pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Preißer, Rüdiger

Erfassung, Bewertung und Anerkennung von informellen Kompetenzen als Teil des lebenslangen Lernens in Deutschland

Trends in Bildung international (2005) 10, S. 1-12

urn:nbn:de:0111-opus-50888

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Rüdiger Preißer

Erfassung, Bewertung und Anerkennung von informellen Kompetenzen als Teil des lebenslangen Lernens in Deutschland

1 Ausgangslage

Seit einiger Zeit wird im internationalen Bereich die Bedeutung des lebenslangen und lebensbegleitenden Lernens hervorgehoben und zu einem der zentralen Leitbilder für moderne Gesellschaften erklärt (Kommission 2000). Dabei wird insbesondere dem informellen Lernen, das außerhalb des formalen Bildungs- und Ausbildungssystems stattfindet, eine große Beachtung geschenkt, da im lebenslangen Lernen – gleich einem Eisberg – informelle Bestandteile von gewaltigem Ausmaß verborgen seien, die einen Schatz bisher unentdeckter Lernbemühungen (Livingston 1999) bildeten. Wenn dieser Schatz gehoben würde, könnten die mit ihnen einhergehenden Kompetenzen für den Einzelnen und für die Gesellschaft gleichermaßen fruchtbar gemacht und verwertet werden.

Auch in Deutschland sind in den letzten Jahren zahlreiche Initiativen entstanden mit dem Ziel, Lernleistungen, Erfahrungen und Kompetenzen, die Menschen außerhalb des formalen Bildungssystems erworben haben, sichtbar zu machen und ihnen damit zur gesellschaftlichen Anerkennung zu verhelfen. Sie wurden systematisch im Rahmen der Machbarkeitsstudie „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ untersucht, die als Verbundprojekt im BLK-Modellversuchsprogramm „Lebenslanges Lernen“ aus Mitteln des BMBF und des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert und unter Beteiligung von elf Bundesländern unter der Federführung des Saarlandes durchgeführt wurde (vgl. Arnswald u.a. 2004). An der Studie waren das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF/Frankfurt am Main), das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE/Bonn) und das Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover (IES/Hannover) beteiligt.

Die Recherchen im Rahmen dieser Machbarkeitsstudie ergaben, dass in Deutschland – im Juli 2003 – 51 Initiativen und Aktivitäten existierten, die sich zur Aufgabe gesetzt hatten, Prozesse und Ergebnisse formalen, nicht formalen oder informellen Lernens als Bestandteile lebenslangen Lernens zu dokumentieren. Diese hier unter dem Oberbegriff „Weiterbildungspässe“ zusammengefassten Aktivitäten sind durch eine starke Entwicklungsdynamik sowie eine große Heterogenität und Fragmentiertheit charakterisiert, die typisch für ihren noch jungen Entwicklungsstand sind. Sie sind häufig an bereits bestehende Einrichtungen in einem gesellschaftlichen Funktionsbereich – Schule, Ausbildung, Erwerbsarbeit, Ehrenamt – angegliedert, in

denen Menschen Leistungen erbringen, die anerkannt werden sollen, und haben dadurch die Entstehung der jeweiligen Initiative begründet, auf die sie in ihrer Zwecksetzung auch bezogen sind. Die Aktivitäten unterscheiden sich in ihrer Reichweite, ihrem regionalen Einzugsgebiet, den durch sie angesprochenen Zielgruppen, ihrem Verwendungszweck, ihrem inhaltlichen Aufbau, den sie begleitenden infrastrukturellen Rahmenbedingungen einschließlich der Existenz von Beratungsdienstleistungen, ihrer Verwertbarkeit sowie insbesondere hinsichtlich grundlegender methodischer Aspekte der Erfassung, Dokumentation und Bewertung von persönlichen Erfahrungen, Lernleistungen und Kompetenzen.

Sie können deshalb nicht mit Ansätzen verglichen werden, die in den europäischen Nachbarländern schon längere Zeit praktiziert werden, wie beispielsweise den bilans de compétence in Frankreich, den APEL-Verfahren in Großbritannien oder dem Kompetenz-Management-System in der Schweiz, da in diesen Ländern bereits ordnungspolitische Regelungen verabschiedet wurden, die eine systematische, umfassende und integrierte Erfassung, Niveaubestimmung und Zertifizierung non-formaler und informeller Kompetenzen ermöglichen und eine entsprechende Infrastruktur dafür aufgebaut wurde. Eine anstrebenswerte und notwendige Weiterentwicklung der Aktivitäten in Deutschland, die sich am Niveau der europäischen Verfahren und Erfahrungen orientiert, müsste vor allem die methodischen Probleme der Erfassung und Bewertung von individuellen Erfahrungen und Lernleistungen berücksichtigen, die allerdings zu den schwierigsten überhaupt gehören. Deshalb wird im Folgenden über die wichtigsten Initiativen und Aktivitäten unter diesem Gesichtspunkt berichtet, wobei eine Systematisierung unter dem Geschichtspunkt vorgenommen wird, was durch die Weiterbildungspässe überhaupt erfasst wird, auf welche Weise es erfasst wird und welche Rolle dabei Kompetenzen spielen. Nach einer zusammenfassenden Bewertung wird zum Schluss ein Ausblick auf die Entwicklungsnotwendigkeiten gegeben, die bei einer wünschenswerten Weiterentwicklung notwendig erscheinen.

