

Den Schatz der Erfahrungen heben

Kompetenzbilanzen und bürgerschaftliches Engagement



Schriftenreihe Praxisbücher Band 1

Marcus Flachmeyer / Andreas Schulte Hemming (Hrsg.)

in Kooperation mit dem
Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE)

Marcus Flachmeyer / Andreas Schulte Hemming (Hrsg.)

in Kooperation mit dem
Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE)

Den Schatz der Erfahrungen heben
Kompetenzbilanzen und bürgerschaftliches Engagement

Schriftenreihe: Praxisbücher

Band 1

Marcus Flachmeyer / Andreas Schulte Hemming (Hrsg.)

in Kooperation mit dem
Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE)

Den Schatz der Erfahrungen heben
Kompetenzbilanzen und bürgerschaftliches Engagement

Schriftenreihe: Praxisbücher

Band 1

Schriftenreihe: Praxisbücher

Hrsg. von HeurekaNet - Freies Institut für Bildung, Forschung und Innovation e.V.

[Http://www.heurekanet.de](http://www.heurekanet.de)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnd.d-nb.de> abrufbar.

Marcus Flachmeyer, Andreas Schulte Hemming, »Den Schatz der Erfahrungen heben. Kompetenzbilanzen und bürgerschaftliches Engagement. Schriftenreihe: Praxisbücher, Band 1«

© 2013 der vorliegenden Ausgabe:

Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG Münster

© 2013 für das Gesamtwerk: Marcus Flachmeyer, Andreas Schulte Hemming;

für die Einzelbeiträge: die Autor/innen

Alle Rechte vorbehalten

Satz: Andreas Schulte Hemming

Umschlag: Andreas Schulte Hemming

Umschlagfoto: Heike Honauer

Druck und Bindung: MV-Verlag

ISBN

Vorwort

Das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE) ist der Ort, an dem Diskurse zum bürgerschaftlichen Engagement geführt und innovative Ideen entwickelt werden können.

Dazu gehören seit der Gründung des BBE auch Fragen von Bildung und Qualifizierung für und durch das bürgerschaftliche Engagement. Als trisektorales Netzwerk mit über 240 Mitgliedern aus Zivilgesellschaft, Wirtschaft und Staat geben gerade diese unterschiedlichen Blickwinkel den jeweiligen Themen ihre Dynamik und Bedeutung. Vertreterinnen und Vertreter aller drei Bereiche lernen sich kennen, tauschen sich aus und bringen gemeinsam(e) Projekte auf den Weg.

Eines dieser Projekte ist der vorliegende Band zu „Bürgerschaftliches Engagement und Kompetenzbilanzierung“. Wir freuen uns, dass der Band bei unserer Partnerin, der „Stiftung Mitarbeit“, erscheint. Er ist mehr als eine Handreichung für Vereine und weniger als eine wissenschaftliche Studie. Der Band ergänzt die Schrift „Wissen was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen“ um die Frage des Kompetenzerwerbs im bürgerschaftlichen Engagement. Beide Bücher werden von den Experten von HeurekaNet, Marcus Flachmeyer und Andreas Schulte Hemming, herausgegeben. Für die Zusammenarbeit bedanken wir uns sehr herzlich.

Bürgerschaftliches Engagement ist ein bedeutender „Bildungsort“. Angeregt durch neuere empirische Studien wurde die Frage des informellen Lernens im bürgerschaftlichen Engagement in den letzten Jahren intensiv diskutiert. Aktuell greift im Rahmen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) eine Arbeitsgruppe zu informellem Lernen und bürgerschaftlichen Engagement die Frage auf, ob und wie Kompetenzen aus dem bürgerschaftlichen Engagement in den DQR aufgenommen werden können. Diese Debatte wird uns noch länger begleiten.

An die Frage des Kompetenzerwerbs durch informelles Lernen schließt die Frage der Kompetenzbilanzierung und seines Nutzens an. Im vom BBE in den Jahren 2009/2010 veranstalteten „Nationalen Forum für Engagement und Partizipation“ wurde auch kontrovers über Vor- und Nachteile einer Bilanzierung des im bürgerschaftlichen Engagement erfolgenden Kompetenzerwerbs diskutiert. Formale Kompetenznachweise können bei Bewerbungen um Studien- und Ausbildungsplätze oder um Arbeitsplätze eine wachsende Bedeutung erhalten und zu einem festen Faktor der Personalentwicklung von Unternehmen werden. Diese Entwicklung stellt zum einen eine wachsende

Anerkennung des Engagements dar, kann aber zum anderen die Vielfalt der engagementbasierten Erfahrungen und deren jeweilige Besonderheiten in den Hintergrund drängen. Hier gilt es Überformalisierungen zu vermeiden und Vielfalt zu achten.

