



## Kompetenzdiagnostik durch Kompetenzbilanzierung – ein Blick zu den europäischen Nachbarn

► **Kompetenzansätze sind das bevorzugte Paradigma nationaler und internationaler Bildungspolitiken für die neuen wirtschaftlichen und sozialen Herausforderungen. In der Umsetzung gilt es, hierfür geeignete Möglichkeiten zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen bereitzustellen. Zahlreiche Kompetenzbilanzen bieten bereits ein entsprechendes Instrumentarium an. Bei diesen steht zumeist die individuelle berufliche Orientierung und Weiterentwicklung im Vordergrund; sie basieren überwiegend auf einer multidimensionalen, eher analytischen Kompetenzkonzeption, bei der u. a. Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen und Verhalten Dimensionen von Kompetenz abbilden. Das schweizerische Kompetenzmanagement-System, die französische Kompetenzbilanz und die norwegische *Realkompetanse*-Dokumentation sind herausgehobene Beispiele der Entwicklung und Anwendung von Kompetenzbilanzen.**

Seit einigen Jahren ist das Interesse an der Erfassung, Dokumentation, Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen enorm gewachsen. Besonders die europäische Politik des lebenslangen und lebensumspannenden Lernens (Lifelong and Lifewide Learning, LLL) befördert das Kompetenzparadigma durch zahlreiche Initiativen, um den Wert jeglicher erworbenen Kompetenzressourcen unabhängig von individuellen Lernwegen und Lernorten ins gesellschaftliche Blickfeld zu rücken. Kompetenzdiagnostik steht damit an der Schnittstelle zwischen vielfältigen Kontexten, in denen Kompetenzen erworben wurden, und solchen, für welche die erworbenen Kompetenzen nutzbar gemacht werden sollen. Entsprechend breit ist das Angebotsspektrum, zu dem die individuelle Reflexion der Lernbiographie in einem selbstbestimmten Verfahren ebenso zählt wie die Kompetenzbilanzierung im Rahmen eines hoch standardisierten Verfahrens.

Auf Entwicklungen, die wegen ihres Pionierspruchs, der vorliegenden Praxiserfahrungen und/oder ihrer überregionalen Bedeutung diskussionswürdig sind, soll im Folgenden näher eingegangen werden.<sup>2</sup> Mit einem Blick über die Grenzen werden drei Beispiele betrachtet, die unterschiedliche Umsetzungsstrategien zur Kompetenzbilanzierung repräsentieren: das schweizerische Kompetenzmanagement-System, die französische Kompetenzbilanz und die norwegische *Realkompetanse*-Dokumentation. Während das schweizerische System zunächst als eine bereichsspezifische und regionale Initiative startete, wurden die beiden anderen Beispiele im Rahmen eines nationalen Programms entwickelt und gesetzlich verankert. Charakteristisch für die norwegische Strategie ist hierbei die Förderung und Verknüpfung von Maßnahmen auf bereichsspezifischer, regionaler und nationaler Ebene. Die nachfolgend vorzustellenden Modelle lassen sich ihrem Herkunfts- (im Unterschied zum Verwendungs-)Kontext nach somit zwischen die Pole „Bottom up“ und „Top down“ einordnen.



**KLAUDIA HAASE**

Dipl.-Psych., Geschäftsführerin didaktik & diagnostik

Gesellschaft für angewandte Bildungsforschung mbH, Bonn

### Schweizerisches Kompetenzmanagement-System verkörpert einen Bottom-up-Ansatz

Mit der Entwicklung eines Instruments zur Kompetenzbilanzierung intendierte die *Gesellschaft CH-Q – Schwei-*