2 Was wird durch die „Weiterbildungspässe“ erfasst?

Zunächst muss festgestellt werden, dass in der überwiegenden Anzahl der recherchierten „Weiterbildungspässe“ Kompetenzen und schon gar informell erworbene eine vergleichsweise geringe Rolle spielen. Dies ist eine bemerkenswerte Differenz zur wissenschaftlichen Debatte und zu politischen Verlautbarungen und Beschlüssen, in denen der Begriff des Informellen inzwischen gang und gäbe ist. Am häufigsten sind Weiterbildungspässe zu finden, mit denen als Erfahrungen und Lernleistungen entweder ausgeübte Tätigkeiten oder die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen dokumentiert werden.

Vor allem im ehrenamtlichen Bereich gibt es eine Anzahl von Pässen, die vorwiegend ausgeübte Tätigkeiten und erbrachte Leistungen ihrer Mitglieder in einem bestimmten Erfahrungsfeld sowie deren zeitlichen Umfang dokumentieren, öffentlich

machen und auf diese Weise gesellschaftlich aufwerten wollen. In manchen Fällen wird darüber hinaus noch nach selbst wahrgenommenen Stärken gefragt. Typisch dafür ist beispielsweise der seit 1997 existierende „Nachweis über ehrenamtlich, freiwillig und unentgeltlich geleistete Arbeit in Kirche und Gesellschaft“ des „Trägerkreises Ehrenamt“, mit dem jede unentgeltlich und freiwillig geleistete ehrenamtliche Tätigkeit mit ihrem dazu gehörenden Arbeitsbereich und den geleisteten Arbeitsstunden beschrieben und durch einen Stempel der jeweiligen Trägerorganisation nachgewiesen werden kann. Für die ehrenamtlich Tätigen wird durch eine solche Dokumentation ein Überblick über die eigenen Aktivitäten, verbunden mit einer Selbstvergewisserung angestrebt, für außenstehende Interessenten kann sie nützlich im Hinblick auf einen Wiedereinstieg oder eine Weiterqualifizierung im Erwerbsleben sein.

Auch im schulischen Bereich gibt es überwiegend Pässe, die Beschreibungen ausgeübter Tätigkeiten enthalten, die Schüler in (außer-) schulischen Kontexten als Ergänzung zu unterrichtsbezogenen Inhalten ausüben. In einigen Fällen wird eine einfache Systematisierung durch vorgegebene Tätigkeitsfelder (Schule, Praktikum, Job, Verein, Ehrenamt) angeboten und eine ergänzende Frage nach persönlichen Stärken gestellt.

Auch mit dem flächenmäßig weit verbreiteten „Qualipass zur Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen“, der vom Kultusministerium Baden-Württemberg, dem dortigen Landesarbeitsamt und der Freudenberg Stiftung herausgegeben wird (vgl. www.qualipass.info), können sich Jugendliche zwischen 12 und 25 Jahren durch ein Nachweisformular bestätigen lassen, dass sie „in einem Verein, einer Einrichtung oder einem Betrieb eine praktische Tätigkeit absolviert“ haben. Neben der Bezeichnung der Praxisstelle werden die Dauer der Tätigkeit und die jeweiligen Tätigkeitsschwerpunkte eingetragen. Darüber hinaus können auch wahrgenommene „Stärken“ von der betreuenden Stelle bestätigt werden, womit ein erster noch vager Schritt hin zu einer Erfassung von Kompetenzen angedeutet wird. Eine wichtige Funktion im Qualipass wird den sogenannten Coaches zugemessen, die die Jugendlichen bei der Auswertung ihrer Praxiserfahrungen im Hinblick auf deren Bedeutung für ihre Berufsplanung oder für ein Bewerbungsgespräch unterstützen. Bei ihnen kann es sich um Lehrer, Vereinsmitarbeiter oder Berufsberater, aber auch um Eltern oder Freunde handeln. Wie schon bei der Erfassung von „Kompetenzen“ bleibt auch hier der Professionalisierungsanspruch sehr gering. Überhaupt scheint die Bedeutung des Qualipasses eher in seinem jugendpolitischen Akzent zu liegen, dass die vielfältigen informellen Aktivitäten von Jugendlichen von den Erwachsenen anerkannt werden und diese eine Art Mentorenfunktion für sie übernehmen, wohingegen der Pass selbst weniger wichtig zu sein scheint.

