hierzu ist die Zeit streubar, d. h. es muss nicht kontinuierlich daran gearbeitet werden. (60 min)**
11. **Treffen mit dem Lokalredakteur, Übergabe des Archivmaterials (15 min)**

**12. Sie laden einige Kollegen und Kolleginnen zu einem kleinen Imbiss ein
(30 min)**

Dauer (einschl. Instruktion): 60 min

Eignungsmerkmale:

Strukturierte Arbeitsweise

Kommunikation (schriftlich)

Bewertungskriterien für d. Vortrag/Präsentation:

1. **Inhalt** (strukturierte Arbeitsweise)
2. **Aufbau**(strukturierte Arbeitsweise, Kommunikation, schriftlich)
3. **Nachvollziehbarkeit der Begründungen** (strukturierte Arbeitsweise)
4. **Rechtschreibung** (Kommunikation, schriftlich)
5. **Satzaufbau** (Kommunikation, schriftlich)
6. **Textaufbau** (Kommunikation, schriftlich)
7. **Einhaltung der Instruktion** (strukturierte Arbeitsweise)

Jedes Kriterium wird mittels einer 5-fach-gestuftem Skala bewertet.
Bei der Beurteilung ist von der durchschnittlichen Leistung auszugehen.
Abweichungen nach oben und unten sind zu begründen.

-- - o + ++

Somit ergeben sich für jeden Teilnehmer 7 Einzelbeurteilungen, die zu einem Gesamtergebnis „Postkorbübung“ zusammengefasst werden können.

Über die durchschnittliche Leistung muss zwischen den Beurteilern Einvernehmen hergestellt werden.

Einzelgespräch/Feedback-Gespräch

Das Einzelgespräch/Feedback-Gespräch findet in Form eines Multiphaseninterviews (Teile daraus) statt. Hierbei stehen die Motivation und die Soziale Kompetenz der Bewerber im Vordergrund der Betrachtung.

Ein Überblick über die Vorgehensweise bietet der folgende Überblick:

Vorbereitung eines Multiphaseninterviews

Phase 3:

Selbstvorstellung der Bewerber

D. Bewerber gibt mit eigenen Worten kurz den Lebenslauf wider.

Kriterien:

- Kommunikationsfähigkeit
- Fähigkeit, wichtige/unwichtige Informationen zu trennen

Phase 4:

Motivation für die Berufswahl

D. Bewerber gibt die Motivation für die gewünschte Tätigkeit an.

Kriterien:

- Zahl der Motive
- Extrinsische Motive
- Intrinsische Motive
- Differenz Extrinsische – intrinsische Motive

Phase 5:

Kenntnisse zum Leitbild, Aufgaben der Organisation

Phase 6:

Situative Fragen

Bei den situativen Fragen werden d. Bewerbern Situationen vorgegeben, die Problembereiche der späteren Tätigkeit darstellen. D. Bewerber werden aufgefordert, sinnvolle Lösungen für die Situation zu entwickeln.

Es geht hierbei nicht um Fachwissen, sondern um die soziale Kompetenz.

Kriterien:

- Kundenorientierung
- Entscheidungsfähigkeit
- Verhandlungsgeschick
- Führungsverhalten

Für jedes Gespräch sind ca. 45 Minuten einzuplanen.

Die situativen Fragen müssen von den Beurteilern entwickelt und zur Bewertung ausgearbeitet werden.

Die Bewertung erfolgt ebenfalls mittels einer 5-stufigen Skala.

Test

Sie finden nun eine große Anzahl von Aussagen, zu denen Sie Stellung nehmen sollen.

Die Zeit, die Ihnen dafür zur Verfügung steht, ist begrenzt.
Arbeiten Sie deshalb zügig.

Die Aussagen entstammen Ergebnissen von Meinungsumfragen in der letzten Zeit.