zerisches Qualifikationsprogramm zur Berufslaufbahn,<sup>3</sup> das individuelle Ressourcenpotential der Anwender in einem prozessorientierten offenen Verfahren aufzudecken und dessen Umsetzung in Qualifikationen zu befördern. Das Verfahren basiert auf einem Kompetenzverständnis, nach dem Kompetenzen als Kombinationen von Ressourcen zur Erreichung eines angestrebten Ziels eingesetzt werden.<sup>4</sup> Ressourcen bezeichnen hierbei die Gesamtheit der in Lernprozessen und Praxiserfahrungen erworbenen Fähigkeiten, Wissenspotentiale, Einstellungen, Werte und kulturelle Prägungen etc., die das Potential einer Person bilden. Der einzelne Nutzer bestimmt mit seinem persönlichen Bilanzierungsziel den Ansatzpunkt der Kompetenzerfassung und verfügt allein über das Ergebnis der Bilanzierung. Gestärkt werden soll mit diesem Angebot die eigenverantwortliche Gestaltung individueller Entwicklungs- und Lernprozesse im Sinne eines Kompetenzmanagements für die weitere berufliche und persönliche Entwicklung.

Das Selbstmanagement von Kompetenzen nach CH-Q umfasst

- die differenzierte Erfassung von Qualifikationen und Kompetenzen, die in formellen und informellen Lern-/Handlungsfeldern erworben wurden;
- die Beurteilung (Selbst- und Fremdbeurteilung) der erfassten Lernleistungen;
- die Erstellung eines persönlichen Kompetenzprofils;
- die Dokumentation dieser Leistungen und Zusammenstellung von Nachweisen als Grundlage für eine mögliche Validierung;
- die Erstellung eines Aktionsplans.

Die Kompetenzbilanzierung kann sowohl in Eigenarbeit als auch professionell angeleitet und begleitet durchgeführt werden. Beratungen und Schulungen zum Kompetenzmanagement liegen bei institutionellen oder individuellen Anbietern, die von der Gesellschaft CH-Q zertifiziert sind.<sup>5</sup>

Hierzu hat die Gesellschaft CH-Q ein Zertifizierungsprogramm für verschiedene Angebots- bzw. Funktionsstufen entwickelt.<sup>6</sup> Das Programm ist Bestandteil eines sogenannten Bildungsbaukastens und enthält Standardmodule für die Nutzer wie für die Schulung der Beratungs- und Ausbildungsfachleute. Anerkannte Beratungs- und Schulungsangebote sind an eine Reihe von verbindlichen Auflagen geknüpft:

- Einhaltung der Grundlagen und Richtlinien der Gesellschaft CH-Q;
- transparente Darstellung der Rahmenbedingungen, Zielsetzungen, Inhalte und Organisation eines Angebots gegenüber der Gesellschaft CH-Q und in der Vermarktung;
- Einsatz von qualifizierten Ausbildungs- und Beratungsfachleuten CH-Q zur Durchführung des Angebots.

## Französische Kompetenzbilanz repräsentiert einen Top-down-Ansatz

Die französische Kompetenzbilanz (*bilan de compétences*) ist ein Verfahren, auf das alle Erwerbspersonen einen gesetzlich begründeten Anspruch haben. Das Angebot bezweckt vor allem, die Selbstverantwortung der Erwerbsfähigen für ihre berufliche Entwicklung zu stärken, speziell indem angestrebte oder notwendige Laufbahnentscheidungen unterstützt werden. Erwerbspersonen, Arbeitsverwaltung und Betriebe können eine Kompetenzbilanzierung initiieren und wenden sich dazu an akkreditierte Einrichtungen in privater oder öffentlicher Trägerschaft.<sup>7</sup> Das Verfahren richtet sich weitestgehend an den beruflichen oder berufsbezogenen Zielen der Bilanzierenden aus. In Frankreich haben Erwerbspersonen zwar einen rechtlichen Anspruch auf Bilanzierung ihrer Kompetenzen; doch führt diese nicht ohne weiteres zu einer formalen Qualifikation.