Neben solchen Dokumentationen von verrichteten Tätigkeiten wird im beruflichen und manchmal im ehrenamtlichen Bereich häufig auch die Teilnahme an einer Weiterbildungsveranstaltung erfasst. Sie schließt in der Regel die Angabe einer Kurzbeschreibung der Veranstaltung, der Zeitdauer und des Ortes sowie der Unterschrift des Seminarleiters ein. Beispielsweise wird mit dem „Nachweis über die Teilnahme

an Fortbildung und Weiterbildung“, der ebenfalls 1997 vom Trägerkreis Ehrenamt eingeführt wurde, die Teilnahme von ehrenamtlich Tätigen an besuchten Tagungen und Weiterbildungsveranstaltungen belegt. Es handelt sich im Kern also um Teilnahmebescheinigungen, die als lose Blätter in einer Mappe gesammelt werden.

Der Zweck der hier vorgestellten Initiativen, die stellvertretend für die meisten anderen im ehrenamtlichen und (Aus-) Bildungsbereich sind, besteht überwiegend in ihrer Ergänzung zu Arbeitszeugnissen in Bewerbungssituationen. Einige dieser Weiterbildungspässe gehen über die bloße Erfassung von Tätigkeiten oder Veranstaltungen hinaus und fordern die Passinhaber zu einer Reflexion darüber und zur Planung weiterer Laufbahnschritte auf. Allerdings sagen sie noch nichts über die Kompetenzen der Passinhaber aus, obwohl sie häufig, der Mode folgend, selbst von „Kompetenzen“ oder von „Schlüsselqualifikationen“ sprechen. Denn auch wenn in ihnen ausgeübte Tätigkeiten erfasst werden, muss mit ihnen nicht notwendigerweise ein Lernprozess oder ein Lernerfolg im Sinne eines Kompetenzerwerbs verbunden sein.

In der Praxis der Initiativen, die sich zur Aufgabe gesetzt haben, Lernleistungen, Erfahrungen und Kompetenzen von Menschen zu erfassen und zu dokumentieren, herrscht demnach in der Regel ein alltagssprachlicher Kompetenzbegriff vor, der keine klare begriffliche Unterscheidung zwischen Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen macht. Mit Kompetenz scheinen ganz allgemein und eher vage bestimmte Fähigkeiten gemeint zu sein, „die ein besseres, hochwertigeres, angemesseneres Handeln zur Erreichung von vorgegebenen Zielen ermöglichen – eine auf Dauer gestellte Fähigkeit, die sich zugleich selbst (kompetent) weiterentwickelt“ (Geißler/Orthey 2002, S. 71). Experteninterviews mit Personalverantwortlichen in Betrieben, die im Rahmen der Machbarkeitsstudie durchgeführt wurden, ergaben beispielsweise, dass Kompetenz pragmatisch häufig mit Schlüsselqualifikationen oder soft skills gleichgesetzt wird, unter denen, wie bereits Mertens anmerkte, jene Fähigkeiten verstanden werden können, welche nicht unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten, disparaten praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern im Sinne einer „Anpassungsfähigkeit an nicht Prognostizierbares” (Mertens 1984) auf „unvorhersehbare Änderungen von Anforderungen“ (Mertens 1974) eine passende Antwort geben sollen.

So werden im Berufs- und Ausbildungsbereich, neben der genannten einfachen Erfassung von Tätigkeiten, Erfahrungen und Kenntnissen sowie der Dokumentation besuchter Weiterbildungsveranstaltungen, auch als „Kompetenzen“ bezeichnete Schlüsselqualifikationen auf der Grundlage von offenen oder geschlossenen Listen entweder per Selbsteinschätzung oder in Form einer Fremdbewertung ermittelt. Wissenschaftlich begründete und kontrollierte Verfahren zur Erfassung und Messung von Kompetenzen gibt es auch hier nicht. Darüber hinaus gibt es komplexere Erfassungsverfahren, die sich in der Mehrzahl der Fälle auf in Ausbildungsordnungen niederlegte fachliche Anforderungsprofile beziehen, die ebenfalls zu „Kompetenzen“ umbenannt werden.

3 „Weiterbildungspässe“, mit denen Kompetenzen erfasst werden

Wenn Erfahrungen, Lernleistungen und Kompetenzen nicht im institutionellen Zusammenhang ihres direkten Erwerbs dokumentiert, sondern systematisch und umfassend erfasst werden sollen, erfordert dies methodisch komplexere Verfahren als bloße Beschreibungen der in einem bestimmten Kontext ausgeübten Tätigkeit. Allerdings stößt eine solche wissenschaftliche Erfassung und Messung von Kompetenzen auf erhebliche Schwierigkeiten, da „Kompetenzen [...] nicht direkt prüfbar, sondern nur aus der Realisierung der Dispositionen erschließbar und evaluierbar“ (Erpenbeck 1997, S. 311) sind. Dazu müssen die in der Vergangenheit erworbenen Kompetenzen überhaupt erst rekonstruiert und anschließend validiert, also irgendeiner externen Überprüfung unterzogen werden.