Wir laden Sie ein, dieses Handbuch zu lesen und zu nutzen. Es ist für Vereinsmitglieder und solche, die es werden wollen, für Engagierte in Verbänden, Institutionen und Organisationen der Zivilgesellschaft und für Neugierige, die schon immer wissen wollten, warum und wie das bürgerschaftliche Engagement klug macht. Das Handbuch wendet sich aber auch an alle, die mit Fragen der Kompetenzbilanzierung befasst sind und die Kompetenzbilanzen des Engagements zur Grundlage von Auswahlentscheidungen in Ausbildung, Studium oder bei der Arbeitsplatzsuche erheben wollen.

Dr. Reinhild Hugenroth, Sprecherin der Arbeitsgruppe „Bildung und Qualifizierung“ des BBE

PD Dr. Ansgar Klein, Geschäftsführer des BBE

Prof. Dr. Thomas Olk, Universität Halle und Vorsitzender des BBE-Sprecherrats

Prof. Thomas Olk, Dr. Ansgar Klein und Dr. Reinhild Hugenroth (BBE)

Vorwort

Marcus Flachmeyer und Andreas Schulte Hemming

Einführung 9

Grundlagen 13

Andreas Schulte Hemming

Kompetenzen erfassen im bürgerschaftlichen Engagement
– ein Zukunftsprogramm 15

Marcus Flachmeyer

Kompetenzen – Bedeutung, Merkmale, Dimensionen, Niveaus 23

Marcus Flachmeyer

Informelles Lernen oder die Wiederentdeckung
der Vielfalt und Individualität 41

Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung 53

Marcus Flachmeyer und Andreas Schulte Hemming

Kompetenzerfassung – eine Systematisierung der Verfahren und
Instrumente 55

Andreas Schulte Hemming

Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung für das
bürgerschaftliche Engagement – ein Überblick 63

Marcus Flachmeyer

Kompetenzen erfassen – Nutzen und psychologische Effekte 125

Marcus Flachmeyer und Andreas Schulte Hemming

„Und welches Verfahren ist jetzt geeignet?“ – Eine Checkliste 131

Praxisbeispiele	135
<i>Anne Cebulla</i>	
Zur Umsetzung des Landesnachweis Ehrenamt NRW in der Kath. Frauengemeinschaft Deutschland (kfd)	137
<i>Ortrud Harhues und Heike Honauer</i>	
Mitten ins Herz. Persönliche Erfahrungen in der Umsetzungsstrategie in der KAB	143
<i>Thomas Kegel</i>	
Kompetenzbilanz für Freiwillige In Parks	153
Positionierungen und Ausblick	165
<i>Dr. Reinhild Hugenroth und Dr. Ansgar Klein</i>	
Kompetenzbilanz und freiwilliges Engagement: Ein Diskurs im Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE) schreitet voran	167
<i>Andreas Schulte Hemming</i>	
Zwischen hohen Erwartungen und großen Befürchtungen Einige Anmerkungen zum Verhältnis von bürgerschaftlichem Engage- ment und Wirtschaft	175
<i>Marcus Flachmeyer</i>	
Kompetenzbilanzierung und die lernende Organisation Mehrwert für bürgerschaftliche Organisationen	185
Glossar	195
Autorinnen und Autoren	205

Marcus Flachmeyer, Andreas Schulte Hemming

Einführung

Wenn wir an Lernen denken, fallen vielen von uns zuallererst institutionelle Settings wie Schule, Universität, Ausbildung in Berufsschule und Betrieb und vielleicht die Volkshochschule ein. Erst in einem zweiten Schritt denken wir an das Selbstverständliche, nämlich dass wir auch und besonders im Alltag lernen, um uns im Leben zu bewähren, also im besten Sinne des Wortes kompetent zu sein.

Dieses nicht-institutionelle oder auch informelle Lernen stößt seit einigen Jahren erneut auf Interesse, allerdings ist das Thema nicht neu. Schon 1972 betonte die Faure-Kommission der UNESCO den Stellenwert nicht-institutionellen Lernens in ihrem Report „Wie wir leben lernen. UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme“. Dabei berücksichtigt sie nicht nur die Vielfalt der Erziehungs- und Ausbildungssysteme, sondern sieht auch die sich vervielfachenden Lernmöglichkeiten der modernen Wissensgesellschaft voraus und empfiehlt eine Öffnung und Neuorientierung der institutionellen Bildung. „Die künstlichen oder veralteten Barrieren zwischen den einzelnen Typen, Phasen und Stufen innerhalb des Erziehungssystems und zwischen formeller und nicht-formeller Erziehung sind abzubauen; ...“. Neben den Bildungsinstitutionen geraten weitere „informelle“ Akteure ins Blickfeld der Kommission, sie spricht beispielsweise von „Betrieben“, „Gewerkschaften, Berufsverbänden, politischen Parteien, Konsum- und Produktivgenossenschaften und Sozialversicherungen“ sowie „Presse, Werbung, Rundfunk und Fernsehen“ (Faure et al, 1973, S. 217ff., 255ff.). Die Akteure und mehr noch die Orte informellen Lernens lassen sich aus heutiger Sicht sicherlich noch ergänzen, denken wir nur an das Web 2.0.