Der Bilanzierungsprozess ist gemäß der geltenden gesetzlichen Regelung von qualifizierten Beratern durchzuführen. Zu den fachlichen Voraussetzungen gehört ein sozialwissenschaftlicher Hochschulabschluss oder eine vergleichbare Qualifikation. Eine systematische Schulung zur Durchführung einer Bilanzierung ist hingegen, im Unterschied etwa zum Schweizerischen Kompetenzmanagement, nicht obligatorisch. Der Gesetzgeber verpflichtet die durchführenden Einrichtungen darüber hinaus zum Einsatz zuverlässiger Methoden und zu einem datenschutzrechtlich abgesicherten Umgang mit den erhobenen Daten. Diese sehr allgemeinen Richtlinien führen in der Praxis zu erheblicher Varianz bei der Durchführung eines Bilanzierungsverfahrens. Die Methodenauswahl obliegt im Einzelfall der durchführenden Einrichtung bzw. dem Berater. Gebräuchlich ist eine Kombination aus Interviews, Tests, Arbeitsproben und Berufsklassifikationen. Die fehlende Standardisierung des Verfahrens programmiert indessen eine uneinheitliche Datenbasis der Kompetenzanalysen zwischen den durchführenden Zentren bzw. Beratern. Diese Praxis berührt Fragen der Qualitätssicherung, wenn es um die Angemessenheit der Methodenauswahl oder der Bilanzierungsdokumentation, des sogenannten Synthesedokuments, geht.

### Was kennzeichnet eine Kompetenzbilanz?

Bei der Kompetenzbilanzierung handelt es sich generell um einen Prozess der Reflexion, Erfassung und Bewertung von Kompetenzen, die der Einzelne in den verschiedenen Phasen und Bereichen seines Lebens erworben hat. Personale und professionsbezogene Kompetenzen werden beispielsweise zur Standortbestimmung und als Grundlage für die weitere Bildungs- oder Laufbahnplanung erfasst. Zu den Formen der Kompetenzerfassung zählen z.B. Testverfahren, Kompetenzpässe und -biographien, Arbeitsproben und situative Verfahren.<sup>1</sup> Überwiegend gründen die Bilanzierungsverfahren auf einer umfassenden, multidimensionalen Perspektive. Das Ergebnis einer Bilanzierung führt nicht per se zu einem staatlich anerkannten Zertifikat; häufig fungiert es allerdings als Bestandteil eines Anerkennungsverfahrens.

Der „bilan de  
compétences“  
soll Verantwortung  
stärken

Durch die Verbindung von objektiven Kompetenzmessverfahren mit einer eingehenden Selbstreflexion soll einem umfassenden Kompetenzverständnis Rechnung getragen werden. Allerdings finden sich zum zugrunde liegenden Kompetenzbegriff in den offiziellen Verlautbarungen kaum Anhaltspunkte. Weil auch das Kompetenzverständnis und damit der gewählte Kompetenzansatz auf keiner definierten, übereinstimmenden Grundlage beruht, entscheidet maßgeblich die Professionalität der jeweiligen Einrichtung und des Beraters über die Qualität der Umsetzung.<sup>8</sup> Auch lässt die mehrdeutige Intention der Kompetenzbilanzierung den durchführenden Einrichtungen einen erheblichen Interpretationsspielraum bei der Zielvereinbarung, weshalb das Gesamtverfahren insgesamt als eher subjektiv gilt.

Der *bilan de compétences* ist ein Verfahren der Kompetenzdokumentation und -bewertung, mit dem individuelle Zielsetzungen verfolgt werden, jedoch keine Zertifizierung verbunden ist. Diese ist vielmehr in einem gesonderten Verfahren geregelt. Die Nationale Kommission für berufliche

Zertifizierung (*Commission Nationale de la Certification Professionnelle*) überwacht das Verfahren der 2002 mit dem Gesetz zur *modernisation sociale* eingeführten Anerkennung von Erfahrungslernen. Damit wurde die Validierung durch Erfahrung erworbener Kompetenzen (*Validation des acquis de l'expérience*) insbesondere auch für berufliche Qualifikationen neu geordnet und ausgebaut. Interessierte Erwerbspersonen können ein Kompetenzportfolio an akkreditierten Zentren einreichen und müssen meist eine zusätzliche Prüfung absolvieren. Die Bewertungsstandards orientieren sich an der jeweils angestrebten spezifischen Qualifikation. Je nach Ergebnis wird nur ein Teil-Zertifikat erteilt und werden dem Teilnehmer gegebenenfalls Weiterbildungsmaßnahmen empfohlen.

