



Neue Ansätze der Kompetenzentwicklung Ergebnisse aus Modellversuchen im Programm Flexibilitätsspielräume

► Der Beitrag* zeigt auf, wie notwendig es ist, unterschiedliche Diskussionszusammenhänge zum Kompetenzansatz in der beruflichen Bildung zu verbinden, die Ergebnisse zu verknüpfen und innovative Ansätze weiterzuentwickeln. Die bundesweiten Modellprojekte zur Flexibilität und Gestaltungsoffenheit bei der Umsetzung von Ausbildungsordnungen erarbeiten mit Hilfe der berufspädagogischen Handlungsforschung Konzepte, Modelle und Instrumente zur Verbesserung der Berufsbildungspraxis. Sie werden unter wissenschaftlicher Begleitung in der Praxis erprobt und in die Fachöffentlichkeit getragen. Das Ziel ist die Entwicklung, Implementierung und Evaluation innovativer Kompetenzmodelle.

Kompetenz – Qualifikation

In den vergangenen Jahren erlebt der Kompetenzbegriff in der Berufsbildung eine Renaissance – und das sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis und der Politik. Dabei ist es nicht leicht, eine eindeutige Standortbestimmung dieser Begrifflichkeit herzustellen.

Ein Beispiel für die Verwendung teilweise unterschiedlicher Kompetenzbegriffe ist das Modellversuchsprogramm „Flexibilitätsspielräume für die Aus- und Weiterbildung“ (kurz: „Flexibilität“), das vom BIBB betreut wird. Hier bearbeiten 28 einzelne Modellvorhaben die Frage, wie vorhandene und teilweise unentdeckte Flexibilitätsspielräume in der Aus- und Weiterbildung im Sinne einer verbesserten beruflichen Qualifizierung genutzt werden können. Flexibilitätsspielräume entstehen durch gestaltungsoffene Ausbildungsordnungen, die größere Spielräume in der Gestaltung der Ausbildung ermöglichen, die Übergänge zur Weiterbildung herstellen und damit eingebettet sind in lebensbegleitendes Lernen.

Der Programmarbeitskreis „Flexibilität“ (Kurztitel) dient als gemeinsames Diskussionsforum und stellt den Erfahrungs- und Informationsaustausch der Ergebnisse, Strategien und Ziele sicher. Viele Modellversuche dieses Arbeitskreises stellen die Entwicklung/Erprobung von Modellen zum Kompetenzerwerb und zur Kompetenzfeststellung in den Mittelpunkt. Dabei gibt es unterschiedliche Vorstellungen und Definitionen zum Kompetenzbegriff. Der Arbeitskreis hat sich daher zum Ziel gesetzt, ein gemeinsames Kompetenzverständnis herzustellen. Es zeigte sich, dass Kompetenzen in unterschiedlichen Kontexten (z. B. in der Berufsausbildung oder in der Organisationsentwicklung) auch unterschiedliche Definitionen benötigen (www.bibb.de/flexibilitaet; WESTHOFF 2006)

Trotz aller Unterschiede kann festgestellt werden, dass sich viele Definitionen der „Kompetenz“ durch eine Abgrenzung von der „Qualifikation“ nähern. TRIEBEL und LANG-VON WINS (2007) erläutern: „Kompetenzen sind nicht in einem Zeugnis abgebildet und nicht identisch mit der Qualifikation eines Menschen. Auch der Kompetenzträger selbst kann

* Unter Verwendung von Beiträgen und empirischen Untersuchungsergebnissen von Christian Hollmann, Elisabeth Portz-Schmitt, Mark Sebastian Pütz, Petra Zemlin, die derzeit weitere Vorschläge zur Strukturierung und zum Transfer der Ergebnisse zur Kompetenzbildung/-entwicklung für den AK Flexibilität (Kurztitel) entwickeln. Eine umfassende Publikation wird vorbereitet (vgl. www.bibb.de/flexibilitaet).



