

# Workshop 07

## Informell und non-formal erworbene Kompetenzen

Praktische und theoretische Aspekte  
der Validierung und Dokumentation

# Erfassbarkeit von Kompetenzen

im Spannungsfeld alternativer  
Kompetenzverständnisse und  
Validitätserfordernissen

Bernd Gössling

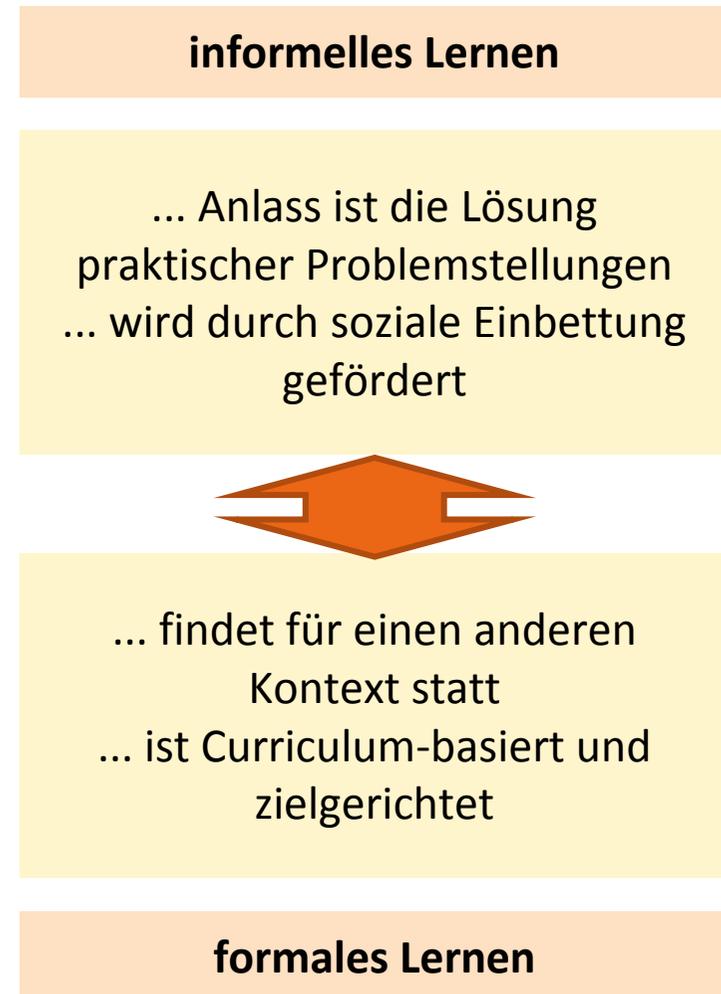
# Formales, non-formales und informelles Lernen

# „Amtliche“ Typisierung

(Europäische Kommission 2005)

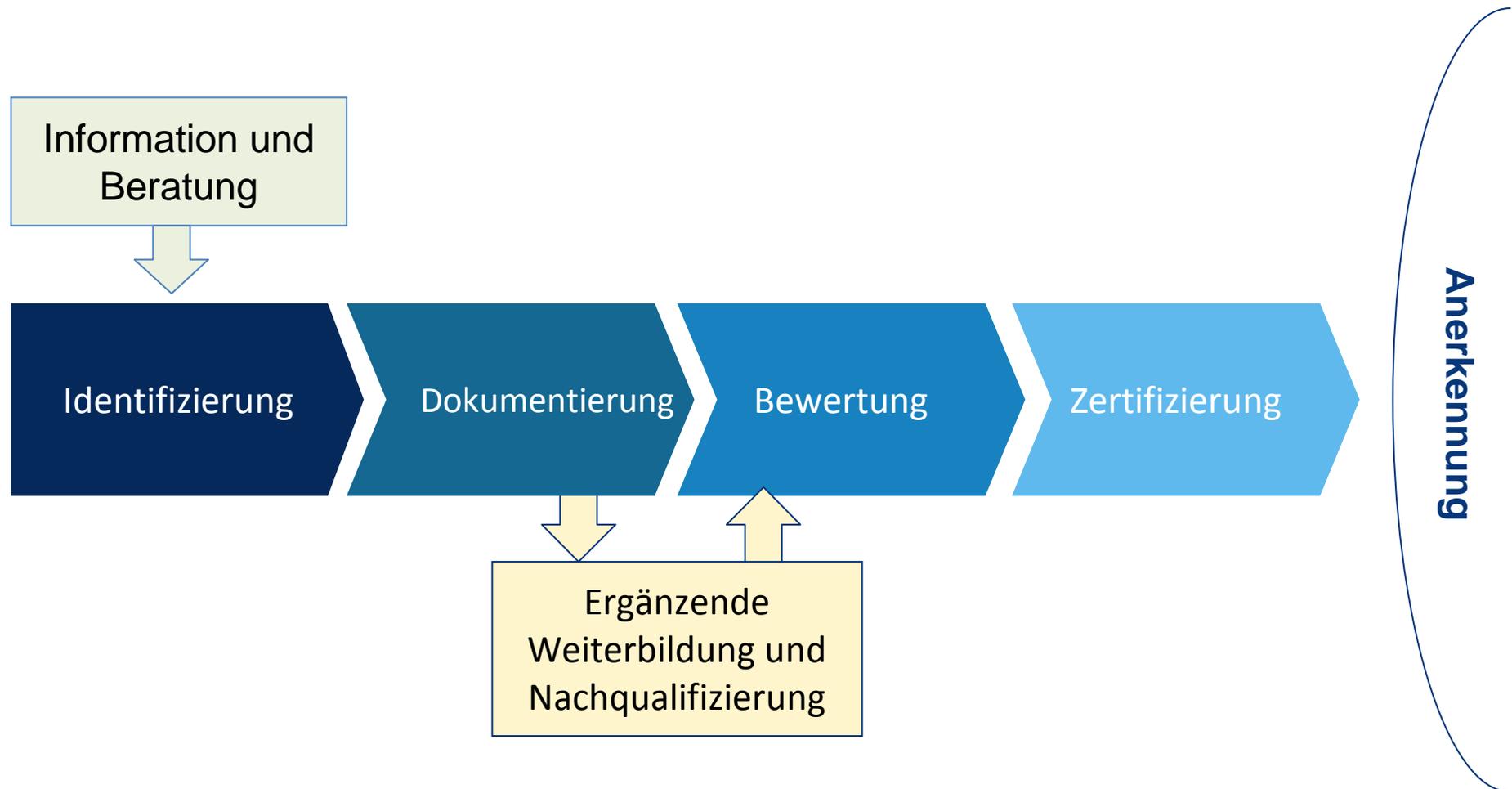
<b>informelles Lernen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• im Alltag, am Arbeitsplatz, Familie, Freizeit</li><li>• unorganisiert u. unstrukturiert</li><li>• meist nicht intentional</li><li>• führt i.d.R. nicht zu Zertifikaten</li></ul>
<b>non-formales Lernen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• eingebettet in planvolle und intentionale Tätigkeiten</li><li>• Beinhaltet ein „Lernelement“</li><li>• üblicherweise nicht zertifiziert</li></ul>
<b>formales Lernen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• in einem organisierten Kontext (wie Schule, Arbeitsplatz usw.)</li><li>• explizit als Lernen bezeichnet</li><li>• curricular gesteuert</li><li>• im Allgemeinen zertifiziert</li></ul>