Beispielaufgaben:

1. **80% der Bundesbürger/innen stimmen folgender Aussage zu:
Auf das Auto kann man ohne weiteres verzichten!**

_____ Dem stimme ich zu!

_____ Dem stimme ich nicht zu!

2. **70% der Bundesbürger/innen sind folgender Meinung:
Die Fitnesswelle ist wegen des erhöhten
Verletzungsrisikos für die Steigerung der
Krankenkassenbeiträge verantwortlich!**

_____ Dem stimme ich zu!

_____ Dem stimme ich nicht zu!

Anlage 5
Beobachtungsbögen

Name: _____

-- - 0 + ++

Bewertung Vortrag:

Inhalt des Vortrages

Minstdauer 6 min.
Mindest. 2-seitige Diskussion
Fakten sind korrekt/Tiefe der Darstellung

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aufbau des Vortrages			Einführung ins Thema Beschreibung Abschluss		Folge der „Arg.“ Diskussion Fazit
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nachvollziehbarkeit der Argumente			Zusammenhang Argumentation-Fazit „Eindruck“		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sprachliche Qualität des Vortrages			vollständige Sätze Blickkontakt/ laut u. deutlich		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name: _____

-- - 0 + ++

Bewertung Diskussion:

Quantitative Leistung

ergibt sich aus der Vert.
der Zahl d. Beiträge

	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inhaltliche Qualität der Beiträge	Beiträge teilw. falsch		Beiträge sind richtig		Beiträge zielführend
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sprachliche Qualität der Beiträge			Kriterien wie Vortrag Auf Nachfrage klarstellend		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kooperationsfähigkeit Grundsätzlich werden keine Unterbrechungen erwartet			ein fremder Standpunkt kann berücksichtigt werden		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Übernahme von Verantwortung für das Gruppenergebnis			minst. 1x wird durch Beitrag die Gruppe vorangebracht sich so verhalten, dass kein Teilnehmer gehindert wird, sich zu beteiligen		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Literaturverzeichnis

- Arbeitskreis Assessment Center e.V. - Forum für Personalauswahl und Personalentwicklung (2004). Standards der Assessment Center Technik. [Online; 15.12.2007].
http://www.arbeitskreis-ac.de/projekte/standards/ac-standards_2004.pdf
- Brandstätter, Hermann (1979). Die Ermittlung personaler Eigenschaften kognitiver Art. In: Gerhard Reber (Hrsg.). Personalinformationssysteme. S. 74 - 95. Stuttgart: Poeschel Verlag.
- Eckardt, Hans Henning/Schuler, Heinz (1999). Berufseignungsdiagnostik. In: Reinhold S. Jäger und Franz Petermann (Hrsg.). Psychologische Diagnostik. 4. Auflage. S. 533 - 551. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Fay, Ernst/Stumpf, Heinrich (1999). Leistungsdaten. In: Reinhold S. Jäger und Franz Petermann (Hrsg.). Psychologische Diagnostik. 4. Auflage. S. 380 - 396. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Fisseni, Hermann-Josef/Fennekels, Georg P. (1995). Das Assessment-Center. Eine Einführung für Praktiker. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Fisseni, Hermann-Josef/Preusser, Ivonne (2007). Assessment-Center. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Göttingen: Hogrefe.
- Frieling, Ekkehart (1999). Fragebogen zur Arbeitsanalyse (FAA). In: Heiner Dunckel (Hrsg.). Handbuch psychologischer Arbeitsanalyseverfahren. S. 113 - 123. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH.
- Führungskräfteentwicklungskonzept des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg vom 07.02.2007. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Höft, Stefan/Lüth, Nina (2005). Beobachtung und Bewertung im Assessment Center: Gestaltungsmerkmale eines AC-Beobachtungssystems. In: Katrin Sünderhauf u.a. (Hrsg.). Assessment Center. Von der Auftragsklärung bis zur Qualitätssicherung. Ein Handbuch von Praktikern für Praktiker. S. 164 - 180. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Höft, Stefan/Funke, Uwe (2006). Simulationsorientierte Verfahren der Personalauswahl. In: Heinz Schuler (Hrsg.). Lehrbuch der Personalpsychologie. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. S. 145 - 187. Göttingen: Hogrefe.