In besonders wirksamer Art und Weise findet nicht-institutionelles, informelles Lernen in Vereinen, Initiativen, Selbsthilfegruppen, also freiwilligen Vereinigungen des bürgerschaftlichen Engagements statt. Dort geht der Einzelne freiwillig und voller Motivation hin, hier findet er eine selbstgewählte Aufgabe, hier trifft er Gleichgesinnte. Gelerntes wird direkt in die Praxis umgesetzt, für die Praxis ist Wissen und Können und nicht selten auch Dazulernen erforderlich. Auch ist der Engagierte hier Herr seiner Entscheidungen und verantwortlich für seinen immerhin freiwilligen Einsatz, er steht also im Zentrum. Gelernt wird in der alltäglichen Praxis, im Austausch mit anderen Freiwilligen, beim Nachbereiten eines Einsatzes, in der Planung einer Hilfe oder eines Angebots, in der Schulung. Zugleich kommt das in institutionellen Kontexten Gelernte im bürgerschaftlichen Engagement zur Geltung, sei es

Grundwissen oder professionelles Wissen, so dass informelles und institutionelles Lernen in einer lebendigen Beziehung zueinander stehen.

Doch damit nicht genug. Seit einigen Jahren wird nicht nur differenzierter untersucht, welche Kompetenzen im bürgerschaftlichen Engagement erworben werden, in den Blick gerät auch immer mehr die Frage, wie dieser „Schatz“ gehoben werden kann und ob und wie die Ergebnisse informellen Lernens vielleicht auch bei Berufsqualifikationen anrechenbar gemacht werden können.

Auch wenn heute vielerlei empirische Daten zum Lernen im bürgerschaftlichen Engagement vorliegen und es mittlerweile eine Auswahl an Verfahren und Instrumenten gibt, die die informell erworbene Kompetenzen erfassen und dokumentieren, so kann doch nicht davon gesprochen werden, dass das Lernpotenzial bürgerschaftlichen Engagements in seinen verschiedenen Feldern und Tätigkeiten erkannt oder gar anerkannt wäre, wie dies für die gesellschaftliche und individuelle Entwicklung wünschenswert und sinnvoll wäre. Das gilt für das politische und gesellschaftliche Umfeld, aber auch für die Verantwortlichen in den Vereinigungen bürgerschaftlichen Engagements und wie auch für die Engagierten selbst.

Das vorliegende Buch ist für die letzteren gedacht, die Menschen in den Organisationen bürgerschaftlichen Engagements, sei es, dass sie Verantwortung als Vorstandsmitglied oder in einer Gruppenleitung tragen, sei es, dass sie sich im Feld engagieren. Ihnen bietet dieses Buch das notwendige Wissen und Handwerkszeug, das vielfach verborgene Wissen und Können zu erkunden, an Potenziale anzuknüpfen und zu einer lernenden bürgerschaftlichen Organisation zu werden.

Das Buch ist in vier thematische Abschnitte gegliedert, die das Themenfeld von verschiedenen Seiten erschließen: Grundlagen, Verfahren und Instrumente, Praxisbeispiele und Positionsbestimmungen. Dabei ist es nicht zwingend erforderlich, diese Abschnitte hintereinander zu lesen, es ist durchaus auch ein Einstieg bei den Praxisbeispielen oder den Verfahren und Instrumenten der Kompetenzfeststellung möglich.

Der erste Abschnitt „Grundlagen“ bietet die Möglichkeit, sich von der Grundlagenseite her dem Thema zu nähern. Andreas Schulte Hemming geht mit seinem Beitrag „Kompetenzen erfassen im bürgerschaftlichen Engagement – ein Zukunftsprogramm“ der Frage nach, warum es überhaupt sinnvoll ist, Kompetenzen im bürgerschaftlichen Engagement nicht nur zu entwickeln, sondern sie auch zu erfassen und zu zeigen. In diesem Beitrag wird auch deutlich, warum dies ein hot item für Verantwortungsträger in bürgerschaftlichen Organisationen ist bzw. sein sollte. Marcus Flachmeyer wirft mit den beiden dann folgenden Beiträgen einen Blick auf die grundsätzlichen Aspekte des Kompetenzbegriffs und die gesellschaftlichen und bildungsopo-

litischen Hintergründe des sogenannten informellen Lernens. Das Kapitel „Kompetenzen – Bedeutung, Merkmale, Dimensionen, Niveaus“ ist insbesondere für diejenigen interessant, die ein tieferes Verständnis der hinter den Verfahren und Instrumenten liegenden Konstrukte und zugleich mehr Sicherheit erlangen wollen, wenn es darum geht, selbst Kompetenzen für sich und andere formulieren zu müssen. Das Kapitel „Informelles Lernen oder die Wiederentdeckung der Vielfalt und Individualität“ ist ein kompakter Aufriss zum Bedeutungszuwachs informellen Lernens in einer Zeit, in der Einzelne mehr und mehr als Zentrum seiner Lebens- und Lernprozesse gefordert ist. Es verdeutlicht die Bedeutung des kompetenten Einzelnen im Lichte europäischer Bildungspolitik und schließt mit einem kritischen Blick auf die bildungspolitische Situation in Deutschland.