# Kontinuum des Lernens



# Die europäische Validierungsagenda

# Validierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen (CEDEFOP 2016)



**Basisthese:** Eine zukunftsfähige Validierung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen muss sicherstellen, dass die **Standards der formalen Qualifikationen** (z.B. Berufsabschlüsse) gesichert werden und doch gleichzeitig Zugangsbarrieren im Bildungs- und Beschäftigungssystem abgebaut werden.

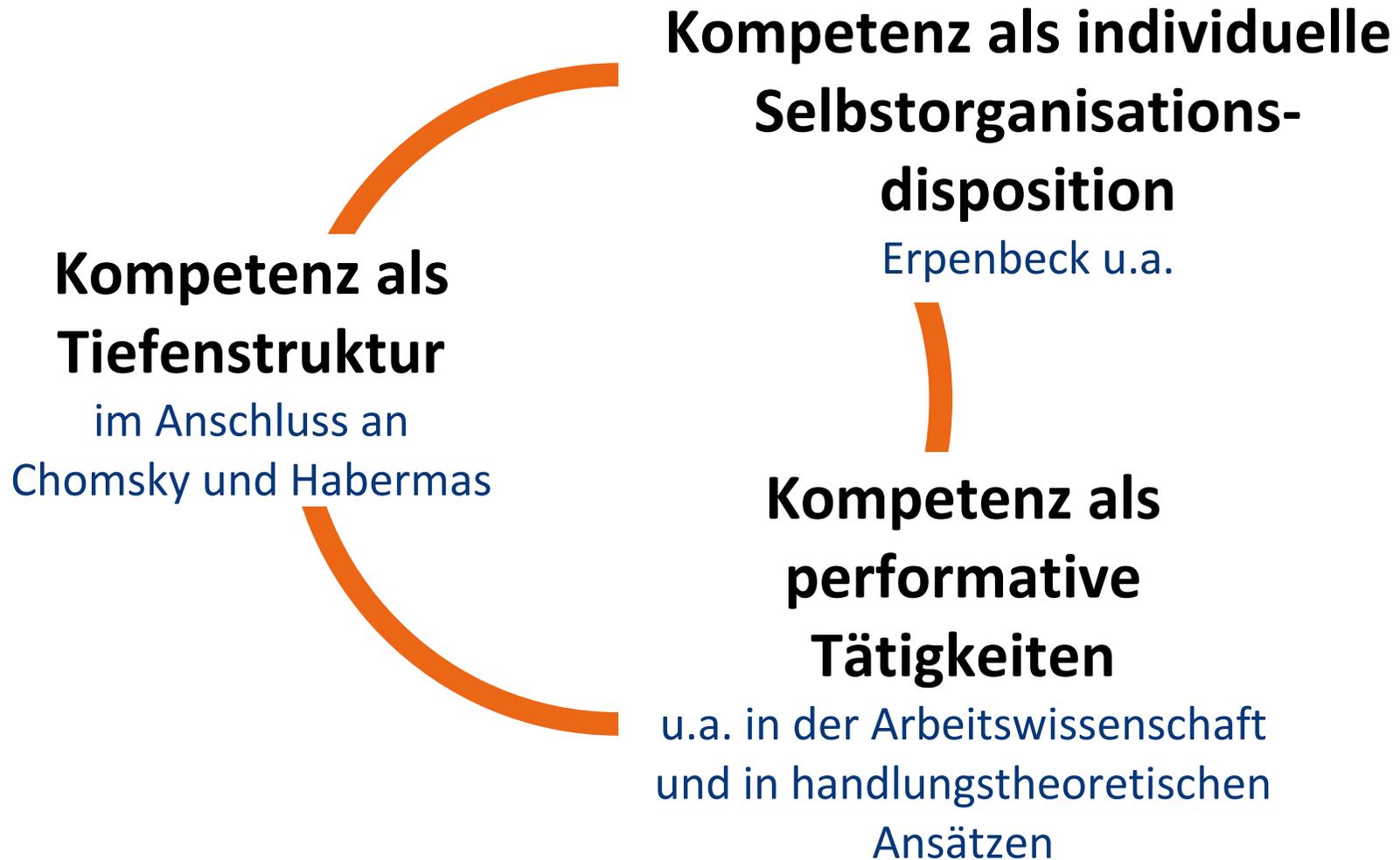
# Agenda zum weiteren Gedankengang

# Agenda

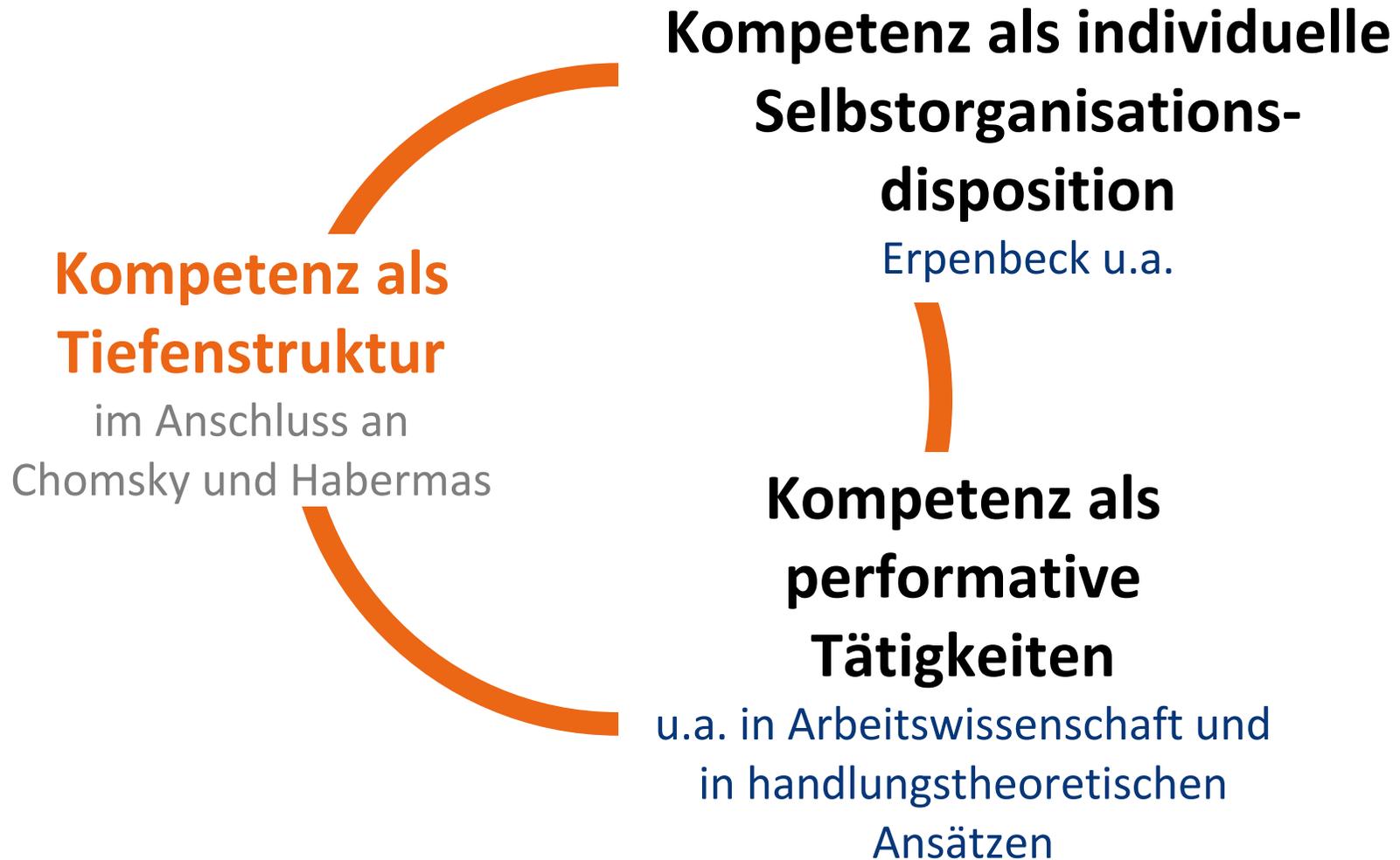
- (1) Kompetenzverständnisse
- (2) Erfassung von Kompetenzen
- (3) Verwertung erfasster  
Kompetenzen