GISELA WESTHOFF

Dipl.-Pädagogin, Wiss. Direktorin im Arbeitsbereich „Entwicklungsprogramme/ Modellversuche“ im BIBB

Der **Arbeitskreis Flexibilität** ist auf den Innovationstransfer und die Nachhaltigkeit der Modellversuche aus dem Modellversuchsprogramm „Flexibilitätsspielräume für die Aus- und Weiterbildung“ („Flexibilität“) und benachbarter Forschungs- und Entwicklungsinitiativen ausgerichtet. Kern der Arbeit ist die Differenzierung und Flexibilisierung der Berufsbildung auf der Basis des Berufsprinzips. Vor allem die gestaltbaren Flexibilitätsspielräume neuer Ausbildungsordnungen bieten den Betrieben die Chance, den Veränderungsprozessen durch eine adäquate Ausbildung Rechnung zu tragen. Insbesondere kleine und mittlere Unternehmen, die ca. 80 % der Auszubildenden eine Berufsausbildung vermitteln, verfügen häufig über kein eigenes Ausbildungsmanagement und müssen in ihrem hohen Engagement für Ausbildung durch die Partner im dualen System, die Schulen und Bildungsdienstleister unterstützt werden. Im Arbeitskreis sind alle Akteure der 28 Modellversuche des Programms „Flexibilität“ vertreten.

sie häufig nicht genau beschreiben. Wir haben es mit einem komplexen Konstrukt zu tun, wenn wir über Kompetenzen sprechen.“ Demzufolge, so belegen die Autoren weiter, ist die Definition des Kompetenzbegriffes zum Gegenstand vieler Fachdiskussionen und Publikationen geworden.

Der bei verschiedenen Autoren festzustellende Perspektivwechsel vom Qualifikations- zum Kompetenzbegriff ist nach ERPENBECK und SAUER (2000) als *„Reaktion auf die zunehmende Dynamik, Komplexität und Unvorhersehbarkeit heutiger wirtschaftlicher und politischer Prozesse unumgänglich geworden“*. Damit sei eine Entwicklung vom fremd- zum selbstorganisierten Aktionsgrad der Arbeit vollzogen worden.

Vor diesem Hintergrund definieren ENGRUBER und BLECK (2005):

- *„Qualifikation bezeichnet das Arbeitsvermögen eines Menschen, das sich aus der Summe der für die Ausübung einer bestimmten Berufstätigkeit notwendigen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissensbestände zusammensetzt (vgl. HUTTER 2004, S. 11). Sie lässt sich ihrem Zweck entsprechend definieren und im Sinne von Leistungsparametern überprüfen.“*
- *Kompetenz beschreibt die Fähigkeiten oder Dispositionen des Menschen, die ihn in die Lage versetzen, ein Handlungsziel in gegebenen Situationen aufgrund von Erfahrung, Können und Wissen selbstorganisiert zu erreichen (vgl. HUTTER 2004, S. 10). Sie ist nicht direkt überprüfbar, sondern nur aus der Realisierung der Dispositionen zu erschließen – insbesondere bei der kreativen Bewältigung neuer, nicht routinemäßiger Anforderungen. Das Interesse an Kompetenz ist eher subjektzentriert (vgl. ERPENBECK/ROSTENSTIEL 2003, S. IX).“*

Versteht man Kompetenz somit als die Fähigkeit, kreativ und selbstorganisiert zu handeln, so lässt sich dies auf folgende Ebenen beziehen: (1) Individuen, (2) Teams, (3) Unternehmen, (4) Organisationen.

ENGRUBER/BLECK teilen den Kompetenzbegriff ergänzend in die vier Bereiche der

- Fachkompetenz
- Methodenkompetenz
- Sozialkompetenz
- Personale Kompetenz

auf und fügen als Resultat die „individuelle Handlungskompetenz“ hinzu: „Es ist die Disposition, die in den vier Kompetenzkategorien erlangten Werte, Erkenntnisse und Verhaltensweisen im beruflichen und im persönlichen Lebensbereich anzuwenden sowie zielorientiert umzusetzen.“ In diesem Sinne ist Kompetenz also mehr als Qualifikation, schließt diese aber mit ein.

In einer Definition der Kultusministerkonferenz (KMK) sind diese Ansätze und Aspekte ebenfalls enthalten, wenn dort von einem Handlungskompetenzansatz ausgegangen wird (KMK 2000, S. 9). Dieses untergliedert sich in die fünf Einzelaspekte: Fach-, Personal- und Sozialkompetenz sowie Methoden- und Lernkompetenz als Querschnittskompetenzen.