Unter den recherchierten Weiterbildungspässen in Deutschland existieren nur in Ausnahmefällen wissenschaftlich fundierte Ansätze zur systematischen Erfassung und Dokumentation des gesamten Potenzials individueller Ressourcen aus allen Lebensbereichen. Sie sind weniger an einem bestimmten gesellschaftlichen Funktionsbereich orientiert, sondern im Sinne einer persönlichen Bestandsaufnahme auf eine Bilanzierung dessen ausgerichtet, was man schon gemacht hat und schon kann, um dadurch Optionen für die Entwicklung der beruflichen und persönlichen Handlungskompetenz abzuleiten. Im Mittelpunkt steht damit immer eine Form von biografischer Selbstexploration, die mit einer Reflexion und einer auf den zukünftigen Lebensweg und Laufbahngestaltung bezogenen Planung verbunden wird. Sie sollen im Folgenden ausführlicher vorgestellt werden.

1. Die „Kompetenzbilanz“, die vom Deutschen Jugendinstitut entwickelt wurde (vgl. http://cgi.dji.de/bibs/33_633komp.pdf) und seit 2000 zusammen mit der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung Süddeutschlands herausgegeben wird, ist „ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung für berufstätige Mütter und Väter, an Weiterbildung Interessierte, Berufsrückkehrer/innen“. Sie ist auf die Entdeckung von Erfahrungen und Kompetenzen gerichtet, die im Laufe des Lebens vorwiegend im persönlichen Lebensbereich und in der Familie erworben wurden, um sie für die berufliche Laufbahnentwicklung fruchtbar zu machen. In einem ersten Arbeitsschritt wird eine persönliche MindMap mit wichtigen Lernerfahrungen aus der Vergangenheit angelegt („Was habe ich dabei gelernt? Welche Kompetenzen habe ich erworben? Was ist heute noch für mich von Bedeutung?“), die anschließend auf den Familienbereich als Lernort fokussiert werden, um sie schließlich vom privaten auf den beruflichen Kontext zu transferieren („Welche Bedeutung hat dies für mich über die Familie hinaus?“). Im Anschluss an dieses induktive und selbstexplorative Vorgehen werden 38 einzelne Kompetenzen aufgelistet, die an Schlüsselqualifikationen erinnern (z.B. Selbstmanagement, Verantwortungsbewusstsein, Fähigkeit zur Stressbe-

wältigung, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, interkulturelles Handeln, Flexibilität, Organisationsfähigkeit, Führungsfähigkeit), und mittels Selbsteinschätzung bewertet werden sollen. Diese Selbstbewertung soll in einem weiteren Schritt durch ein externes Feedback überprüft werden, wobei als Gesprächspartner Personen aus dem privaten Umfeld, Vorgesetzte oder auch Mitarbeiter von Weiterbildungseinrichtungen vorgeschlagen werden. Eventuelle Abweichungen zwischen Selbst- und Fremdbewertung sollen dialogisch aufgelöst werden, so dass als Resultat ein stimmiges persönliches Kompetenzprofil erarbeitet wird. Als zusätzliches Informationsmaterial werden mögliche Verwendungsszenarien der Kompetenzbilanz (als Ergänzung von Bewerbungsunterlagen, als Vorbereitung auf ein Personalgespräch, als Unterstützung bei der Rückkehr in einen Beruf nach der Elternzeit) beigelegt. Schließlich gibt es eine Checkliste („Mein Kompetenzprofil will ich nutzen für [...]“, „Dazu sind folgende Schritte notwendig [...]“, „Unterstützung hierzu hole ich mir bei [...]“ und „Bis wann erledigt [...]“), die der Entscheidungsvorbereitung für zukünftige Handlungsziele dient.

2. Kernelement der „Kompetenzbilanz NRW“ (vgl. www.lfq.nrw.de/services/downloads/kompetenzbilanz_nrw.pdf), die seit 2003 von der Weiterbildungsinitiative NRW, dem Landesinstitut für Qualifizierung sowie dem Ministerium für Wirtschaft und Arbeit herausgegeben wird und in Form einer gebundenen DIN A4-Mappe vorliegt, sind Checklisten für einzelne Schlüsselqualifikationen (z.B. Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Kritikfähigkeit, Führungsfähigkeit, Organisationsfähigkeit und Motivationsfähigkeit). Sie werden durch beschreibende Aussagen und Beispiele erläutert und sollen im Hinblick auf ihre individuelle Beherrschung bewertet werden, so dass die eigenen „ausbauwürdigen“, „ausbaufähigen“, „gut ausgeprägten“ und „sehr ausgeprägten“ Stärken herausgefunden werden. Ergänzend dazu wird auch nach der subjektiven Wichtigkeit der jeweiligen Schlüsselqualifikationen gefragt, so dass aus der Kombination von „Schwächen“ und „Wichtigkeit“ möglicher Handlungsbedarf abgeleitet werden kann. Beigefügt sind eine Bilanzierung der eigenen Stärken, Hinweise auf Lernorte, in denen Stärken bewiesen werden können, die Formulierung eines Aktionsplanes sowie die Aufforderung, sich Hilfe für dessen Umsetzung zu suchen. Auch die Kompetenzbilanz NRW wird nicht durch eine begleitende Beratung unterstützt, so dass die Interessenten mit dem, allerdings ausführlich beschriebenen Material, weitgehend allein gelassen sind.