# 1. Kompetenzverständnisse

# Zugänge zum Kompetenzkonstrukt

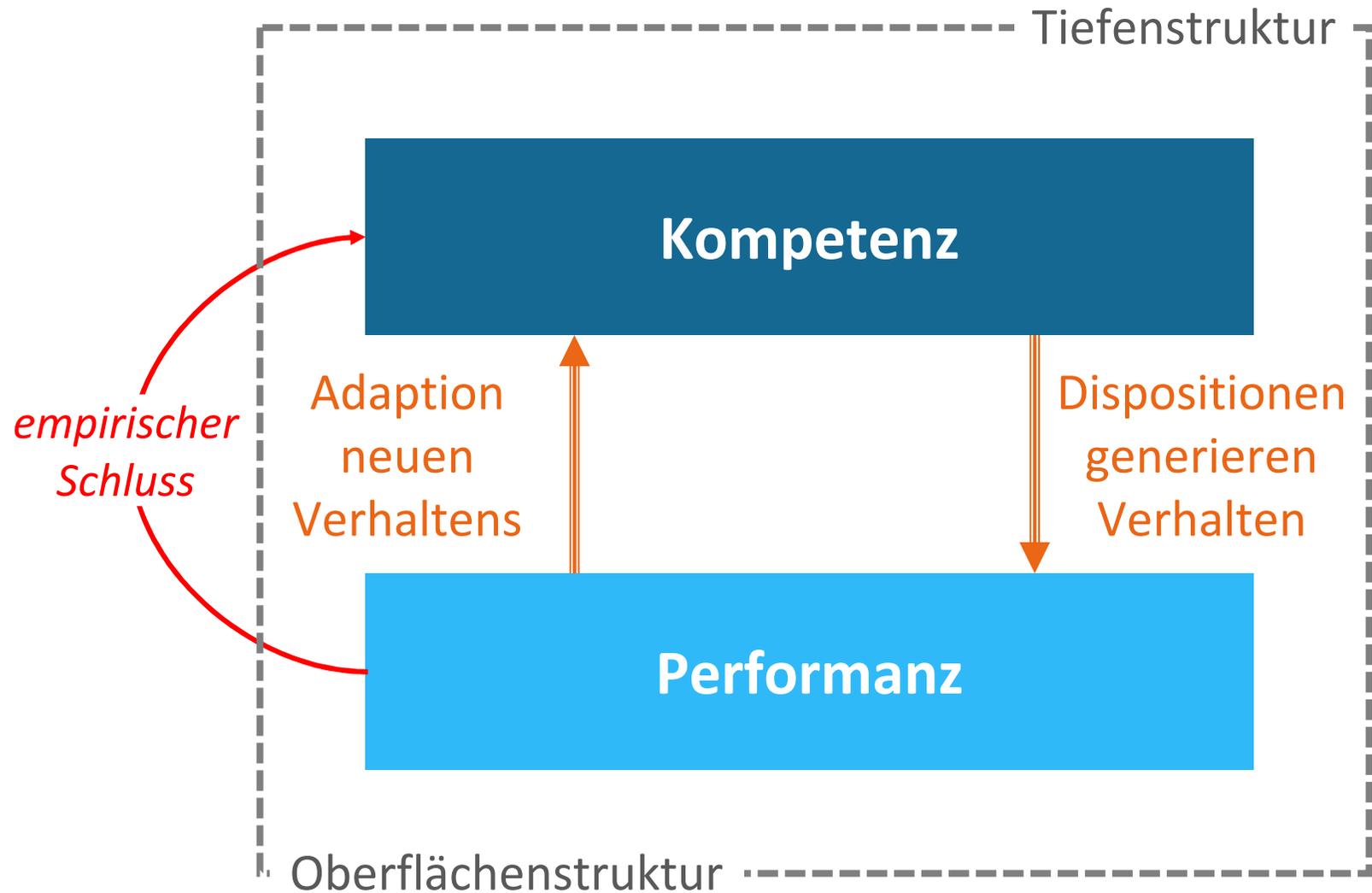


# Zugänge zum Kompetenzkonstrukt



# Kompetenz als Tiefenstruktur

(Chomsky 1969; Abb. n. Sloane/Dilger 2005)



# Kompetenzdefinition

(vgl. Weinert 2001, S. 27f.)

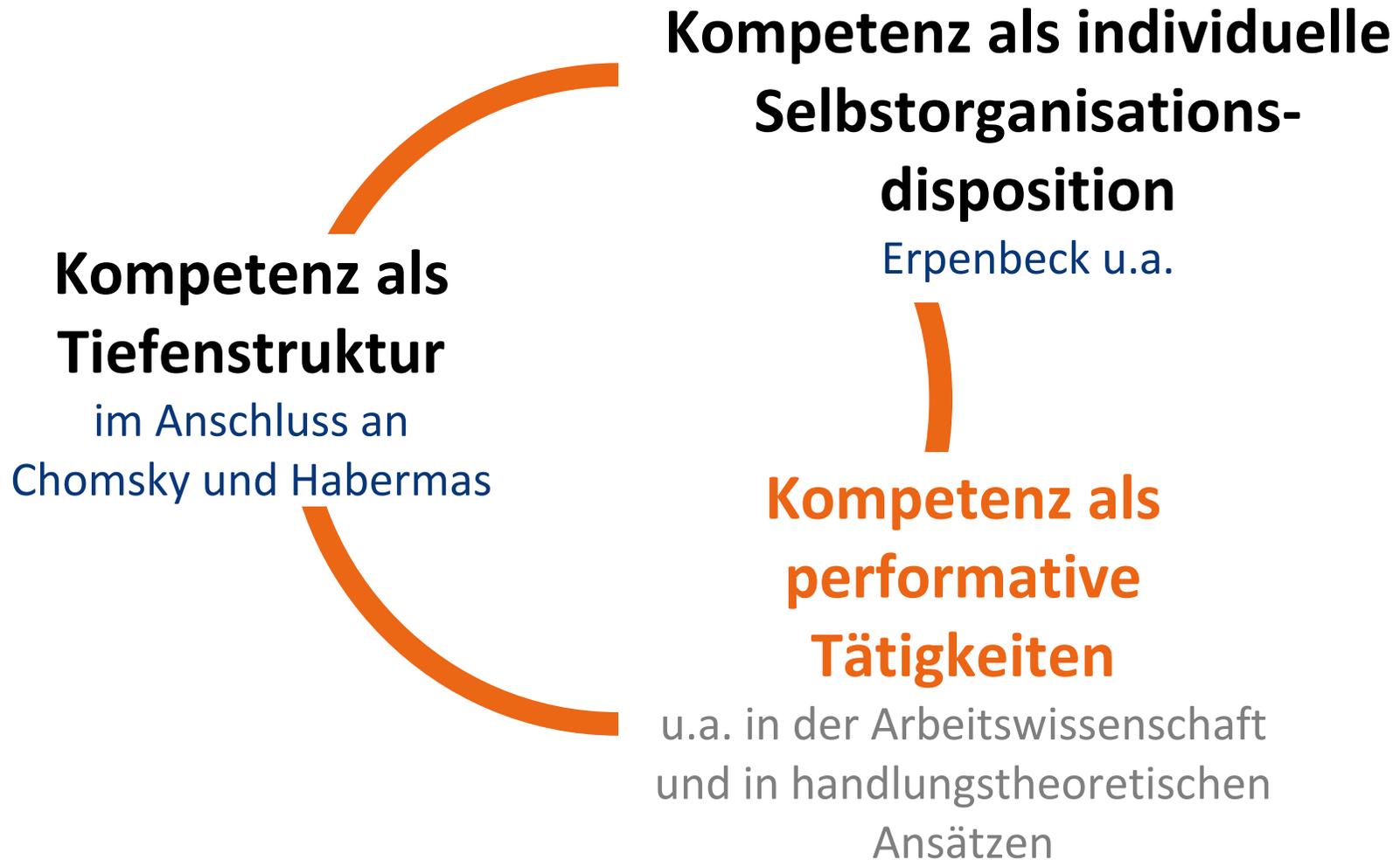
**Kompetenzen** sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren **kognitiven Fähigkeiten** und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen **motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften** und Fähigkeiten, um die **Problemlösung** in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

