



## Kompetenz- und Leistungsfeststellung in der Berufsbildung

► Mit der wachsenden Bedeutung des lebensbegleitenden Lernens und dem Wandel von Arbeit und Qualifizierung gewinnen Verfahren und Instrumente zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung zunehmend an Bedeutung. Sie gehören zu den neuen Steuerungs- und Gestaltungskonzepten im Bildungswesen, die vorrangig auf Effektivität und Verwertbarkeit gerichtet sind und zugleich zur verbesserten Durchlässigkeit, Transparenz und internationalen Vergleichbarkeit von Qualifikationen beitragen sollen. Der Beitrag beleuchtet diese Hintergründe, gibt eine erste Übersicht über die den Verfahren zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung zugrunde liegenden Ansätze in der Berufsbildung und verdeutlicht das Spannungsfeld, in dem sich die Verfahren bewegen. Schließlich wird auf Perspektiven der Umsetzung und institutionelle Rahmenbedingungen eingegangen.

### Warum Kompetenz- und Leistungsfeststellung an Bedeutung gewinnen

Die Identifizierung, Erfassung, Analyse und Bewertung von Qualifikationen und Kompetenzen erhält zurzeit im Bildungs- und Beschäftigungssystem einen erheblichen Bedeutungszuwachs. Mit dem lebensbegleitenden Lernen, den neuen Arbeits- und Organisationskonzepten und dem wachsenden Bedarf an Fachkräften rücken die in der Arbeit und auch außerhalb von ihr erworbenen Kompetenzen immer stärker in den Blick. Der Nachweis umfassender beruflicher Handlungskompetenz wird für Unternehmen wie auch Beschäftigte immer wichtiger und erfordert veränderte Verfahren und Instrumente der Kompetenz- und Leistungsfeststellung.

### NEUE STEUERUNGS- UND GESTALTUNGSKONZEPTE

Bildungspolitisch schlagen sich die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen und Anforderungen in einer Umsteuerung der (Berufs-)Bildungssysteme nieder, für die die Lernergebnisorientierung und Verfahren und Instrumente der Kompetenz- und Leistungsfeststellung konstitutiv sind. „Der heutige Diskurs“, so OELKERS/REUSSER (2008, S. 17), geht „auf einen inzwischen international weitgehend akzeptierten Wechsel der Perspektive in der Bildungspolitik“ zurück. Bisher standen die Input-Faktoren im Mittelpunkt des Interesses bildungspolitischer Steuerung, während Prozess, Output, Outcome und auch der Kontext vernachlässigt wurden. Der Fokus auf die Ergebnisse von Lernen erfordert neue Wege ihrer Identifizierung, Bewertung und Validierung, entsprechende Standards und Kriterien der Qualitätssicherung. Ebenso wie die bildungsökonomische Betrachtung der Wirkung eingesetzter Ressourcen dienen sie sowohl im nationalen als auch im internationalen Vergleich als Benchmarks. Hierzu gehören u. a. auch die auf Initiative der OECD entwickelten Large-Scale-Assessments zur Messung des Kompetenz- und Leistungsstands von Schülerinnen und Schülern (PISA) und Erwachsenen (PIAAC).



**PETER DEHNBOSTEL**

Prof. em. Dr., Universitätsprofessor für Berufs- und Arbeitspädagogik an der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg



**SABINE SEIDEL**

M. A., Abteilungsleiterin im Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH (ies) an der Universität Hannover

## DURCHLÄSSIGKEIT UND TRANSPARENZ

Besteht einerseits die Befürchtung, dass neue Verfahren der Kompetenz- und Leistungsfeststellung in der Berufsbildung eine umfassende Kompetenzentwicklung über eine einseitige Outcome- und Marktorientierung erschweren oder verhindern, so besteht andererseits die Hoffnung auf die Realisierung der bildungspolitischen Forderungen, die seit der Bildungsreform der 1960/70er-Jahre im Raume stehen: Durchlässigkeit und Transparenz im Bildungswesen, Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung und Herstellung von Chancengleichheit. Trotz vielfältiger Reforminitiativen und -konzepte ist das Bildungssystem nach wie vor weit davon entfernt, diese Ziele hinreichend zu realisieren. Die mangelnde Durchlässigkeit zeigt sich in den letzten Jahren besonders deutlich bei den Übergängen zwischen Schule und anerkannten Ausbildungsberufen, von der beruflichen zur Hochschulbildung sowie bei der Anerkennung von im Ausland erworbenen Kompetenzen.