Die Begriffsbestimmung der KMK dient als Orientierung für die Strukturierung der Modellversuchsergebnisse und deren Weiterentwicklung.

Unterschiedliche Kontexte erfordern unterschiedliche Begriffsbestimmungen – zwei Beispiele

Der Modellversuch der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk mit dem Titel „Internetgestütztes Managementinformationssystem für das Bildungsmanagement in ÜBS (IMI)“ fokussiert u. a. die Organisationsentwicklung von Bildungsstätten und macht deutlich, dass diese Prozesse eng mit der Kompetenzentwicklung verknüpft sind. Der Modellversuch „Kompetenzen für die eigenständige und flexible Gestaltung der Berufslaufbahn – Flexkom“ der Handwerkskammer Rheinhessen zielt dagegen u. a. auf die Unterstützung und Förderung von Auszubildenden ab. Flexkom entwickelt und erprobt in elf Handwerksbetrieben, wie Auszubildende zusätzlich zur Fachausbildung die Fähigkeiten aufbauen können, die sie brauchen, um ihre berufliche Entwicklung selbständig in die Hand zu nehmen. Zu einer solchen „berufsbiografischen Gestaltungsfähigkeit“ gehören: Lernkompetenz, Fähigkeiten zur eigenen Kompetenzerkenntnis und deren weiterer Entwicklung, Selbstmarketing und die Fähigkeit, den beruflichen Weg als Entwicklungsprozess zu verstehen und zu gestalten („biografische Perspektive“) (vgl. www.flexkom.info). In beiden Modellversuchen spielen der Erwerb und die Feststellung von Kompetenzen eine Rolle. Gleichzeitig handelt es sich hier um zwei unterschiedliche Gegenstandsbereiche, denen ein jeweils entsprechender Kompetenzbegriff zugrunde gelegt werden muss.

Welche unterschiedlichen Strategien, Instrumente und Methoden im Umgang mit Kompetenzen in der wissenschaftlich begleiteten berufspädagogischen Praxis entwickelt, erprobt und in andere Kontexte transferiert werden, zeigen exemplarisch die folgenden zwei Beispiele aus dem Modellversuchsprogramm.

Modellversuch: Kompetenzentwicklungsplanung durch strategische Ausbildung (KOMPLAN)

Das Verfahren der „Kompetenzentwicklungsplanung“ steht im Kontext des Übergangsmanagements von der Schule in die Ausbildung sowie der Förderung der Umsetzung der gestaltungsoffenen Ausbildung für Unternehmen und Jugendliche. Es soll die Ausbildungskompetenz beider Zielgruppen im Vorfeld der Ausbildung (strategische Ausbildungsplanung) sowie während der Ausbildung (strategische Ausbildungsumsetzung) fördern. Ausbildungskompetenz umfasst die erforderlichen Kompetenzen, die Prozesse vor und während der Ausbildung als (Selbst-)Lernprozesse im Hinblick auf eine tragfähige Berufsreife (berufliche Handlungskompetenz) auf Seiten der Jugendlichen und personalbasierte Betriebskompetenz (betriebliche Handlungskompetenz) auf Seiten der Unternehmen zu begreifen und zu gestalten. Sie beinhaltet im Wesentlichen (Selbst-)Reflexionsprozesse, die durch das Verfahren initiiert und unterstützt werden. Kompetenzfeststellung und -entwicklung erfolgen handlungsorientiert im Sinne einer beruflichen bzw. betrieblichen Entwicklungsplanung und setzen sich in einem Kontinuum von Bedarfsermittlung, Zielsetzung und Umsetzungsentscheidungen wechselseitig voraus.