# Ein Kompetenzstrukturmodell

(Euler/Hahn 2007, 135)

	Wissen	Einstellungen	Fertigkeiten
Sachkompetenzen			
Sozialkompetenzen			
Selbstkompetenzen			

# Zugänge zum Kompetenzkonstrukt



# Kompetenzen als performative Tätigkeiten

- Beschreibung der konkreten Handlungen, in denen sich „Kompetenz“ ausdrückt
- Weitverbreiteter Kompetenzbegriff:
  - Arbeitsplatzbeschreibungen
  - unternehmensspezifische Kompetenzprofile
  - in Curricula (z.B. in Lernfeld-basierten Lehrplänen)
  - Aufgabeninventaren

# Definition: Lernfeld

(vgl. Bader/Schäfer 1998, 229)

**Lernfelder** sind didaktisch begründete, schulisch aufbereitete **Handlungsfelder**. Sie fassen komplexe Aufgabenstellungen zusammen, deren unterrichtliche Bearbeitung in **handlungsorientierten Lernsituationen** erfolgt. Lernfelder sind durch Zielformulierungen im Sinne von **Kompetenzbeschreibungen** und durch **Inhaltsangaben** ausgelegt.

# Zum internationalen Sprachgebrauch des Kompetenzbegriffs

“We should note a useful distinction in the American literature between the term ‘**competence**’, which is given a generic or holistic meaning and refers to a person’s overall capacity, and the term ‘**competency**’, which refers to specific capabilities.” (Eraut 1994, S. 179)

# Kompetenzparadoxon

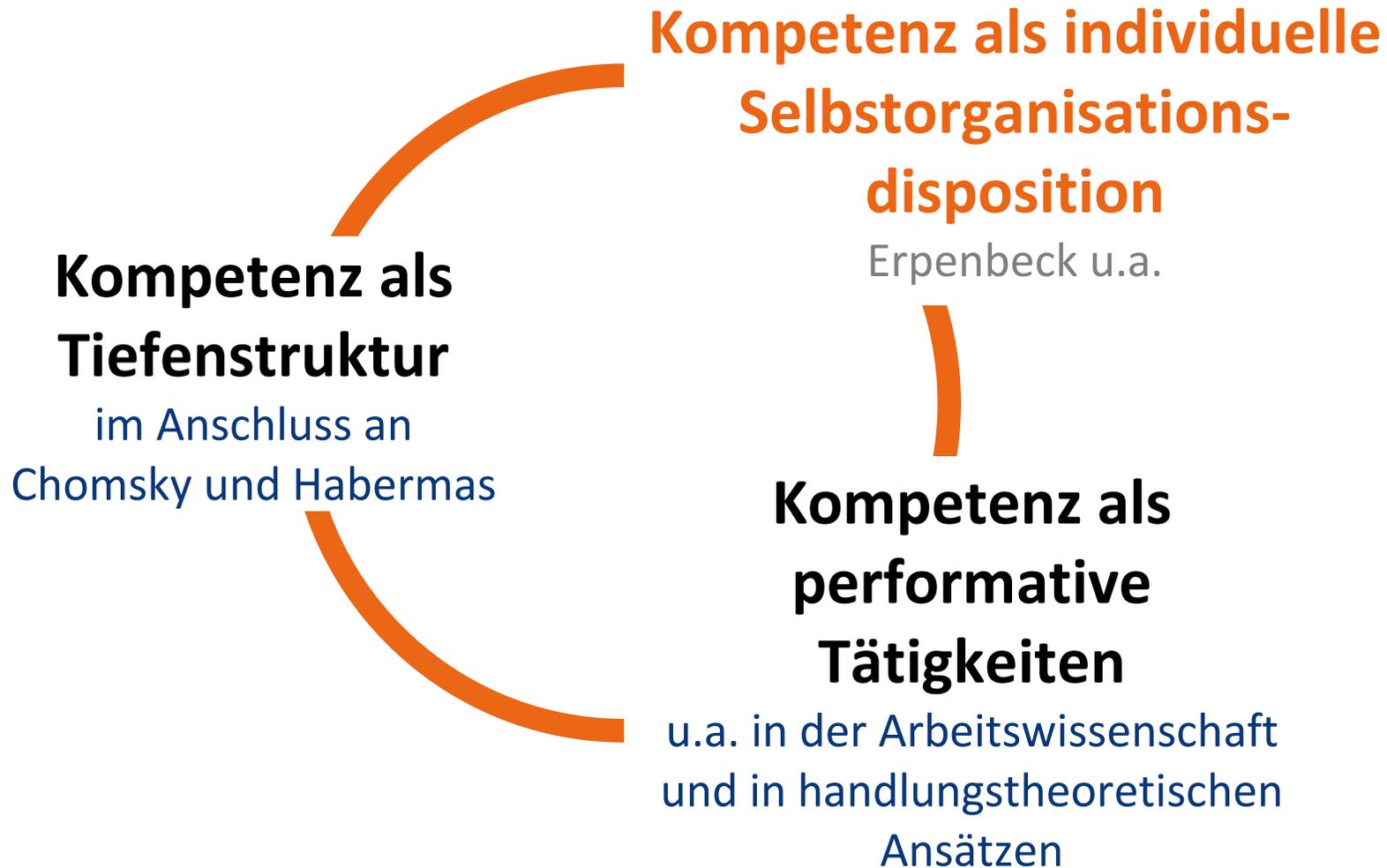
(vgl. Ertl 2005, 34; Hayward 2005)

Weitreichende  
Rezeption und  
Nutzung des  
angelsächsischen  
Kompetenzver-  
ständnisses für  
neuere  
Steuerungsinstru-  
menten, um den  
neuen Arbeitsbe-  
dingungen gerecht  
zu werden.