Die Frage, in welche Richtung sich die nationalen Bildungssysteme entwickeln können (vgl. GELDERMANN/SEIDEL/SEVERING 2009, S. 108 ff.; DEHNBOSTEL/SEIDEL/STAMM-RIEMER 2010, S. 48 ff.), ist für die Ausrichtung und Wirkung von Kompetenz- und Leistungsfeststellungen grundlegend. Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung bilden eine wesentliche Grundlage für die Anerkennung und Anrechnung von auf unterschiedlichen Wegen erworbenen Kompetenzen und können damit zu mehr Transparenz, Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem beitragen. Gelingt die auch europäisch geforderte Anerkennung von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen, werden die bisherigen Erfassungs-, Bewertungs- und Zertifizierungsverfahren erweitert, sicherlich teilweise auch abgelöst.

## DER EUROPÄISCHE ZUSAMMENHANG

Spätestens seit der Annahme der „gemeinsamen Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht formalem und informellem Lernen“ (vgl. Rat der Europäischen Union 2004) hat die Bedeutung des Lernens und des Erwerbs von Kompetenzen außerhalb von formalen Bildungsangeboten auf europäischer Ebene breite Akzeptanz gefunden. Seither dienen diese Grundsätze vielen europäischen Ländern als Bezugsrahmen, nicht zuletzt auch für die Entwicklung von Verfahren zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung.

Mit den europäischen Grundsätzen hat der Rat der Bildungsminister angesichts einer vielerorts sehr unterschiedlichen Verwendung von Begriffen einheitliche Definitionen für eine übergreifende Verständigung eingeführt – so etwa für die Unterscheidung zwischen „Ermittlung“ und „Validierung“ von Lernergebnissen. „Ermittlung“ wird als Prozess verstanden, der die Lernergebnisse einer Einzelperson festhält und erkennbar macht, ohne dass sie zur Ausstellung eines offiziellen Zeugnisses oder Diploms führt,

jedoch die Grundlage für eine offizielle Anerkennung schaffen kann. Die „Validierung“ hingegen besteht in einer Bewertung der Lernergebnisse einer Einzelperson, die zur Ausstellung eines Zeugnisses oder Diploms führen kann. Diese Unterscheidung entspricht der zwischen formativer und summativer Bewertung. Sie bezieht sich auf alle Lernergebnisse, unabhängig davon, auf welchem Wege sie erworben werden.

Die in den letzten Jahren erheblich angestiegene Vielfalt der Verfahren wird mit der in Deutschland erst aktuell begonnenen Diskussion über die Einbeziehung von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen weiter wachsen. Eine anerkannte Systematisierung der bislang entwickelten und eingesetzten Kompetenzanalysen liegt bisher nicht vor. Umso wichtiger sind Orientierungen, Übersichten und Bündelungen, nicht zuletzt mit der Intention, anerkannte Verfahren – differenziert nach Bildungs- und Beschäftigungsbereichen – im Rahmen der Personalentwicklung und neuer Steuerungs- und Gestaltungskonzepte wie Qualifikationsrahmen und Kreditpunktesysteme zur Geltung zu bringen.

## Ansätze zur Systematisierung

Das breite Spektrum von Verfahren zur Feststellung von Kompetenzen und anderen Lernleistungen umfasst sowohl formative als auch summative Verfahren, es reicht von biografischen Portfolioverfahren über die Beobachtung von Handlungen bis hin zu Feedback-Fragebogen, von Selbst- und Fremdeinschätzungen über Beurteilungsverfahren bis hin zur psychometrisch basierten Leistungsfeststellung. Systematisch betrachtet, lässt sich Kompetenzfeststellung in die Schritte Identifizierung, Erfassung, Analyse und Bewertung differenzieren, in der Praxis allerdings spielt diese Differenzierung nur in wenigen Verfahren eine tragende Rolle. Welches Verfahren zum Einsatz kommt, hängt von der Zielsetzung und dem Kontext ab, in dem die Ergebnisse genutzt werden sollen.

Bei der Feststellung von Qualifikationen und Kompetenzen lassen sich grundsätzlich zwei, sich an der Zielsetzung ausrichtende Ansätze unterscheiden: Einerseits kann der Fokus auf konkrete Anforderungen gelegt werden, andererseits auf das Individuum und seine Entwicklung (vgl. GILLEN 2006, S. 112 ff.; DEHNBOSTEL 2010, S. 111 ff.).