Die breiten Selbstlern-Instrumente sollen Unternehmen dabei unterstützen, Ausbildung als Sicherung des künftigen Fachkräftebedarfes zu begreifen, sie strategisch zu planen, kompetenzbasierte betriebliche Anforderungsprofile für potentielle Auszubildende zu erstellen und eine Ausbildung mit partizipativem Charakter strategisch umzusetzen. Ausbildungsverantwortliche in KMU erarbeiten sich systematisch die erforderlichen Kompetenzen zur

- *Ausbildungswahl*, d. h. zu einer ausbildungsbezogenen Personalentwicklungsstrategie, die u. a. die Unternehmensentwicklung und den künftigen Personalbedarf reflektiert und den Ausbildungsberuf konkretisiert,
- *Ausbildungsentscheidung*, d. h. zur Einschätzung des betrieblichen Ausbildungspotentials, die u. a. rechtlich/institutionelle Rahmenbedingungen sowie die Realisierung von Ausbildungsinhalten der konkreten Ausbildungsrahmenpläne überprüft,
- *Ausbildungsrealisierung*, d. h. zur Auswahl betriebsgeeigneter Auszubildender, die attraktive Unternehmensprofile mit kompetenzbasierten Anforderungsprofilen für

Ausbildungsplatzbewerber erstellen und mit kompetenzbasierten Bewerberprofilen abgleichen.

Die Selbstlern-Instrumente sollen Jugendlichen helfen, Berufswahl- und Berufsentscheidungsprozesse arbeitsmarktadäquat zu treffen (TeleProfiling), kompetenzbasierte Bewerberprofile zu erstellen und die Ausbildung aktiv mitzugestalten. Sie erarbeiten sich systematisch die erforderlichen Kompetenzen zur

- *Berufswahl*, d. h. zur Entwicklung einer arbeitsmarktbezogenen Berufswahlstrategie, die ihre individuellen Voraussetzungen für Berufe ihrer Wahl reflektiert,
- *Berufsentscheidung*, d. h. zur Verwirklichung ihres individuellen Ausbildungspotentials, die u. a. die spezifischen Ausbildungsbedingungen in kleinen Unternehmen berücksichtigt,
- *Berufsrealisierung*, d. h. zur Auswahl individuell geeigneter Betriebe, die u. a. die Erstellung attraktiver Bewerberprofile für den regionalen Ausbildungsmarkt sowie Analyse der kompetenzbasierten Anforderungsprofile beinhaltet.

Durch dieses Verfahren werden beidseitig die Entscheidungskriterien für die Ausbildung verbessert. Es stellt wechselseitig die Transparenz von betrieblichem Kompetenzbedarf und betrieblichen Entwicklungspotentialen einerseits sowie individueller Berufsentscheidung und Ausbildungsvoraussetzungen andererseits her. Eine klare Zielformulierung kann zur Realisierung der Potentiale beider Parteien beitragen.

Modellversuch: Transparenz beruflicher Qualifikationen für den Personaleinsatz in KMU – Entwicklung tätigkeitsorientierter Zertifikate (TBQ)

Das hier entwickelte Verfahren steht im Kontext des lebenslangen Lernens und leistet einen Beitrag zur Dokumentation der kontinuierlichen Wissenserneuerung, die zu weiten Teilen im Arbeitsprozess stattfindet (FIETZ u. a. 2007). Es wurde für die Zertifizierung des Transfers von Weiterbildungsinhalten in den Arbeitsprozess entwickelt und erprobt. Im Arbeitsprozess ermöglicht es die Erfassung und Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen.

Das Instrumentarium basiert auf dem tätigkeitsorientierten Konzept der beruflichen Handlungskompetenz und schließt deren Kompetenzkategorien ein. In berufsbegleitenden Weiterbildungsmaßnahmen, durch einen Bildungsträger organisiert, erarbeiten die Teilnehmenden anhand der Seminarinhalte eine Transferliste des Gelernten mit Zielvorgaben für die Umsetzung in die eigene Arbeitspraxis. Die Ziele werden in Form von Praxistätigkeiten formu-

liert. Diese Beschreibung bildet die Grundlage für die spätere Zertifizierung. Während einer anschließenden vier- bis zwölfwöchigen Arbeitsphase sollen die Seminarthemen in den Arbeitsalltag einfließen. Dieser Prozess wird durch die Transferliste und bei Bedarf durch den Bildungsträger unterstützt. In dieser Phase findet eine kontinuierliche Selbstevaluation statt: Die Lernenden dokumentieren regelmäßig ihre Aufgaben, Tätigkeiten und dabei neu Erlerntes.