Es wird vorallem das  
kleinschrittige,  
performative  
Verständnis von  
„competencies“  
rezeptiert, mit dem  
genau nicht die  
ganzheitliche  
Handlungsfähigkeit  
umschrieben werden  
kann, die es angesichts  
moderner Arbeitsan-  
forderungen bräuchte.

# Zugänge zum Kompetenzkonstrukt



# Kompetenz als individuelle Selbstorganisationsdisposition

(Erpenbeck/Heyse 1999)

**Kompetenzen** sind „Selbstorganisationsdispositionen des Individuums. Was wird vom Individuum selbst organisiert? In der Regel Handlungen, deren Ergebnisse aufgrund der Komplexität des Individuums, der Situation und des Verlaufs (System, Systemumgebung, Systemdynamik) nicht oder nicht vollständig voraussagbar sind.“ (S. 157)

⇒ Verbindung von Performanz und Kompetenz

⇒ Subjektbezug und begrenzte Standardisierbarkeit

## 2. Ansätze zur Erfassung von Kompetenzen

# Verschiedene Ansätze zur Erfassung

Formale Abschlussprüfungen in der Berufsbildung

Technologie-basierte Kompetenzerfassung

Kompetenzerfassung durch Aufgabeninventare

Biographische Verfahren

# Formale Abschlussprüfungen

- Heterogenes Gesamtbild
- viele berufl. Abschlussprüfungen weisen einen hohen Anteil gebundener Aufgabensätze auf
- offene Arbeitsaufträge und Fälle sind oft unauthentisch
- Sozial- und Selbstkompetenzen werden bisher kaum berücksichtigt. Stattdessen Verengung auf kognitive Kompetenzen
- Trend: Von Zeitpunktprüfungen zu gestreckten Prüfungen und Verlagerung in den Arbeitsprozess

# Technologie-basierte Kompetenzerfassung

(Ascot-Programm, z. B. Beathge/Seeber 2016)

In psychometrischen Leistungstests werden basierend auf der Item-Response-Theorie mithilfe einer Rasch-Skalierung Aufgabensätze entwickelt durch die Probanden bezüglich ihrer Berufskompetenzen taxiert werden.

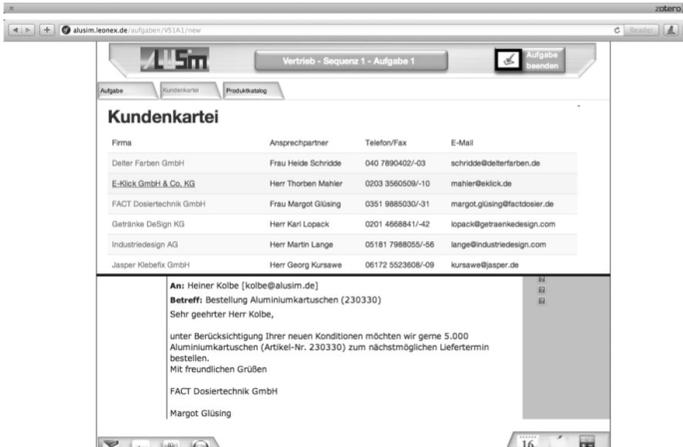
➤ Vorteil: Für große Gruppe gilt eine hohe statistische Genauigkeit. Situative Echtheit.

➤ Nachteil: Die bisher entwickelten Aufgaben fokussieren wenige Berufe und dort hauptsächlich Fachkompetenzen.

„motivationale oder affektive Voraussetzungen für erfolgreiches Handeln werden ausgeschlossen“ (Klieme et al. 2007, 5).



Die ALUSIM GmbH ist ein kundenorientiertes Unternehmen, das unter anderem aufgrund des schwierigen Marktumfelds versucht,



Firma	Ansprechpartner	Telefon/Fax	E-Mail
Deiter Farben GmbH	Frau Heide Schridde	040 7890402/-03	schridde@deiterfarben.de
E-lick GmbH & Co. KG	Herr Thorben Mahler	0203 3560509/-10	mahler@e-lick.de
FACT Dosiertechnik GmbH	Frau Margot Glüsing	0351 9885030/-31	margot.glusing@factdosier.de
Getränke Design KG	Herr Karl Lopack	0201 4668841/-42	lopack@getraenkedesign.com
Industriedesign AG	Herr Martin Lange	05181 7988055/-56	lange@industriedesign.com
Jasper Kabinett GmbH	Herr Georg Kunsawe	06172 5523608/-09	kunsawe@jasper.de

An: Heiner Kolbe [kolbe@alusim.de]  
Betreff: Bestellung Aluminiumkartuschen (230330)  
Sehr geehrter Herr Kolbe,  
unter Berücksichtigung Ihrer neuen Konditionen möchten wir gerne 5.000 Aluminiumkartuschen (Artikel-Nr. 230330) zum nächstmöglichen Liefertermin bestellen.  
Mit freundlichen Grüßen  
FACT Dosiertechnik GmbH  
Margot Glüsing

# Kompetenzerfassung mit Aufgabeninventaren (vgl. u.a. Frieling, Grote & Kauffeld 2000)

Kompetenzskala X = trifft nicht zu 1 = Grundkenntnisse 2 = Anwendung / Ausführung 3 = theoretische / praktische Systemkenntnisse 4 = Experte		1. Tätigkeitsbild			
		FK		MA	
<b>1</b>	<b>Vorentwicklung</b>				
1.1	An Innovationsfindung mitwirken				
...	...				
1.8	Abstimmung mit Entwicklungsbereichen				
<b>2</b>	<b>Konstruktion</b>				
2.1	Produktgestaltung				
...	...				
2.3	Änderungen				
<b>3</b>	<b>Berechnung / Simulation</b>				
3.1	Simulation Gesamtfahrzeug				
...	...				
3.5	Fertigungstechnische Simulation				
<b>4</b>	<b>Versuch</b>				
4.1	Versuche durchführen				
...	...				
4.6	Sonstiges (Betreuung Kundendienst, Werke; Fahrer Ausbildung)				
<b>5</b>	<b>Produktionsplanung und -steuerung</b>				
5.1	Projektentwicklung / -steuerung, Produktionsprozess				
...	...				
5.15	Serienbetreuung				