*Entwicklungsorientierte Ansätze* zielen auf die Feststellung von in der Lebens- und Arbeitswelt erworbenen Kompetenzen und sind auf den Entwicklungsprozess des Individuums bezogen. Im Fokus stehen die individuellen Ressourcen und besonderen Stärken; der darin angelegte Reflexionsprozess stellt selbst einen Lernprozess dar. Entwicklungsorientierte Verfahren intendieren die lebensbegleitende Kompetenzentwicklung und blicken auf den gesamten Entwicklungsprozess sowohl vor als auch nach

der Kompetenzermittlung und lassen sich in diesem Sinne als formativ bezeichnen. In der Regel sind sie als Portfolios angelegt, denen – verfolgt man die Entwicklungen anderer europäischer Länder – zukünftig im Zusammenhang mit der Anerkennung und Anrechnung von auf informellen Wegen erworbenen Kompetenzen eine besondere Bedeutung zukommen wird. Zunehmend spielen diese Ansätze auch im betrieblichen Bildungsmanagement und bei der Personalentwicklung in Unternehmen eine Rolle. Ausgangspunkt *anforderungsorientierter Ansätze* stellen für den Arbeitsmarkt relevante Kompetenzen, spezifische Wissensbestände, Einstellungen, Curricula oder Aus- und Weiterbildungsordnungen sowie aktuelle oder zukünftige Arbeitsaufgaben dar. Die Einschätzung der Kompetenzen erfolgt anhand von definierten Standards in Relation zu diesen im Vorhinein formulierten Kompetenzen, Einstellungen, Kenntnissen oder Aufgaben. Darüber hinausgehende Wissensbestände, Fertigkeiten und Kompetenzen kommen bei diesem Ansatz nicht zum Tragen. Anforderungsorientierte Verfahren finden sich beispielsweise in betrieblichen Kontexten, im Rahmen von beruflichen Anerkennungsverfahren, aber auch bei mit Kompetenzbeschreibungen arbeitenden qualitativen und quantitativen Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Sinne von Leistungsvergleichen. Während Verfahren, die entwicklungsorientierten Ansätzen folgen, häufig mit einer Selbstbewertung einhergehen, die anhand vorgegebener Items oder Niveaustufen, aber auch durch eine qualifizierte Beschreibung des eigenen Handelns und Verhaltens erfolgt, handelt es sich bei Verfahren, die anforderungsorientierten Ansätzen folgen, häufig

um eine reine Fremdbewertung in Form von Tests, durch Beobachtung oder als persönliche Einschätzung. Darüber hinaus ist in beiden Ansätzen auch eine Kombination aus Selbst- und Fremdeinschätzung anzutreffen. Im Sinne von Intersubjektivität wird diese in Kooperation und Dialog mit der zu bewertenden Person vorgenommen, beispielsweise in Personalentwicklungsgesprächen, tariflich abgeschlossenen Qualifizierungsgesprächen oder der Orientierungs- und Anerkennungsberatung.

Nicht nur die Zielsetzung, auch das Einsatzfeld und der Kontext, in dem die Kompetenzfeststellung erfolgt, bestimmen die Wahl des jeweiligen Ansatzes und die Ausgestaltung des Verfahrens. So bedarf es für die berufliche oder persönliche Orientierung und die Unterstützung beruflich-betrieblicher Entwicklungen eines intensiven Blicks auf das Individuum, seine Entwicklung und seine spezifischen Kompetenzen. Zur Erlangung eines beruflichen Aus- oder Fortbildungsabschlusses hingegen, zur Verbesserung von Arbeitsabläufen oder bei Anerkennung beruflicher Erfahrungen stehen die Arbeit und die jeweiligen Anforderungen im Fokus.

In der Praxis bewegt sich die Kompetenz- und Leistungsfeststellung in einem Spannungsfeld zwischen Arbeit und Individuum, zwischen Anforderungs- und Entwicklungsorientierung. Die in der Tabelle zusammengestellten, idealtypischen Merkmale dienen der Veranschaulichung und zeigen die beiden Pole, zwischen denen sich die vielfältigen Verfahren bewegen.