Ähnlich ist das Verfahren bei der Dokumentation und Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen: Interessierte Arbeitnehmer oder Betriebe erhalten in diesem Fall eine an Tätigkeiten ausgerichtete Kompetenzliste, die in der Schrittfolge – Sammlung und Berichterstattung des beruflichen Könnens, Selbsteinschätzung und Einschätzung des Betreuers, Zertifikatsformulierung – abgearbeitet wird. In Abstimmung zwischen Bildungsträger, Arbeitnehmer und betrieblichem Betreuer wird dann ein individuelles, aussagekräftiges Zertifikat erstellt.

Zentrale und verbindliche Komponenten des Verfahrens sind:

- Transferliste,
- Selbstverpflichtung,
- Transferphase,
- Selbstevaluation,
- Unterstützung durch den Bildungsdienstleister bei der Zertifikatsformulierung,
- Ausstellung des abgestimmten Zertifikats.

Dieses Verfahren bietet eine Alternative für traditionelle Weiterbildungszertifikate, indem sie das Kompetenzspektrum eines Individuums auszudrücken helfen. Es kommt dem Ziel näher, den Qualifikationsanteil und die neuen Qualifikationsstrategien zu dokumentieren, die individuell durch den realen Transfer in die Arbeitspraxis erworben wurden. Verantwortliche in den Betrieben benötigen solche transparenten Informationen über vorhandene Qualifikationen und Kompetenzen, wenn sie ihr Personal optimal einsetzen oder neues Personal einstellen wollen. Auch für Beschäftigte und Arbeitsuchende ist ein transparenter Nachweis ihrer Qualifikationen und Kompetenzen hilfreich, um die eigene Karriere erfolgreich gestalten zu können.

Kriterienraster zur Strukturierung der Modellversuchsergebnisse

Auf der Grundlage der Beispiele und weiterer empirischen Ergebnisse der Projekte zur gestaltungsoffenen Berufsbildung des BIBB-Modellversuchsprogramms „Flexibilität“ wurde ein Kriterienraster zur Darstellung, für den Vergleich und die Diskussion der Befunde erarbeitet. Dieses Raster soll auch den Beteiligten die Reflexion der eigenen Arbeit erleichtern.

Übersicht Kriterienraster zur Kompetenzfeststellung und -entwicklung in Modellprojekten zur gestaltungsoffenen Aus- und Weiterbildung

Perspektive Kriterien	Kompetenzfeststellung			Kompetenzentwicklung			
	F	T	V	F	K	T	V
Name des Modellversuchs	L	B	O	L	O	B	O
	E	Q	K	E	M	Q	K
	X		A	X	P		A
	K		L	K	L		L
	O			O	A		Work-Shops
	M		ADS ⁽¹⁾	M	N		
Handlungskompetenz/Schwerpunkte (Gewichtung: max. 3 Kreuze)							
Fachkompetenz		x	x		x	x	x
Sozialkompetenz	xx		xxx	xx	x		xxx
Personalkompetenz	xxx	x	xxx	xxx	x	x	xxx
Methodenkompetenz (Querschnittskompetenz)	xxx	x	xx	xxx	x	x	xx
Lernkompetenz (Querschnittskompetenz)	xxx		xxx	xxx	x		xxx
Adressat des Verfahrens							
Organisation	X	X	X	X	X		X
Individuum	X	X	X	X	X	X	X
Vorrangiger Nutznießer des Verfahrens							
Organisation		X	X		X	X	X
Individuum	X	X		X	X	X	X

FLEKKOM – Kompetenzen für die eigenständige und flexible Gestaltung der Berufslaufbahn
 TBQ – Transparenz beruflicher Qualifikationen für den Personaleinsatz in KMU – Entwicklung tätigkeitsorientierter Zertifikate

VOKAL – Veränderungsprozesse im Bildungsdienstleister zur Gestaltung flexibler Lernkonzepte für KMU auf dem Weg zum Service- und Systemanbieter

KOMPLAN – Kompetenzentwicklungsplanung durch strategische Ausbildung

[1] ADS steht für Analyse-Dialogsystem, ein Verfahren auf der Basis von ermittelten Kompetenzen in 360 Unternehmen als Basis für eine nachhaltige Unternehmensberatung in KMU (vgl. www.projekt-vokal.de). Näheres zu den Modellprojekten ist in der angegebenen Literatur und z. B. unter www.bibb.de/flexibilitaet zu finden.