- Ziel: Förderung von Kompetenzentwicklung
- anforderungsorientierte Kernkompetenzen als Liste von (Teil-)Aufgaben
- skalierbares Maß der Bewältigung

# Biographische Verfahren

- Nutzung der eigenen Reflexionsfähigkeit (epistemisches Subjektmodell)
- Verbunden mit einem subjektbezogenen Kompetenzverständnis (Kompetenzen als individuelle Stärken)
- Eingebettet vor allem in formative Ziele: motivierende und selbstwertsteigernde Wirkung (u.a. Basel & Rützel 2007; Brouër 2014)
- Typisches Beispiel: Kompetenzbilanzen

# 3. Verwertung erfasster Kompetenzen

# Formen der Anerkennung

(adaptiert übernommen aus CEDEFOP 2004)

<b>Soziale A.</b>	<b>Wertschätzung</b>	Feststellung von Kompetenzen ohne standardisierte Messung. Eine soziale Anerkennung bedeutet, dass diese Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt und anderen Gesellschaftsbereichen „Beachtung“ finden.
<b>Zulassung</b>	<b>Zugang</b>	Voraussetzungen und Bedingungen (z. B. Qualifikation, Abschluss/Niveau, Kompetenz oder Berufserfahrung), die Grundlage für Zulassung und Teilnahme an Bildungsmaßnahmen sind.
<b>formale Anerkennung</b>	<b>Anrechnung</b>	Der Prozess formeller Anerkennung von individuellen Kompetenzen durch Bestätigung von Äquivalenz oder Anrechnung von Teilen bzw. Punkten im Rahmen einer Vollqualifikation.
	<b>Anerkennung</b>	Der Prozess formeller Anerkennung von individuellen Kompetenzen durch die Vergabe von Abschlusszertifikaten, die einer Vollqualifikation entsprechen bzw. durch Berechtigungen.

# Literatur

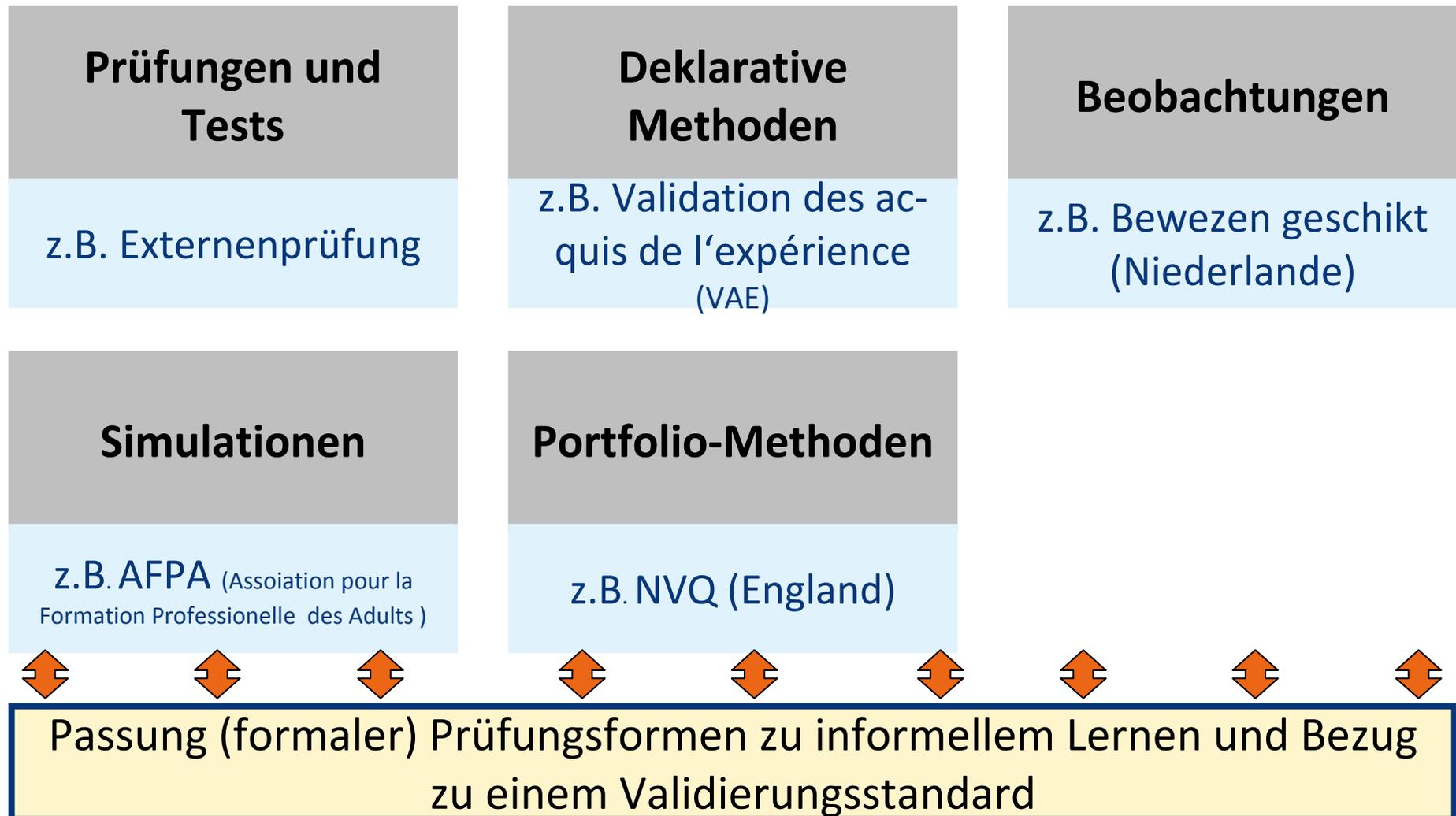
- Bader, Reinhard/Schäfer, Bettina (1998): Lernfelder gestalten. Vom komplexen Handlungsfeld zur didaktisch strukturierten Lernsituation. In: Berufsbildende Schule. Heft 50. S. 229-233.
- Burbach, Eckhard (1985): Die Zielgruppe im Mittelpunkt fachdidaktischer Entscheidungen. In: Twardy, Martin (Hrsg.): Wirtschafts-, Berufs- und Sozialpädagogische Texte. Band 9.
- Baethge, Martin/Seeber, Susan (2016): Die gemeinsame theoretische und methodische Basis der ASCOT-Projekte. In: Oser, Fritz/Landenberger, Margarete/Beck, Klaus (Hrsg.): Technologiebasierte Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung - Resultate aus dem Forschungsprogramm ASCOT. Bielefeld: Bertelsmann. S. 15-31.
- CEDEFOP, Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (2008): Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 100 key terms. Philippe Tissot. Luxemburg: CEDEFOP. Online: [http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064\\_EN.PDF](http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064_EN.PDF).
- CEDEFOP, Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (2016): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Luxemburg. Online: [www.cedefop.europa.eu/files/4054\\_de.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/4054_de.pdf)
- Chomsky, Noam (1969): Aspekte der Syntaxtheorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Euler, Dieter/Hahn, Angela (2014): Wirtschaftsdidaktik. UTB-Verlag
- Frieling Ekkehart, Sven Grote & Simone Kauffeld (2000): Fachlaufbahnen für Ingenieure –Ein Vorgehen zur systematischen Kompetenzentwicklung. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft. Band 54. Heft 3/4. S. 165-174.
- Klieme, Eckhard/Maag-Merki, Katharina/Hartig, Johannes (2007): Kompetenzbegriff und Bedeutung von Kompetenzen im Bildungswesen. In: Hartig, Johannes / Klieme, Eckhard (Hrsg.): Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Eine Expertise im Auftrag des BMBF. Bonn. S. 5-15.
- Sloane, Peter F. E./Dilger, Bernadette (2005): The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des 'Konzepts der nationalen Bildungsstandards auf die berufliche Bildung. bwp@ Nr. 8. Online [http://www.bwpat.de/ausgabe8/sloane\\_dilger\\_bwpat8.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe8/sloane_dilger_bwpat8.pdf). S. 1-32.
- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim. 17-31.