-
- Kanning, Uwe Peter (2002). Nicht-standardisierte Methoden. In: Uwe Peter Kanning und Heinz Holling (Hrsg.). Handbuch personaldiagnostischer Instrumente. S. 118 - 124. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, Uwe Peter (2003). Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, Uwe Peter (2004). Standards der Personaldiagnostik. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, Uwe Peter/Pöttker, Jens/Gelléri, Petra (2007). Assessment Center-Praxis in deutschen Großunternehmen. Ein Vergleich zwischen wissenschaftlichem Anspruch und Realität, in: Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 51/2007, S. 155 - 167.
- Kleinmann, Martin (2003). Assessment-Center. Göttingen: Hogrefe.
- Lang-von Wins, Thomas/Rosenstiel, Lutz von (1998). Potentialfeststellungsverfahren. In: Martin Kleinmann und Bernd Strauß (Hrsg.). Potentialfeststellung und Personalentwicklung. S. 71 - 95. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Neubauer, Rainer (1980). Die Assessment Center Technik. Ein verhaltensorientierter Ansatz zur Führungskräfteauswahl. In: Rainer Neubauer und Lutz von Rosenstiel (Hrsg.). Handbuch der Angewandten Psychologie. Band 1. Arbeit und Organisation. S. 122 - 158. München: Verlag Moderne Industrie.
- Neubauer, Rainer/Höft, Stefan (2006). Standards der Assessment-Center-Technik - Version 2004. Überblick und Hintergrundinformationen, in: Wirtschaftspsychologie, 4/2006, S. 77 - 82.
- Nicolai, Christiane (1990). Assessment-Center in der Personalentwicklung. Berlin: Erich Schmidt.
- Obermann, Christof (2002). Assessment Center. Entwicklung, Durchführung, Trends. 2. Auflage. Wiesbaden: Gabler.
- Rahmenkonzept der Landesregierung zur Führungskräfteentwicklung vom 03.08.2004. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Rosenstiel, Lutz von (2000). Potentialanalyse und Potentialentwicklung. In: Lutz von Rosenstiel und Thomas Lang-von Wins (Hrsg.). Perspektiven der Potentialbeurteilung. S. 3 - 25. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

- Sarges, Werner (2000). Diagnose von Managementpotential für eine sich immer schneller und unvorhersehbarer ändernde Wirtschaftswelt. In: Lutz von Rosenstiel und Thomas Lang-von Wins (Hrsg.). Perspektiven der Potentialbeurteilung. S. 107-128. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Sarges, Werner (2001). Die Assessment Center-Methode: Herkunft, Kritik und Weiterentwicklungen. In: Werner Sarges (Hrsg.). Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. S. VII - XXVII. Göttingen: Hogrefe.
- Schaller Sylvia (1999). Daten aus Beobachtungen. In: Reinhold S. Jäger und Franz Petermann (Hrsg.). Psychologische Diagnostik. 4. Auflage. S. 439 - 448. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Schuler, Heinz (1998). Psychologische Personalauswahl. Einführung in die Berufseignungsdiagnostik. 2., unveränderte Auflage. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Schuler, Heinz u.a. (2004). Entwicklung eines multimodalen Systems zur Beurteilung von Individualleistungen. In: Heinz Schuler (Hrsg.). Beurteilung und Förderung beruflicher Leistung. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. S. 133 - 158. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, Heinz/Marcus, Bernd (2006). Biografieorientierte Verfahren der Personalauswahl. In: Heinz Schuler (Hrsg.). Lehrbuch der Personalpsychologie. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. S. 189 - 226. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, Heinz (2007). Assessment Center als multiples Verfahren zur Potenzialanalyse: Einleitung und Überblick. In: Heinz Schuler (Hrsg.). Assessment Center zur Potenzialanalyse. S. 3 - 36. Göttingen: Hogrefe.

Erklärung nach § 26 Abs. 3 APrORV gD

Ich versichere, dass ich diese Diplomarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Reilingen, im Februar 2008