## Norwegische Realkompetanz verbindet Bottom-up- mit Top-down-Strategie

Die norwegische Strategie hat unter der Bezeichnung Kompetenzreform internationale Aufmerksamkeit erhalten. Zu den wesentlichen Reformzielen gehören die Dokumentation und Bewertung der Gesamtheit erworbener Kompetenzen eines Erwachsenen, die sogenannte *Realkompetanz*, welche für Qualifizierungszwecke nutzbar gemacht werden soll. Das Konzept schließt in einem umfassenden Sinne Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Werte einer Person ein.<sup>9</sup> Leitend für die Entwicklung von Verfahren sind Kriterien wie z. B. der erkennbare individuelle Nutzen und die Berücksichtigung von Kontexten des Kompetenzerwerbs. Die Reform soll bewirken, dass mehr Erwachsene an Bildungs- und Lernchancen partizipieren, wobei sie auch einen Versuch darstellt, die Beschäftigungsfähigkeit von gering Qualifizierten auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern.

Zum einen setzte das nationale *Realkompetanz*-Pilotprojekt (1999–2002) auf einen Bottom up-Ansatz, indem eine große Bandbreite regionaler bzw. lokaler Initiativen gefördert wurde, um Erfahrungen mit neuen Methoden und Verfahrensabläufen zu sammeln. Zum anderen wurden während der dreijährigen Projektlaufzeit die Grundlagen eines nationalen Dokumentations- und Validierungssystems geschaffen. Nach Auswertung der Ergebnisse werden Prinzipien und Verfahrenselemente für ein nationales System der Dokumentation und Validierung gesetzlich festgeschrieben. Hierbei unterscheidet das Verfahren eine *Realkompetanz*-Dokumentation und eine staatlich anerkannte Dokumentation. Während erstere ein Zertifikat über individuelle Realkompetenzen eines Erwachsenen darstellt, setzt letztere die Kompetenzdokumentation in Beziehung zu den Anforderungen und Standards des Bildungssystems. Bei der Validierung handelt es sich schließlich um das Verfahren, bei dem die individuellen Kompetenzen in Bezug auf verschiedene Referenzbereiche bewertet werden. Zu diesen Referenzbereichen zählen Sekundarbildung, höhere Bildung, berufliche Bildung, Weiterbildung und Zivilgesellschaft. Die Vielfalt der Lernkontexte stellt unterschiedliche Anforderungen an die Dokumentation und Validierung von Kompetenzen. Sie soll die nationale Gleichwertigkeit zwischen den Verfahren in den verschiedenen Bereichen gewährleisten und ergänzt den gesetzlich verankerten Anspruch jedes erwerbsfähigen Erwachsenen auf Dokumentation und Bewertung durch eine Reihe allgemeiner Standards.

Generell verbindliche Standards sollen die Qualität der Verfahren sichern und Vertrauen in das System schaffen. Das sogenannte nationale Verfahren der Kompetenzbewertung sieht bereichsunabhängig die folgenden Schritte vor:

- Information und Beratung,
- Identifizierung und Systematisierung,
- Bewertung,
- Dokumentation und Nachweis.