3. Das in Form eines Ringordners mit Einlegeblättern vorliegende „persönliche Kompetenzhandbuch“ (vgl. www.igmetall.de/weiterbildung/job_navigator.html) ist ein Bestandteil des „Job-Navigators“, der seit 2001 von der IG Metall herausgegeben wird und auf die Erfassung und die Bewertung des individuellen Profils der beruflichen Kompetenzen sowie auf die Klärung und Festlegung realistischer Weiterbildungsziele und -schritte zielt, die sich an persönlichen Berufswünschen orientieren. Insbesondere soll es bei der Arbeitssuche, einer beruflichen Veränderung, der Siche-

rung eines bestehenden Arbeitsplatzes, dem beruflichen Aufstieg durch Weiterbildung, der beruflichen Eingliederung und Stabilisierung von Migranten sowie beruflichem Wiedereinstieg nach einer längeren Familienpause unterstützen. Anhand vorgegebener Belegbögen sollen zunächst berufliche und außerberufliche Kompetenzen in einer Bestandsaufnahme überblickartig gesammelt und geordnet werden, wobei der Schwerpunkt eher auf formalen Aspekten (ausgeübten Tätigkeiten, innegehabten Funktionen, besuchten Veranstaltungen) ruht. In einer anschließenden Profilanalyse sollen die in den ausgeübten Tätigkeiten enthaltenen Erfahrungen näher beschrieben und mit Hilfe von drei Anforderungsgraden und vier Beherrschungsniveaus gewichtet und bilanziert werden. Nach dieser Vorarbeit sollen die eigenen Handlungskompetenzen auf der Grundlage von ausführlichen Kompetenzlisten, die nach Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen unterteilt sind, auf einer dreier Skala selbst bewertet werden, wobei der Bezug zur vorangegangenen Bestandsaufnahme nicht ganz deutlich wird. Gegenstand der dritten Arbeitsphase ist die Entwicklung einer „Aktionsplan“ genannten persönlichen Handlungsstrategie, die die Festlegung und Erreichung beruflicher Handlungsziele umfasst. Dieser Abschnitt wird durch ausführliche Hinweise zu Arbeitsmarkt- und Berufsinformationen, Ratschläge zur beruflichen Weiterbildung und Bewerbungstipps unterstützt. Das Kompetenzhandbuch ist Bestandteil eines umfassenden Angebotes, das durch ein umfangreiches Benutzer-Handbuch, eine von externen Experten erstellte individuelle Potenzialanalyse, einem Beratungsservice und einer Weiterbildungscheckliste ergänzt wird.

4. Der „Lernpass“ (vgl. www.fh-bochum.de/izk), der seit dem Jahr 2002 vom Institut für Zukunftsorientierte Kompetenzentwicklung (IZK) der Fachhochschule Bochum herausgegeben wird, ist auf die Überprüfung und Entwicklung persönlicher Basiskompetenzen und Schlüsselqualifikationen von Studierenden im Verlauf des Studiums ausgerichtet. Sie werden mit Hilfe eines aus 147 Fragen bestehenden wissenschaftlich fundierten, digitalisierten Fragebogens („Kompetenzcheck“, vgl. www.izk-kompetenzcheck.de/kcheck/izkfrag.php) durch Selbsteinschätzung ermittelt. Die Schlüsselqualifikationen sind den Feldern methodische Kompetenzen, soziale Kompetenzen und persönliche Kompetenzen zugeordnet, aus denen ein individuelles „Profil der Basiskompetenzen“ sowie eines der „Schlüsselqualifkationen im Überblick“ erstellt wird. Der Kompetenzcheck soll zu Beginn, der Mitte und dem Ende des Studiums durchgeführt werden, so dass die persönliche Entwicklung im Studienverlauf überprüft werden kann. Außerdem wird das Ergebnis durch das IZK mit dem aggregierten Ergebnis aller Studierenden verglichen, die an einem Kompetenzcheck teilgenommen haben. Belegt ein Studierender einen geringeren als den 65. Rangplatz, so wird er zu aktivem Handeln aufgefordert. Im Rahmen eines sog. Entwicklungsportfolios sollen die Studierenden außerdem eintragen, welchen Prozentrang sie mit Blick auf ihr Berufsziel als anstrebenswert definieren. Schließlich sollen sie in einer mit sich selbst getroffenen „Entwicklungsvereinbarung“, aber in Absprache mit Lehrenden und unter Nutzung des Fortbildungsangebotes des IZK, den dafür notwendigen Zeit-

rahmen, die nötigen Aktionsschritte sowie die benötigten Unterstützungsleistungen und Ressourcen bestimmen. Darüber hinaus kann eine individuelle Beratung durch Lehrende oder studentische Mentoring-Gruppen in Anspruch genommen werden.