Der zweite und innerhalb des Buches umfangreichste Abschnitt „Verfahren der Kompetenzerfassung“ setzt sich aus vier Kapiteln zusammen. Andreas Schulte Hemming und Marcus Flachmeyer geben mit dem Kapitel „Kompetenzerfassung – eine Systematisierung der Verfahren und Instrumente“ in Anschluss an die Literatur eine Reihe von Bestimmungsmerkmalen wieder, die dabei helfen, die nahezu unübersehbare Vielfalt von Verfahren und Instrumenten zu systematisieren bzw. das einzelne Verfahren oder Instrument einordnen zu können. Das dann folgende Kapitel „Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung für das bürgerschaftliche Engagement – ein Überblick“ ist das „instrumentelle Herzstück“ des Buchs. Hier sind insgesamt 28 Verfahren und Instrumente der Kompetenzerfassung aufgeführt, die entweder speziell auf im bürgerschaftlichen Engagement erworbene Kompetenzen ausgerichtet sind oder sich auch zur Erfassung im bürgerschaftlichen Engagement erworbene Kompetenzen eignen. Die Inventarisierung durch Andreas Schulte Hemming folgt einheitlichen Kriterien, so dass eine für diesen Rahmen optimale Informationsbreite und -tiefe und eine gewissen Vergleichbarkeit möglich ist. Marcus Flachmeyer gibt in dem dann anschließenden Kapitel eine vorsichtige Antwortung auf die Frage, welchen „Nutzen und psychologischen Effekte“ eine Kompetenzbilanz für den Einzelnen haben kann. Andreas Schulte Hemming schließt den zweiten Abschnitt mit fünf Checklisten, die bei der Auswahl des geeigneten Verfahrens oder Instruments helfen können.

Im dritten Abschnitt „Praxisbeispiele“ wird ein Eindruck davon vermittelt, wie einzelne ausgewählte Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements die bildungspolitische Herausforderung der Erfassung und Darstellung von Kompetenzen diskutieren und umsetzen. Anne Cebulla führt zur Umsetzung des Engagementnachweises NRW in der Kath. Frauengemeinschaft Deutschland (kfd) aus. Ortrud Harhues und Heike Honauer teilen ihre persönlichen Erfahrungen in der Umsetzungsstrategie in der Katholischen

Arbeitnehmerbewegung KAB mit und Thomas Kegel berichtet zur Anpassung und zum Einsatz des Verfahrens des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zur Bilanzierung von Kompetenzen aus freiwilligem Engagement in der Freiwilligenarbeit in deutschen Großschutzgebieten.

Im vierten Abschnitt „Positionen und Ausblick“ geben zuerst Reinhild Hugenroth und Ansgar Klein einen Einblick in die Überlegungen und Diskussionen des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement (BBE) zur Erfassung und Darstellung der im bürgerschaftlichen Engagement erworbenen Kompetenzen. Andreas Schulte Hemming greift mit seinem Beitrag „Zwischen hohen Erwartungen und großen Befürchtungen - Einige Anmerkungen zum Verhältnis von bürgerschaftlichem Engagement und Wirtschaft“ einige „heiße Eisen“ in der Diskussion zur Erfassung und Darstellung der im bürgerschaftlichen erworbenen Kompetenzen auf. Marcus Flachmeyer schließt diesen Abschnitt mit einem Plädoyer für ein Kompetenzmanagement in Vereinigungen des bürgerschaftlichen Engagements.

Das Buch wird abgerundet mit einem Glossar der in diesem Zusammenhang wichtigsten Begriffe und den Kurzportraits der Autoren/-innen. Fragen oder Anregungen an Herausgeber und Autor/-innen sind selbstverständlich erwünscht.

GRUNDLAGEN

*Kompetenzen erfassen im bürgerschaftlichen Engagement
– Ein Zukunftsprogramm*

Kompetenzen – Bedeutung, Merkmale, Dimensionen, Niveaus

*Informelles Lernen oder die Wiederentdeckung der Vielfalt
und Individualität*

Andreas Schulte Hemming

Kompetenzen erfassen im bürgerschaftlichen Engagement Ein Zukunftsprogramm

„Engagement macht kompetent!“ so eine zentrale Aussage von Prof. Sebastian Braun der Bundeskonferenz 2008 des Deutschen Olympischen Sportbundes (Braun, 2008). In dieser Kürze würde das wohl jeder unterschreiben, bezweifelt hat das niemand, zu keiner Zeit. Für diejenigen, die sich engagieren, ist diese Erkenntnis ein alter Hut. Und doch ist es heute ein aktuelles Thema.