### Weiterführende Literatur

- CALONDER Gerster, A. E.: *VPL in Switzerland: CH-Q as a Formative Approach and a System for Managing Competencies*. In: Duvekot, R.; Schuur, K.; Paulusse, J. (Hrsg.): *The Unfinished Story of VPL. Valuation and Validation of Prior Learning in Europe's Learning Cultures*. Utrecht 2005, S. 175–185
- DUVEKOT, R.; SCHUUR, K.; PAULUSSE, J. (Hrsg.): *The Unfinished Story of VPL. Valuation and Validation of Prior Learning in Europe's Learning Cultures*. Utrecht 2005. Download im Internet: [www.vox.no/upload/Nedlastingscenter/VPL%20the%20unfished%20story%20in%20Europe.pdf](http://www.vox.no/upload/Nedlastingscenter/VPL%20the%20unfished%20story%20in%20Europe.pdf)
- FRANK, I.: *Vom informellen Lernen zur Orientierung an Lernergebnissen – Europäische Perspektiven*. In: *BIBBforschung* 3/2007, S. 2–3
- HAASE, K.: *Entwicklungen zur Bestimmung von Kompetenzen – Konzepte und Praxis*. In: *Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung/Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management* (Hrsg.): *Internationale Trends des Erwachsenenlernens. Monitoring zum Programm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“*. Münster 2005, S. 253–297
- PAYNE, J.: *The Norwegian Competence Reform and the Limits of Lifelong Learning*. In: *International Journal of Lifelong Education*, 25 (5). Abingdon 2006, S. 477–505
- MOHN, T. N.: *Validation in Norway: Results and Challenges*. In: Duvekot, R.; Schuur, K.; Paulusse, J. (Hrsg.): *The Unfinished Story of VPL. Valuation and Validation of Prior Learning in Europe's Learning Cultures*. Utrecht 2005, S. 125–144

Bei der norwegischen Kompetenzreform steht das Recht des Einzelnen auf Dokumentation der Gesamtheit seiner erworbenen Kompetenzen im Vordergrund; so entscheidet ausschließlich der Nutzer, wie und wofür die Kompetenzdokumentation verwendet wird.

Zwischenzeitlich liegen zahlreiche Verfahren zur Dokumentation und Bewertung arbeits- bzw. berufsbezogener Kompetenzen vor. Zumeist umfassen diese eine Selbsteinschätzung, welche die Grundlage eines Gesprächs und im Weiteren der Bewertung ist. Im betrieblichen Bereich führten die vorliegenden Erfahrungen zu der Empfehlung, dass die Verfahren mindestens eine Kompetenzbiographie, ein sogenanntes Curriculum vitae, und einen vom Arbeitgeber unterzeichneten Kompetenzpass umfassen sollten, in welchem die betrieblichen Aufgaben und Funktionen des Arbeitnehmers bestätigt werden.

„Realkompetanz“ schließt in umfassendem Sinne Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Werte einer Person ein

Die vielfältigen Aktivitäten der norwegischen Realkompetenz-Initiative verzeichnen insgesamt weit über 20.000 Teilnehmer.<sup>10</sup> Aufgrund der dabei gewonnenen Erfahrungen wurde der ursprüngliche konzeptuelle Ansatz eines für alle Bereiche (Bildung, Arbeit, Zivilgesellschaft) einheitlichen

Validierungssystems aufgegeben. Im Bildungsbereich ist die Implementierung eines Systems zur Bewertung und Anerkennung der Gesamtheit individueller Kompetenzen weit fortgeschritten und mittlerweile rechtlich verankert. Während für den Bildungsbereich verbindliche nationale Umsetzungsstandards für die Praxis entwickelt werden, wurde für den Arbeits- und zivilgesellschaftlichen Bereich bislang kein entsprechender gesetzlicher Rahmen geschaffen. Der zivilgesellschaftliche Sektor ist noch weit davon entfernt, eine – auch auf dem Arbeitsmarkt – akzeptierte Kompetenzbilanz einführen zu können. Das norwegische Institut für Erwachsenenbildung (VOX) überlegt, dieses Ziel durch eine weniger branchenbezogene Ausgestaltung eines künftigen Kompetenzpasses zu realisieren. Diese Strategie führt möglicherweise zu einem einheitlichen Rahmenformat eines solchen Instrumentariums, das jedoch unterschiedliche Instrumente für unterschiedliche Branchen, Berufsgruppen oder zivilgesellschaftliche Organisationen umfassen könnte. Auch die Bestrebungen zur Bewertung und Anerkennung erworbener Kompetenzen von Arbeitnehmern erhalten bislang wenig Unterstützung seitens der Arbeitgeber. Auch wenn einige der neuen Instrumente von Arbeitgebern und Arbeitnehmern positiv aufgenommen werden, haben sie faktisch bislang kaum Praxisrelevanz. Ausschlaggebend dafür dürften verschiedene Faktoren sein, z. B. die bei Arbeitnehmern bestehenden Vorbehalte gegenüber einer Nutzung solcher Informationen in Zeiten zunehmenden Stellenabbaus oder Befürchtungen seitens der Arbeitgeber, die Beschäftigten könnten die Validierung ihrer Realkompetenz zum Anlass neuer Gehaltsforderungen nehmen. Insbesondere haben die Maßnahmen der Kompetenzreform die mit ihnen verbundenen Erwartungen an eine Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit von gering qualifizierten bisher nicht erfüllen können.