4 Zusammenfassende Bewertung

Da noch für keines der hier vorgestellten Verfahren zur Kompetenzerfassung eine Evaluation durchgeführt wurde, sind auch keine Angaben zu ihrer Verbreitung geschweige denn zu ihrer Akzeptanz bekannt, so dass weder ihre Wirkungsweise in der Praxis, noch die Einschätzung ihres subjektiven Nutzens durch die Individuen, die mit ihrer Hilfe ihre Kompetenz erfassen wollen oder ihr zielgruppenspezifischer Gebrauch beurteilt werden können. Vor allem aber ist noch nichts über die Akzeptanz durch das Beschäftigungssystem oder Bildungsträger bekannt, die mit Individuen konfrontiert sind, die für sich selbst bereits eine Kompetenzbilanzierung durchgeführt haben. Trotz dieser noch fehlenden Evaluation lassen sich jedoch, konfrontiert man sie mit den Erfahrungen in europäischen Nachbarländern, schon einige Mängel erkennen, die sich auf ihren Kompetenzbegriff, die Methode der Erfassung von Kompetenzen sowie auf die Rolle der Beratung als Unterstützung der Kompetenzerfassung beziehen.

Zunächst fällt auf, dass auch bei diesen elaborierten Verfahren Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen weitgehend gleichgesetzt werden, ohne dass ihnen ein wissenschaftlich nachvollziehbares Konzept zugrunde liegt. Damit werden die über die reine Fähigkeit hinausgehenden motivationalen und volitionalen Dimensionen des Handelns, auf die die neuere psychologische Kompetenzdiskussion hinweist (vgl. Gruber/Mandl 1996), vernachlässigt. Die Folge ist, dass die Verfahren in ihrer prognostischen Wirkung für zukünftiges Handeln – eine Dimension, die alle vorgestellte Verfahren anstreben – wenig zuverlässig sind, da etwa das Vorhandensein einer Fähigkeit noch nichts über die Bereitschaft aussagt, die Fähigkeit auch einzusetzen.

Zu kritisieren ist insbesondere auch die gängige Erfassung von Kompetenzen mittels Selbstbewertungen auf der Grundlage vorgegebener Kompetenzlisten, wobei die zur Auswahl gestellten „Kompetenzen“ oft relativ beliebig ausgewählt sind. Begrifflich sind sie in der Regel identisch mit den „Schlüsselqualifikationen“, die in den achtziger Jahren die Diskussion beherrscht haben und die ihrerseits angesichts einer großen Beliebigkeit – Beck (1993, S. 13) führte bereits Anfang der neunziger Jahre mehr als dreihundert einzelne Kategorien auf – als problematisch gelten müssen. Die Absurdität dieser begrifflichen Beliebigkeit lässt sich in jüngster Zeit an der Einführung des neuen Modewortes „Schlüsselkompetenzen“ erkennen.

Das Vorlegen von Listen mit „Kompetenzen“ oder Schlüsselqualifikationen ist auch deshalb problematisch, weil für viele Menschen Begriffe wie Teamfähigkeit, interkulturelles Handeln, Flexibilität oder Organisationsfähigkeit nicht Teil ihrer Alltagssprache sind und sie mit ihnen deshalb nicht viel anfangen können. Solange sie nicht in ihren alltagskulturellen Kontext übersetzt werden, bleiben sie Projektionsflä-

chen für anstrebenswerte oder geforderte Fähigkeiten und werden im Sinne sozialer Erwünschtheit von den Individuen für sich selbst reklamiert und entsprechend angekreuzt. Ihre Validität muss folglich als eher gering eingeschätzt werden.

Aus diesem Grund ist es auch wenig sinnvoll, einzelne „Kompetenzen" direkt von den Passinhabern bewerten zu lassen, um ihnen dann die Illusion zu geben, sie verfügten über eine bestimmte Ausprägung der jeweils angekreuzten „Kompetenzen". Nur wenn sie Bestandteil einer messtheoretisch überprüften Skala sind, die festgelegte statistische Gütekriterien erfüllt, kann davon ausgegangen werden, dass ihnen ein theoretisch begründetes Konzept wie beispielsweise „Kompetenz" zugrunde liegt. Dies ist beispielsweise beim Bochumer Kompetenzcheck der Fall, der deshalb auch zentral statistisch ausgewertet werden muss, um den interessierten Studierenden ihr individuelles Ergebnis rückzumelden.