Als weitere Systematisierung der Kompetenz- und Leistungsfeststellung lassen sich in Übereinstimmung mit den in der Berufsbildungspraxis identifizierbaren Verfahren und der wissenschaftlichen Diskussion grob sechs Verfahrenstypen unterscheiden:

Tabelle **Idealtypische Merkmale der Kompetenzfeststellung zwischen Arbeit und Individuum**

	← Arbeit	Individuum →
	Anforderungsorientierte Verfahren	Entwicklungsorientierte Verfahren
<b>Zentrale Zielsetzung</b>	Einschätzung von Wissensbeständen und Kompetenzen des Individuums, zur ▶ Verbesserung der Arbeitsprozesse, ▶ Erlangung von Qualifikationen, ▶ vergleichenden quantitativen Kompetenzmessung	Standortbestimmung des Individuums durch Reflexion und Selbstexploration, zur ▶ beruflichen und/oder persönlichen Orientierung ▶ Verbesserung beruflicher Entwicklungs- und Aufstiegswege
<b>Einsatzfelder</b>	Betrieb, Aus- und Weiterbildung, empirische Bildungsforschung, Anerkennung beruflicher Erfahrungen	Aus- und Weiterbildung, beruflich-betriebliche Entwicklungswege, Bildungs- und Anerkennungsberatung
<b>Verfahrensmethodik</b>	Anhand festgelegter Standards vergleichende Kompetenzmessung und -beobachtung, Fremdeinschätzung	Portfolioverfahren mit Selbsteinschätzung, dialogische Verfahren
<b>Ergebnis des Verfahrens</b>	Beschreibung und Einordnung von Wissens- und Kompetenzbeständen, die zur Erfüllung von Arbeitsaufgaben, zur Erlangung einer Qualifikation oder zur vergleichenden Kompetenzmessung notwendig sind	Einschätzung der individuellen Kompetenzbestände im Hinblick auf berufliche und/oder persönliche Weiterentwicklung und Weiterbildung

1. Portfolioverfahren aus i. d. R. ergebnisoffener Kompetenzfeststellung ergänzt durch andere Nachweisformen wie beispielsweise Tätigkeitsbeschreibungen und Projektdokumentationen
2. Geschlossene Kompetenzfeststellung durch Zuordnung von Merkmalen und Aussagen zu Kompetenzen in vorgegebenen Kompetenzrastern oder Qualifikationsrahmen
3. Prüfung von Wissensbeständen in organisierten Bildungsgängen und durch Lösen einer Projekt- oder komplexen beruflichen Arbeitsaufgabe im Rahmen der Allgemeinbildung, Berufsausbildung und Weiterbildung
4. Eignungsdiagnostik als Kombination aus persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und leistungsbezogenen Merkmalen
5. Vergleichende quantifizierende Messung von Kompetenzen in der empirischen Bildungsforschung mittels Paper Pencil Tests, computerbasierten Simulationen und Videovignetten auf der Basis psychometrischer Verfahren

6. Betriebliche, vorrangig heuristische Beurteilungsinstrumente wie Personalentwicklungsgespräche, 360°-Feedback und Assessment-Verfahren

Zur weiteren Systematisierung empfehlen sich darüber hinaus Typisierungen der Verfahren und Instrumente zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung, die die jeweiligen Kompetenzdefinitionen und -modelle, die adressierten Bildungs- und Beschäftigungsbereiche oder auch die Adressatengruppen als Bezugssysteme zugrunde legen.

## Perspektiven der Umsetzung

Vielfalt und Vielschichtigkeit der Verfahren werden zukünftig eher noch zunehmen. Es ist davon auszugehen, dass in der Berufsbildung die Kompetenz- und Leistungsfeststellung auf der Grundlage der in den Verfahrenstypen zwei und drei aufgeführten Ansätze in berufsbildenden Schulen, bei Bildungsträgern sowie in dualen und BA-Studiengängen an Bedeutung und Umfang gewinnen werden (vgl. z. B. MÜSKENS/EILERS-SCHOOF in diesem Heft). Vor dem Hintergrund des Fachkräftebedarfs, der Qualifikationsanforderungen und der Notwendigkeit der Mitarbeiterbindung, werden anforderungsorientierte, aber auch entwicklungsorientierte Verfahren in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung zunehmend eine Rolle spielen und auch in qualitativer Hinsicht expandieren. Die Berücksichtigung informell und nicht formal erworbener Kompetenzen im Betrieb wird diese Entwicklung wesentlich stärken (vgl. KAUFHOLD/HOMBURG in diesem Heft).