Aber was macht es heute zu einem aktuellen Thema, zu einer Schlagzeile, einem interessanten Diskussionsgegenstand, dem sich Medien, Verbände, Ministerien und Wissenschaft verstärkt widmen? Was hat sich geändert, dass dieses Thema diese Bedeutung bekommen hat, mit Folgen für Vereine, Verbände und Initiativen, egal ob sie sich damit auseinandersetzen oder nicht?

Und warum glauben wir auch, dass es sich für Freiwillige und für Verantwortliche in Vereinen, Verbänden und Initiativen lohnt und die Zeit reif dafür ist, sich dem Thema genauer zuzuwenden?

Einen ersten Hinweis gibt uns die Vita von Susanne Kern.

Susanne Kern ist heute 25 Jahre alt, im Alter von sechs Jahren wurde sie als aktive Spielerin Mitglied in einem Handballsportverein und mit 17 Jahren Handball-Trainerin zweier Trainingsgruppen. Im Anschluss an das Abitur, absolvierte sie ein Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ) und verschiedene Praktika in Unternehmen der Solarindustrie. Heute studiert sie im 7. Semester Elektrotechnik.

In der Klasse 10 lernte sie im Rahmen einer Projektwoche zur Berufsorientierung den ProfilPass für junge Menschen kennen. Insbesondere das Nachdenken über ihre Stärken und Zukunftspläne ließ die Neugier für die Entwicklungen der regenerierbaren Energiegewinnung zu einem starken Berufswunsch in dem eher Mädchen-untypischen Fach der Elektrotechnik werden. Während des letzten Schulpraktikums wurde ihr klar, dass im Arbeitsalltag nicht nur fachliche Qualitäten zählen, sondern auch soziale Kompetenzen wie konstruktive Zusammenarbeit in der Gruppe, Gesprächsfertigkeit und Selbstbehauptung erwartet werden.

Ihre Entscheidung für eine Ausbildung des Handballverbandes zur Handballtrainerin war getragen von dem Wunsch, etwas „für andere“ zu tun und gleichzeitig zu lernen, wie eine Gruppe zu leiten ist. Im FÖJ kann sie ihre Erfahrungen der ersten Jahre als Trainerin gut in der Zusammenarbeit mit den anderen Freiwilligen umsetzen. Schon nach kurzer Zeit übernahm sie die Rolle der Teamleiterin in einem kleinen Umweltschutzprojekt und sucht

gezielt nach Möglichkeiten zum Ausbau ihrer Leitungsfähigkeiten und ihr Allgemeinwissen zum Umweltschutz.

Am Ende des FÖJ achtet sie darauf, dass sie nicht nur eine Teilnahmebestätigung erhält, sondern eine Zertifikat über ihre Tätigkeitsbereiche, in denen sie mitgewirkt hatte, und den damit verbunden Verantwortungen, Anforderungen und Fähigkeiten. Diese sollen auch in ihre Mappe mit allen anderen Belegen, Praktikumszeugnissen, Trainerschein für eine spätere Bewerbung. Glücklicherweise nahm der Träger, für den sie tätig war, gerade an einem bundesweiten Projekt zur Kompetenzbilanzierung teil. So traf sie auf Ansprechpartner, die nicht nur wissen, was sie will, sondern auch über Unterlagen verfügen, die ihr die Möglichkeit boten, eine Selbsteinschätzung ihrer Arbeit und ihrer Fähigkeiten vorzunehmen und diese mit den Einschätzungen ihrer Betreuer vor Ort in einem gemeinsamen Gespräch zu vergleichen. Am Ende hielt sie stolz eine aussagekräftige Urkunde in ihren Händen.

Aktuell diskutiert sie in ihrem kleinen Handballverein mit dem Vorstand, wie auch dort ein Zeugnis oder Nachweis für die aktiven Trainer/-innen aussehen könnte, warum das so wichtig sei und was der Vorstand alles wissen und können müsse. Für sie ist aber klar, wenn die nicht mitspielen, wechselt sie den Verein.

Genau so könnte es gewesen sein, auch wenn Susanne Kern fiktiv ist und die Geschichte erfunden. Aber als Verkörperung einer immer mehr typischen Freiwilligen ist sie zugleich real. Gehen wir aber Schritt für Schritt vor, um zu verstehen, was eigentlich das Besondere an der Geschichte ist und was die neue Qualität von Personen wie Susanne Kern ausmacht.