Aber nicht nur die Auswahl von „Kompetenzen", auch ihre Niveaubestimmung durch die Methode der Selbstbewertung, die in der Regel auf einer einfachen Likert-Skala (z.B. „trifft voll und ganz zu" bis „trifft überhaupt nicht zu") beruht, ist zu kritisieren. Sie ist zwar einfach handhabbar, ihr fehlt jedoch ein theoretisch begründetes Modell von Niveauunterschieden bei der Performanz von Kompetenzen, wie es in den Arbeitswissenschaften schon existiert. Ein solches Modell, das unterschiedliche Anforderungs- und Beherrschungsniveaus unterscheidet, findet sich nur im „persönlichen Kompetenzhandbuch" der IG-Metall. Allerdings liegt in einer solchen Niveaubestimmung~~en~~ von Kompetenzen die größte Herausforderung bei der Erstellung von Kompetenzbilanzen.

Darüber hinaus ist auffällig, dass keine der hier vorgestellten elaborierten Pässe eine Fremdeinschätzung der Kompetenzen vorsieht, wie sie in den europäischen Nachbarländern inzwischen üblich ist, wo die Entwicklung von kompetenzbasierten Standards und Kriterien vorangetrieben wurde, die definieren, welche Kompetenzen in einer Überprüfung nachgewiesen werden müssen, um anerkannt zu werden (vgl. Bjornavold 2001). Vielen Menschen fällt eine Selbsteinschätzung außerdem schwer, da sie nicht daran gewöhnt sind, so dass sie selbst den Wunsch nach einer Fremdeinschätzung äußern. Sie würde zweifellos auch die Zuverlässigkeit der Resultate erhöhen oder eventuell interessante Differenzen zwischen Fremd- und Selbsteinschätzungen erbringen, die zum Gegenstand einer vertiefenden Beratung gemacht werden könnten.

Schließlich wird in keinem der vorgestellten Verfahren die Erfassung der eigenen Kompetenzen und die Erstellung einer Kompetenzbilanz durch eine begleitende Beratung unterstützt. Beratung wird in den vorliegenden Fällen allenfalls angeboten, um die Passinhaber bei einer sich an die Kompetenzerfassung anschließenden bildungs- oder berufslaufbahnbezogenen Planung zu unterstützen. Das Fehlen einer Beratung dürfte angesichts der Neuartigkeit einer solchen Arbeit, der Komplexität der Vorgehensweise und nicht zuletzt ihrer „Schreiblastigkeit" bei einem Großteil der Interessenten erhebliche Probleme hervorrufen. Auf die Notwendigkeit einer solchen

Beratung weisen auch alle internationalen Erfahrungen hin (vgl. TRANSFINE 2003), die offenbar in Deutschland noch nicht aufgenommen worden sind.

5 Folgerungen für die weitere Entwicklung

In Deutschland gibt es also im internationalen Vergleich sowohl bei der theoretischen Fundierung, bei der Setzung von politischen Rahmenbedingungen als auch hinsichtlich der systematischen Erprobung und praktischen Anwendung von Verfahren zur Erfassung, Bewertung und Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen einen Nachholbedarf. Die meisten der in Deutschland recherchierten Passinitiativen geben Pässe aus, die Tätigkeiten dokumentieren, die im Rahmen der eigenen Institution durchgeführt worden sind, oder erfassen Lernleistungen, die im non-formalen Weiterbildungsbereich erzielt wurden. Nur sehr wenige Passinitiativen existieren überhaupt, in denen die individuellen Kompetenzen systematisch erfasst und dokumentiert werden. Aber auch diese wenigen weisen noch theoretisch-konzeptionelle und messtheoretische Mängel in der Erfassung und Messung von Kompetenzen auf. Angesichts dieser Lage muss man Weiß in seinem Urteil zustimmen: „Wendet man die messtechnischen Kriterien auf die Erfassung von Kompetenzen an, so muss ein ernüchterndes Fazit gezogen werden. Kompetenzmessung vollzieht sich zu einem großen Teil auf informellem Wege und ohne Reflexion wissenschaftlicher Standards.“ (Weiß 1999, S. 448)

Allerdings wurden in vielen europäischen Nachbarländern bereits ordnungspolitische Vorgaben zur Förderung lebenslangen Lernens verabschiedet, in denen die öffentliche Anerkennung non-formalen und informellen Lernens Eingang gefunden haben. Sie sind häufig verbunden mit der Einführung oder dem Vorantreiben einer Modularisierung von Lerninhalten, Lernphasen und/oder Lernabschlüssen, die an eine Tradition politischer Steuerungslogik anknüpft, die auf Outputorientierung und Ex-Post-Messung basiert. Ihr zufolge beruht die Vergabe von Zertifikaten nicht auf einheitlichen Curricula, die durch das Bildungssystem vorgegeben werden, der professionellen Ausbildung von Lehrpersonal sowie festgelegten und staatlich überprüften Rahmenbedingungen des Lernens, sondern auf den vom Individuum auf welchem Weg auch immer erreichten Lernergebnissen in Form von Kompetenzen. Ähnlich systematische und zielgerichtete Strukturveränderungen gibt es in Deutschland bisher nicht.