Die bisher stark betriebsspezifisch und heuristisch angelegten Verfahren werden eine neue Balance zwischen Qualitäts- und Wissenschaftsanspruch und praktikabler Umsetzung für alle Beteiligten finden müssen. Aussagen zu einer kriteriumsbezogenen quantitativ oder qualitativ begründeten Validität kommt dabei eine Schlüsselstellung zu (vgl. SEEBER/NIKOLAUS 2010, S. 254 ff.; SEIDEL 2010, S. 39 ff. und auch GÖNNENWEIN/NITZSCHKE/SCHNITZLER in diesem Heft). Ausgehend von den klassischen Gütekriterien empirischer Sozialforschung, Objektivität, Reliabilität und Validität, kommt der Validität eine hervorragende Rolle zu, weil sie mit der Differenzierung nach Konstrukt-, Kriteriums- und Inhaltsvalidität auf betriebliche Verfahren angewendet werden kann. Sektorale und branchenspezifische Qualifikationsbereiche können hierüber erfasst und beurteilt werden, nicht zuletzt in ihren informellen und nicht formalen Qualifizierungswegen. Die Tauglichkeit von den in der beruflichen Bildung vielfach verbreiteten Verfahren der Selbst- und Fremdeinschätzung wird hierüber auf den Prüfstand gestellt werden.

Zur Umsetzung und Verbreitung anerkannter Verfahren zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung bedarf es eines konzeptionellen und institutionellen Rahmens, wie in den Leitlinien zur Validierung nicht formalen und informellen Ler-

nens ausgeführt (vgl. CEDEFOP 2009, S. 42 ff.). Deutlich wird, dass herkömmliche Institutionen zur Erfassung und Bewertung des formalen Lernens für die Einbeziehung und die Validierung des informellen und nicht formalen Lernens nicht ohne Weiteres geeignet sind, da neben der fehlenden Expertise zur Beurteilung dieser Lernprozesse und ihrer Ergebnisse auch die Traditionslinien zu Widersprüchen führen können, zumal die Institutionen für den Bereich des formalen Lernens um ihre Monopolstellung fürchten.

In Deutschland steht die Klärung der institutionellen Rahmenbedingungen an, wobei es nicht darum gehen kann, neue Organisationen zu schaffen, sondern möglichst bestehende unter Erweiterung des Aufgaben- und Leistungsspektrums zu nutzen. Das im Bereich der Hochschulen und in Teilen der Weiterbildung eingeführte organisationale Gefüge der Akkreditierung und akkreditierter Organisationen könnte dabei eine zentrale Rolle spielen. Akkreditierungsstellen wären Einrichtungen, denen übergreifend oder sektoral die Kompetenz zugestanden wird, qualifikationsverantwortliche Stellen zur Kompetenz- und Leistungsfeststellung zu autorisieren. Dies könnten u. a. Behörden, Kammern, Berufsverbände, Unternehmen und, wie in Deutschland neuerdings geschaffen, intermediäre Organisationen sein, an denen Bund, Länder und Wirtschaft zu gleichen Teilen beteiligt sind. Es sollte sich allerdings um Einrichtungen handeln, die selbst keine Anbieter von Bildungsdienstleistungen sind und denen öffentlich oder sektorintern zugestanden wird, allgemein gültige Standards von Lernergebnisbündeln, Qualifikationen und auch Kompetenzfeststellungsverfahren festzulegen. ■

---

### Literatur

CEDEFOP (Hrsg.): *Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens*. Luxemburg 2009

DEHNBOSTEL, P.: *Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb*. Baltmannsweiler 2010

DEHNBOSTEL, P.; SEIDEL, S.; STAMM-RIEMER, I.: *Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise*. Bonn/Hannover 2010

GELDERMANN, B.; SEIDEL, S.; SEVERING, E.: *Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen*. Bielefeld 2009

GILLEN, J.: *Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz*. Bielefeld 2006

OELKERS, J.; REUSSER, K.: *Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen*. Bildungsforschung Bd. 27, hrsg. vom BMBF. Bonn/Berlin 2008

RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: *Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu gemeinsamen europäischen Grundsätzen für die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen (EDUC 118 SOC 253, 18. Mai 2004)*. Brüssel 2004

SEEBER S; NICKOLAUS, R.: *Kompetenz, Kompetenzmodell und Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung*. In: NICKOLAUS, R. u. a. (Hrsg.): *Handbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn 2010, S. 247–257

SEIDEL, S.: *Das ProfilPASS-System*. In: HARP, S. u. a.: *Praxisbuch ProfilPASS. Ressourcenorientierte Beratung für Bildung und Beschäftigung*. Bielefeld 2010, S. 15–49