Eine erste Spur führt uns zu den Ergebnissen des letzten Freiwilligensurveys von 2009, den das Institut TNS Infratest Sozialforschung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) durchgeführt hat (Gensicke et al., 2010). Die Untersuchung mit rund 20.000 Personen, die sich in Vereinen, Verbänden, Projekten und Initiativen engagieren, fragte u.a. zum Stellenwert und zu Motiven des bürgerschaftlichen Engagements. In der Gruppe der 14-30jährigen ist das Interesse und die Erwartung an Möglichkeiten zur Qualifizierung im Engagement in den letzten 10 Jahren gestiegen und heute besonders stark ausgeprägt, auch im Sinne eines beruflichen Nutzens. Auch wenn dieses Qualifizierungsbedürfnis jüngerer Leute nicht im Gegensatz zu ihrem Anspruch steht, mit der freiwilligen Tätigkeit etwas für das Gemeinwohl und für andere Menschen tun zu können, wollen sie ihre „Einsatzzeit“ auch für sich effektiv nutzen. Aber nicht nur die Erwartungen, so die Untersuchung, sondern auch das bewusste Erleben ist stark geprägt von der Erfahrung, durch die Tätigkeit in „sehr hohem“ oder „hohem Maße“ Fähigkeiten erworben zu haben, die für sie wichtig sind. Da-

bei stehen weniger Fortbildungen oder Seminare im Vordergrund als das informelle Lernfeld - das Lernen durch die Tätigkeit selbst. Im Engagement selbst Erfahrungen zu sammeln und die eigenen Kenntnisse zu verbessern, sind speziell für junge Engagierte stark motivierend, um „etwas Gutes für andere zu tun“ (Degen, 2009; Düx et al., 2007; Düx et al., 2008).

Einen weiteren Hinweis finden wir in den europaweiten Veränderungen in Wirtschaft, Arbeit und Qualifikation seit Anfang der 1980er Jahren. Diese haben dazu geführt, dass wir heute vielfältige Beschäftigungsverhältnisse wie Teilzeitarbeit, befristete Arbeitsverträge und verschiedenen Formen von selbständigen bzw. freiberufliche Tätigkeiten vorfinden. Technologische Umbrüche und auch zunehmende Migration haben zur Folge, dass Menschen nicht über die erforderliche oder wünschenswerte formale Qualifikation verfügen, sieht man einmal davon ab, dass zu viele Menschen gar keine Berufsausbildung abgeschlossen haben. Auch die permanente Erneuerung fachlichen Wissens und der Bedeutungszuwachs von Schlüsselkompetenzen lassen das lebenslange Lernen zum Pflichtprogramm werden.

Beachtenswert sind auch die Veränderungen in der alltäglichen Lebensführung und im Zusammenleben. Die Grenzen zwischen Erwerbsarbeit, Familienarbeit und bürgerschaftlichem Engagement gestalten sich offener. Frauen und inzwischen auch Männer wechseln häufiger in ihrem Leben zwischen Phasen der Erwerbstätigkeit, des vermehrten ehrenamtlichen Engagements und der Familienarbeit und verschiedenen Kombinationen aller drei Bereiche.

Und nicht zuletzt: Die Inhalte und auch Formen des ehrenamtlichen Engagements selbst sind im Wandel. Die Arbeit wird heute viel kompetenter und professioneller ausgestaltet und die erforderlichen Kompetenzen in Beruf und Ehrenamt gleichen sich an.

Soziologen, die Entwicklungen und Veränderungen des Zusammenlebens in Familie, Nachbarschaft, gesellschaftlichen Organisationen, in der Arbeit u.a.m. analysieren, sprechen davon, dass wir es hier mit einer Auflösung von Gewissheiten, sicheren Orientierungen zu tun haben, auf die wir uns früher verlassen konnten. So konstatiert der Münchener Soziologe Ulrich Beck schon in den 1980er Jahren markant, dass wir in einer Risikogesellschaft leben (Beck, 1986). In einer solchen Gesellschaft ist der Einzelne mehr denn je gefordert, sein Leben angesichts der Vielzahl tatsächlicher oder scheinbarer Wahlmöglichkeiten nicht nur selbst in die Hand zu nehmen, sondern ihm auch Sinn zu verleihen.

Deshalb ist es gut, seine eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, sein Wissen, seine Haltung und seine Motivation richtig einschätzen zu können. Dies gilt in erster Linie natürlich bei den gewollten und ungewollten Veränderungen im Beruf und im Arbeitsleben, sei es angesichts eines Aufstiegs mit

mehr Führungs- oder Fachverantwortung, bei einem Wechsel in eine fachlich anders gelagerte Tätigkeit, bei einer beruflichen Neuorientierung oder beim Wiedereinstieg nach einer Elternzeit. Genau betrachtet ist das Wissen um die eigene Kompetenz heute aber auch in privaten oder öffentlichen Zusammenhängen vielfach hilfreich, bei familienbezogenen Entscheidungen oder bei der Auswahl eines ehrenamtlichen bzw. freiwilligen Engagements. „Wissen, was ich kann“ - das ist heute eine durchaus drängende Herausforderung (Flachmeyer et al., 2010).