Quelle: Hollmann, Ch.; Portz-Schmitt, E.; Pütz, Zemlin, P.

Für die Strukturierung der Ergebnisse wurden in Anlehnung an das vorgestellte Handlungskompetenzverständnis der KMK auf der Basis von Dokumentenanalysen, Gesprächen und Befragungen fünf Kriterien gewählt und beispielhaft an fünf Modellversuchen zur Flexibilität und Gestaltungsoffenheit erprobt. Das Ergebnis der Zuordnung zeigt die Übersicht. Es zeigt sich: Trotz der Unterschiedlichkeit der didaktischen Methoden und der Zielgruppen in den Einzelprojekten ist eine Zuordnung möglich. Sie trägt zur Vergleichbarkeit der Ergebnisse bei und erleichtert die Bezugnahme auf die umfassende Kompetenzdiskussion in der beruflichen Bildung.

Im Sinne der Weiterentwicklung und des Transfers werden jeweils auch die Adressaten und Nutzer der Modellversuchsergebnisse zur Kompetenz (Organisation, Individuum) in die Reflexion und die Zuordnung einbezogen. Das Raster wird derzeit zur Verwendung in allen Modellprojekten des Arbeitskreises Flexibilität weiterentwickelt, eine Publikation wird vorbereitet.

Ausblick

Die Modellversuche zur Gestaltungsoffenheit tragen dazu bei, die Kompetenzdebatte durch empirische Ergebnisse zu bereichern und ihr eine neue Richtung zu geben. Sie zeigen auf, welche Vielfalt von Möglichkeiten auf den verschiedenen Ebenen besteht, Angebote und Instrumente für die einzelnen Zielgruppen der beruflichen Bildung zu entwickeln und damit die gestaltungsoffenen Möglichkeiten national und länderübergreifend sinnvoll zu nutzen (ERNST/WESTHOFF 2007). Es wurde gezeigt, wie unterschiedlich der Kompetenzbegriff in der beruflichen Bildung verwendet wird und wie ein auf die Zielgruppe und den Gegenstandsbereich zugeschnittenes Verständnis entwickelt werden kann. Dabei

sind unterschiedliche Lernorte sowie Kontexte der beruflichen Bildung zu berücksichtigen. Hierzu liegen weitere Ergebnisse vor, die in dem Modellversuchsprogramm im Sinne der berufspädagogischen Handlungsforschung bearbeitet und bezogen auf weitere Perspektiven diskutiert und zugänglich gemacht werden. Ein gemeinsames Schlüsselmerkmal dieser Ansätze ist, dass sie einen starken Bezug zur Berufsbildungspraxis haben und entsprechend der spezifischen Anforderungen der einzelnen Bereiche (z. B. Management, Lernprozessbegleitung, Lernortkooperation) kontextspezifisch bestimmt werden müssen.

Die Suche nach einem allumfassenden, allgemeingültigen Konstrukt erscheint unter diesem Aspekt nicht notwendig. Um aber die verschiedenen, bereits vorhandenen Methoden zur Kompetenzerfassung und zum Kompetenzerwerb einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen, muss der wirkungsvolle Transfer gefördert werden, damit die Vielzahl vorhandener Ansätze effektiv genutzt werden kann. Ein Beispiel dafür ist das Engagement des BIBB-Arbeitskreises „Flexibilitäts-spielräume für die Aus- und Weiterbildung“.

► Fortsetzung von S. 13 (Beitrag Haase)

Kompetenztransfer zwischen verschiedenen Bereichen ist eine Aufgabe der Zukunft

Ohne Zweifel nimmt die systematische Reflexion und Bewertung individueller Lernleistungen im Rahmen der Bilanzierung lebenslang und lebensumspannend erworbener Kompetenzen jenseits bereichsspezifischer Interessen an Bedeutung zu. Gleichzeitig jedoch fällt die Akzeptanz eines Bilanzierungsergebnisses über die jeweiligen Bereichsgrenzen hinweg, besonders hinsichtlich der ökonomischen Wertbarkeit bislang eher gering aus. Daran ändert auch die Verankerung eines Rechtsanspruchs auf Dokumentation der Gesamtheit erworbener Kompetenzen für den Einzelnen nur wenig.