Wünschenswert wäre vor diesem Hintergrund eine Weiterentwicklung der bestehenden Weiterbildungspassaktivitäten in Deutschland mit dem Ziel, einen systematischen und umfassenden Ansatz zur Erfassung, Dokumentation und Bewertung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln, die außerhalb formaler Bildungsgänge erworben wurden und dabei zugleich auch zu einer systematischen Reflexion und darauf aufbauend einer Bildungs- und Laufbahnplanung anzuregen. Damit würde ein Beitrag zur Förderung der gesellschaftlich zunehmend wichtigen

Kompetenz im Rahmen des lebenslangen Lernens geleistet, für die eigene Qualifikationsentwicklung und Berufsbiografie selbst Verantwortung zu übernehmen und diese zu steuern. Dabei muss der Herausforderung begegnet werden, wie Kompetenz einerseits wissenschaftlich überprüfbar festgestellt – „gemessen" –, andererseits diese Messung aber auch einfach handhabbar und kostengünstig gestaltet werden kann. Denn die in den Arbeitswissenschaften oder der Psychologie zwar zur Verfügung stehenden wissenschaftlichen Verfahren sind für die Bildungspraxis kaum geeignet, weil sie zu aufwändig sind. Dieser Zielkonflikt tritt – wie Experteninterviews mit Personalverantwortlichen von großen Betrieben im Rahmen der Machbarkeitsstudie ergaben – besonders deutlich im Beschäftigungssystem im Rahmen der betrieblichen Personalpolitik zutage, wo zuverlässige und valide, aber auch einfache und kostengünstige Verfahren gewünscht werden, um die Personalauswahl zu erleichtern. Außerdem müssen die Individuen durch eine begleitende Beratung dabei unterstützt werden, in einem Prozess der Selbstexploration und -reflexion sich ihre Erfahrungen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten überhaupt erst bewusst zu machen, sie also zunächst für sich selbst sichtbar zu machen. Die meisten Menschen scheinen gar nicht zu wissen, was sie alles können. Ein wichtiger Nebeneffekt dieser begleitenden Beratung („guidance") besteht in der Unterstützung ihres Selbststeuerungspotenzials, ihrer Lernbereitschaft sowie Motivation (vgl. Preißer 2002; Preißer/Wirkner 2002).

Als Fazit lässt sich festhalten, dass der im europäischen Vergleich verzögerte Beginn in Deutschland, nicht-formale und informelle Lernleistungen durch ihre Erfassung, Dokumentation und Bewertung sichtbar zu machen, nicht unbedingt ein Nachteil sein muss, sondern auch Chancen birgt. Abgesehen von der Möglichkeit, von den Erfahrungen der europäischen Nachbarländer zu lernen, gibt es auf der europäischen Ebene gegenwärtig starke Bestrebungen zu einer Konvergenz der verschiedenen Prozeduren und Verfahren, von denen die hiesigen Weiterbildungspassaktivitäten durch einen möglichen Anschluss profitieren können.

Literatur

Arnswald, U. u.a.(2004) Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens". Bonn.

Beck, H. (1993) Schlüsselqualifikationen. Bildung im Wandel. (Darmstadt): Winkler.

Bjornavold, J. (2001) Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nichtformal erworbener Kompetenzen in Europa. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Erpenbeck, J. (1997) Selbstgesteuertes, selbstorganisiertes Lernen. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), Kompetenzentwicklung '97: Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen . Münster, S. 309-316.

Geißler, K. A. & Orthey, F. M. (2002) Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre. In: Nuissl, Eckart u.a. (Hrsg.). Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Nummer 49. Bielefeld, S. 69-79.

Gruber, H. & Mandl, H. (1996) Expertise und Erfahrung. In: Gruber, H. & Ziegler, A. (Hrsg.), Expertiseforschung. Opladen, S. 18-34.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Begleitdokument zum gemeinsamen Beschäftigungsbericht, Brüssel 2002.

Livingstone, D. (1999) „Informelles Lernen in der Wissensgesellschaft“, in: QUEM Report, Heft 60, Berlin, S. 65-91.

Preißer, R. (2002) „Berufsbiographische Steuerungskompetenzen als Voraussetzung für berufliche Neuorientierung“. In: Preißer, R. & Wirkner, B. (Hrsg): Berufliche Neuorientierung. Bielefeld, S. 12-37.

Preißer, R. & Wirkner, B. (2002) „Abschlußbericht zum DIE-Projekt Transferqualifikationen - Berufliche Kompetenzen zur Selbstorganisation und didaktische Modelle zu ihrer Förderung“, in: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/preisser02_03.pdf. DIE: Bonn.

TRANSFINE: Final Report to EU (2003). In: http://www.transfine.net/Results/FinalVersiontoMJ280803.pdf.

Weiß, R. (1999) Erfassung und Bewertung von Kompetenzen – empirische und konzeptionelle Probleme. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.). Kompetenzentwicklung `98. Berlin, S. 433-493.