Die vermutlich prominenteste politische Weichenstellung seit den 1980er Jahren war die im Jahr 2000 vom Europäischen Rat verabschiedete Lissabon-Strategie. Sie formulierte in der Verbindung von Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung und Bildung das Ziel, die Europäische Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen - einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen. Diese Strategie bildete den politischen Rahmen für die dann folgenden Programme zur Modernisierung der Bildungssysteme und zur Förderung des lebenslangen Lernens, in der institutionelles und nicht-institutionelles Lernen als selbstverständliche Bestandteile gedacht werden (Rat der Europäischen Union, 2000).

Kehren wir zurück zu den Freiwilligen selbst und den Folgen der gerade beschriebenen Entwicklung. In den Organisationen des bürgerschaftlichen Engagement ist schon seit geraumer Zeit deutlich, dass sich im Zuge der beschriebenen Entwicklungen die Erwartungen von Menschen an das Engagement und an den darin vermuteten und erlebten Nutzen für die Engagierten selbst verändert haben. Sie spiegeln auch einen gesellschaftlichen Kultur- und Wertewandels wider. Schon seit den 1960er-Jahren finden wir im bürgerschaftlichem Engagement eine Aufwertung der persönlichen Motive gegenüber Pflichtmotiven vor, vor allem bei Jüngeren.

Die Wirkungen in den Alltag bürgerschaftlichen Engagements sind vielfältig, haben wir es doch mit einer neuen Qualität von Haltungen, Erwartungen und Erfahrungen von Freiwilligen zu tun. Sicherlich, es sind in der Regel die 14-30jährigen, die die beschriebenen Erwartungen, dass das Engagement auch Früchte an Kompetenzzuwachs bringen möge, inkl. beruflichen Nutzens, für selbstverständlich halten. Sie sehen dafür nicht nur die Notwendigkeit, für sich das Wissen und die Fähigkeiten immer wieder zu erneuern oder zu erweitern jenseits der formalen Wege wie Schule, Ausbildung oder Studium, sondern sie fordern sie auch ein. Sie bringen dafür die Bereitschaft mit zur persönlichen Bestandsaufnahme und Selbstreflexion der schon vorhandenen Kompetenzen. Ein Beleg, ein Zeugnis ihres Engagements, aus dem deutlich wird, dass sie „kompetenter“ durch das Ehrenamt geworden sind, ist

da nur die folgerichtige Erwartung an die Freiwilligenorganisation. Gestützt wird diese Haltung auch vonseiten der Wirtschaft und Politik mit immer wieder geäußerten Hoffnungen, dass ein fruchtbarer Transfer zwischen Ehrenamt und Wirtschaft stattfindet. So schicken Unternehmen ihre Mitarbeiter in Vereine oder Freiwilligenprojekte, um dort etwas zu lernen, was sich fruchtbar an den Arbeitsplatz zurück übertragen lässt (Degen, 2009; Düx et al., 2007; Düx et al., 2008).

Was können Verantwortungsträger in Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements nun konkret tun? Werfen wir für eine erste Antwort erneut einen Blick in die Praxis.

Jürgen Ernst ist 55 Jahre alt, seit über 40 Jahren Mitglied einer Hilfsorganisation und hat schon acht Jahre die Leitung im Kreisverband inne. Er ist für 120 Freiwillige verantwortlich, von denen die meisten unter 30 Jahre sind. Die Freiwilligen verteilen sich auf acht Gruppen mit unterschiedlichen Verantwortungsbereichen und Aufgaben.

Seit einigen Jahren nimmt er wahr, dass die Zahl der Freiwilligen zunimmt, die schon beim Eintritt in den Verband sehr genau wissen, was sie wollen und auch können. Sie sind lernbegierig, übernehmen schnell Aufgaben mit Verantwortung und wollen nach jedem Einsatz eine konkrete Rückmeldung auf Fragen wie „Habe ich es gut gemacht?“, „Wo habe ich mich besonders bewährt?“ oder „Wo kann ich mich noch verbessern?“. Sie nehmen jede Erfahrung unter die Lupe und blicken nach dem Gewinn für ihre eigene Entwicklung. Er erlebt diese „neuen Wilden“ wie er sie gerne nennt, als Bereicherung, aber auch als Herausforderung für sich und die Organisation. Was kann er ihnen bieten, damit sie bleiben, wo können sie noch lernen und wie können sie sinnvoll eingesetzt werden? Jürgen Ernst ist klar, dass es diesen Freiwilligen nicht mehr reicht, sich in den internen Qualifizierungsbahnen zu bewegen, sie haben einen eigenen Plan, und wenn sie beruflich schon unterwegs sind, bringen sie manchmal auch schon etwas mit. Er erinnert sich daran, dass er selbst in einer hausinternen Pflichtfortbildung saß und die ganze Zeit dachte, das kenne ich doch schon alles und habe das auch schon in meinem Beruf getan, warum sitze ich eigentlich hier? Vorgegebene Bahnen und individuelle Ambitionen – wie kann das in seiner Organisation zusammen gebracht werden?