Die vorgestellten Verfahren dokumentieren die Bandbreite von Instrumenten der Kompetenzbilanzierung betrieblicher, regionaler und nationaler Provenienz. In Fragen des Qualitätsmanagements und der Qualitätssicherung weisen sowohl „Top down“- wie „Bottom up“-Ansätze eine die Vergleichbarkeit und Zuverlässigkeit der Ergebnisse vielfach beeinträchtigende Heterogenität auf, die nicht ohne Folgen auch für den Transfer der Ergebnisse zwischen den verschiedenen Referenzbereichen ist.

Die Transferproblematik wiederum erweist sich gegenwärtig als zentrales Problem der Kompetenzbilanz. Bei dem Versuch eines norwegischen Pilotprojekts, das Modell eines arbeitsbasierten Kompetenzpasses als Ausgangspunkt eines Validierungsprozesses im Bildungssystem zu verwenden, werden die bestehenden Unterschiede zwischen der Bewertung des Lernens im Arbeitsleben einerseits und im Bildungsbereich andererseits deutlich¹¹: Während Betriebe daran interessiert sind zu belegen, welche Aufgaben ein Mitarbeiter oder Bewerber in Bezug auf die betriebspezifischen Anforderungen und Abläufe bewältigen kann, geht es Bildungseinrichtungen vornehmlich darum, die Kompetenzen und Kompetenzdefizite eines Bewerbers in Bezug auf ein spezifisches Curriculum oder einer spezifischen Prüfungsordnung festzustellen. Durch diese unterschiedlichen Ebenen wird die Übersetzung der Kompetenzbilanzierung, die beispielsweise in einem Arbeits- oder zivilgesellschaftlichen Kontext durchgeführt wurde, in das Programm des jeweiligen Bildungskontextes notwendig. Die zentrale Herausforderung für die künftigen Arbeiten wird darin liegen, Übersetzungsmechanismen für die verschiedenen Konzepte und Verfahren der Kompetenzbilanzierung der verschiedenen gesellschaftlichen Teilsysteme zu entwickeln. ■

Literatur

- ENGRUBER, R.; BLECK, C. (2005): *Modelle der Kompetenzfeststellung im beschäftigungs- und bildungstheoretischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. Equal Gemeinschaftsinitiative. Entwicklungspartnerschaft „Arbeitsplätze für junge Menschen in der Sozialwirtschaft“*. Quelle: www.equal-sachsen-sozialwirtschaft.de/download/Modelle_gesamt.pdf, Stand: 30.08.07
- ERPENBECK, J.; ROSENSTIEL, L. v. (2003): *Einführung*. In: Erpenbeck, J.; Rosenstiel, L. v. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*, Stuttgart 2007, S. IX–XL
- ERPENBECK, J.; SAUER, J.: *Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“*. In: *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2000: Lernen im Wandel – Wandel durch Lernen*. Münster 2000, S. 289–335. Zitiert nach: Enggruber, R.; Bleck, C. (2005) a. a. O.
- ERNST, H.; WESTHOFF, G.: *Transfer und Auslandsmodule unterstützen die interkulturelle Kompetenzentwicklung*. In *BWP 36 (2007) 3*, S. 44–47
- FIETZ, G.; JUNGE, A.; KOCH, C.; KRINGS, U.: *Transparenz beruflicher Qualifikationen*, Bielefeld 2007
- HUTTER, J.: *Kompetenzfeststellung – Ein Weg zur erfolgreichen Vermittlung in Ausbildung und Arbeit*. Darmstadt 2004.
- MODELLVERSUCHSFLYER (Neuaufgabe) 2007 www.bibb.de/dokumente/pdf/a33_veroeffentlichung_flyer_flexibilitaetsspielraeume.pdf
- KMK: *Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*; www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf
- TRIEBEL, C.; LANG-VON WINS, Th.: *Kompetenzen kennen und nutzen*. In: *clavis magazin*, Ausgabe 02/2007. Hrsg.: Projekt KP IQ
- WESTHOFF, G. (Hrsg.): *Gestaltung der Flexibilitäts-spielräume in der Berufsbildung: Auszubildende Fachkräfte und selbstorganisiertes Lernen*, Konstanz 2006 www.bibb.de/flexibilitaet