Weiter S. 32 ►

#### Anmerkungen

- 1 Erpenbeck, J.: Kompetenzbilanzen – Schlüsselmethoden europäischen Kompetenzvergleichs. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management: Kompetenzen bilanzieren. Münster 2006, S. 7–16
- 2 Ausführliche Informationen: Haase, K.: Strategien und Instrumente zur Kompetenzbewertung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung/Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), Internationales Monitoring „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Jahressachstandsbericht 2006, S. 108–137. Berlin 2006. [www.abwf.de/content/main/programm/befunk/Monitoring/JSB/jsb2006.pdf](http://www.abwf.de/content/main/programm/befunk/Monitoring/JSB/jsb2006.pdf) Das Internationale Monitoring ist ein Bestandteil des Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ und wird gefördert vom BMBF sowie dem Europäischen Sozialfonds.
- 3 Nähere Informationen zum Programm der Gesellschaft CH-Q – Schweizerisches Qualifikationsprogramm zur Berufslaufbahn [www.ch-q.ch](http://www.ch-q.ch)
- 4 Wettstein, E.: Wissenschaftliche Begleitung des Programms CH-Q. Überlegungen zur Theorie. Zürich 1998
- 5 Haase, K.: Qualität und Qualitätssicherung von Verfahren der Kompetenzbewertung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung ... Jahressachstandsbericht 2005, Berlin 2005. S. 107–124 [www.abwf.de/content/main/programm/befunk/Monitoring/JSB/jsb2005\\_mit\\_LiNe.pdf](http://www.abwf.de/content/main/programm/befunk/Monitoring/JSB/jsb2005_mit_LiNe.pdf)
- 6 Insbesondere zum Zertifizierungs- und Akkreditierungssystem siehe: Calonder Gerster, A. E.; Hügli E.: Von der Selbsteinschätzung von Kompetenzen zur formellen Anerkennung und Validierung. In: BWP 33 (2004) 1, S. 36–40
- 7 Gutschow, K.: Erfassen, Beurteilen und Zertifizieren non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen in Frankreich: Die Rolle des bilan de compétences. In: Straka, G. A. (Hrsg.): Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen. Münster 2003, S. 127–139
- 8 Haasler, B.; Schnitger, M.: Kompetenzerfassung bei Arbeitssuchenden – eine explorative Studie unter besonderer Berücksichtigung des Sektors privater Arbeitsvermittlung in Deutschland. ITB-Arbeitspapiere Nr. 57. Bremen 2005
- 9 Pettersen, B.; Røstad, S.: Validation of Realkompetanse. In: Golden Riches – Nordic Adult Learning, 1. Göteborg 2003, S. 1–2
- 9 Skule, S.; Ure, O. B.: Lifelong learning – Norwegian experiences. Identification and validation of non-formal and informal learning. Fafo-paper Nr. 21. Oslo 2004 10 ebd.

## 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 „Flexibilitätsspielräume 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 deutlich<sup>11</sup>: 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](http://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](http://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](http://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 Flexibilitätsspielräume in der Berufsbildung: Auszubildende Fachkräfte und selbstorganisiertes Lernen*, Konstanz 2006 [www.bibb.de/flexibilitaet](http://www.bibb.de/flexibilitaet)