**Vielen Dank !!!**

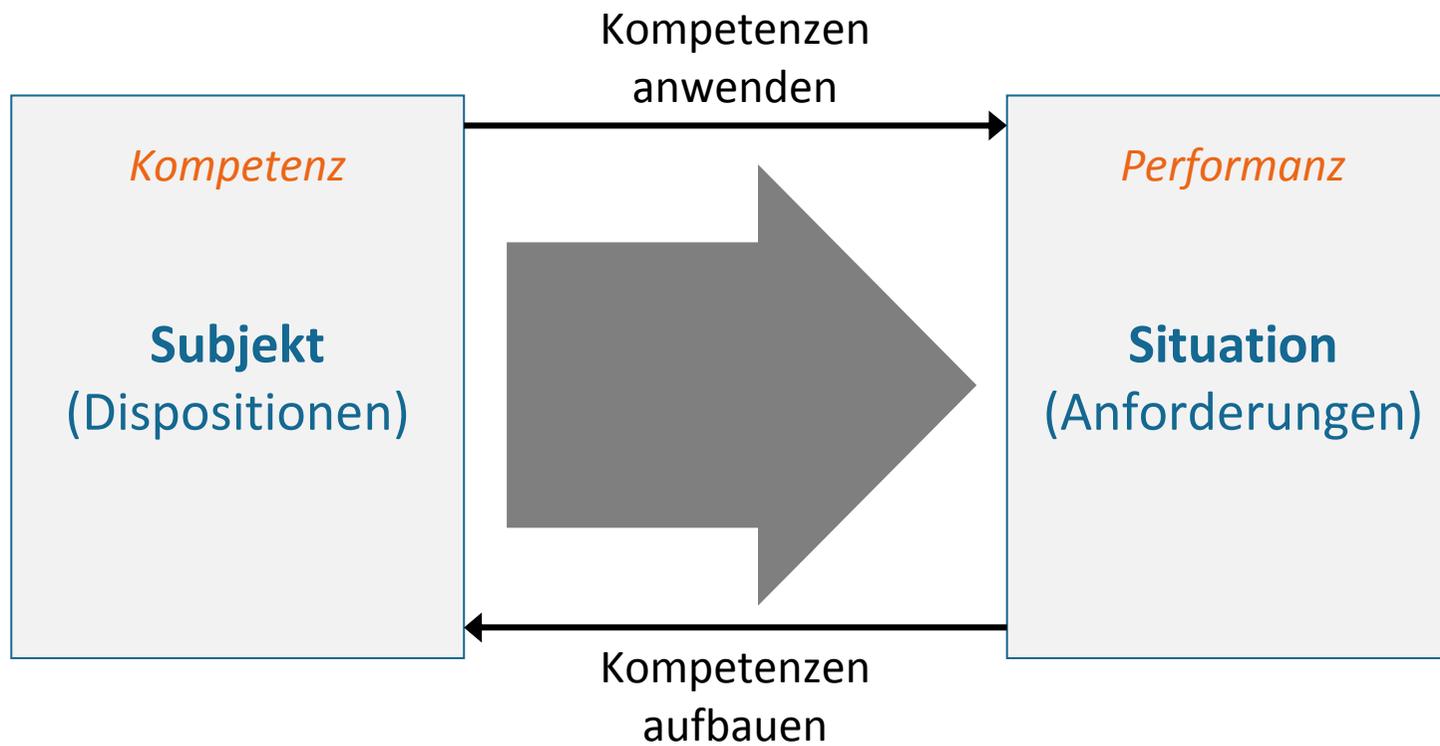
# Back-up

# Methodische Ansätze zur Kompetenzvalidierung

(vgl. Colardyn/Bjørnåvold 2004, 80-83)



# Lernen als Kompetenzentwicklung



# Kompetenzaufbau als Erweiterung der Handlungsbasis