Jürgen Ernst hat schon einmal von Ehrenamtsnachweisen in Süddeutschland in der Wochenendausgabe seiner Tageszeitung gelesen und bei einem Treffen auf Landesebene war das auch schon mal Thema. Er fasst den Entschluss, mal gründlicher im Internet dazu zu recherchieren und findet unter den Stichwörtern „Ehrenamtsnachweis“, „Freiwilligen-Pass“ und „Kompetenzen im Ehrenamt“ einiges an Material. Er entdeckt, dass es auch in seinem

Bundesland bereits eine Initiative der Landesregierung für einen solchen Pass gibt. Allerdings scheint ihm da manches etwas dünn zu sein, wenn er das mit seinen Erfahrungen im Arbeitsleben vergleicht. Er kann sich vorstellen, für jeden Helfer einen Nachweis zu erstellen und diese Nachweise systematisch auszuwerten. Seine Vorstellungen gehen soweit, dass er von jedem Helfer eine Art Kompetenzprofil hat. Darauf aufbauend könnte er dann Qualifizierungsmaßnahmen, interne wie externe, gemeinsam mit den Helferinnen und Helfern ganz punktgenau besprechen und sogar Verantwortungs- und Aufgabenbereiche transparent und gut begründet zuschneiden. Der letzte Aspekt ist unter den anderen Kreisverbandsleitern aber sehr umstritten, da sie die Aushöhlung der internen Führungs- und Fachkräfteausbildung befürchten. Jürgen Ernst ist aber guter Dinge, dass es da eine gute Lösung geben wird, auch wenn er sie heute noch nicht kennt.

Es dürfte deutlich geworden sein, dass die beschriebenen Veränderungen sich nicht nur in dem breiten und häufigen Gebrauch der Begriffe „Kompetenz“ und „informelles Lernen“ in der wissenschaftlichen und politischen Sprache niederschlagen, dass ließe sich noch als eine eher oberflächliche Folge der beschriebenen Entwicklungen abtun. Diese Veränderungen greifen tiefer, sie sind eine Wegmarke für die Zukunft. Es reicht heute nicht mehr aus, einfach nur zu wissen, das bürgerschaftliches Engagement kompetent macht, denn Vereine, Verbände und auch Initiativen werden mit Anforderungen konfrontiert, die darüber hinausreichen.

Als Freiwilliger „will ich wissen, was ich kann“ im Sinne der Selbsterkenntnis und –bestätigung, um dann im nächsten Schritt „anderen zeigen zu können, was ich kann“ als Anerkennung und auch für eine Verwertung in beruflichen Zusammenhängen, z.B. bei einer Bewerbung. Damit stellt sich die Frage nach dem WIE: „Wie geht das überhaupt? Was gibt es für Möglichkeiten und Wege, Kompetenzen herauszufinden und sie auch zu dokumentieren“?

Wenn diese Fragen nicht nur ganz privat, im stillen Kämmerlein, angegangen werden, wovon zukünftig auszugehen ist, sind auch die Verantwortlichen in den Vereinen, Verbänden oder Initiativen gefragt. Dann stehen Fragen im Mittelpunkt wie: „Was muss ich als Verantwortlicher im Verein wissen, was kann ich tun und wie unterstützen, wenn jemand wissen und zeigen will, was er kann? Wie erkenne ich überhaupt die Fähigkeiten meiner Freiwilligen und wie benenne ich sie, wenn andere damit etwas anfangen und verstehen sollen?“

Letztlich geht es aber nicht nur um eine Reaktion auf Entwicklungen, die längst ein Selbstläufer sind. Wird die Thematisierung der Kompetenzen als Chance verstanden, taucht am Horizont auch für Organisationen des bürger-

schaftlichen Engagements das auf, was für Organisationen im Arbeits- und Berufsleben längst selbstverständlich ist: Die Erfassung und Anerkennung der vorhandenen Fähigkeiten ist in technischer Hinsicht die notwendige Voraussetzung für die Einsatzplanung, die gezielte Förderung der schon vorhandenen Stärken, die Etablierung eines einheitlichen Bewertungssystems u.a.m.

Nun, es kann vielleicht auch in Zukunft ohne alledem gehen: Freiwillige engagieren sich und lernen dazu, weil es Spaß macht! Was kümmert uns das Wissen, was gelernt wird und wofür es gut ist?

Aber: Entwickeln wir unsere Organisation zur lernenden Organisation. Lassen wir diese Chance nicht verstreichen und nutzen die Ressourcen und Potentiale, die bisher nicht in den Blick geraten sind. Wichtig ist aber, dass die Erfassung und Anerkennung einen Kern freiwilligen, bürgerschaftlichen Engagements berührt und insofern auch einen normativen Gehalt hat: Jeder bringt in die Gesellschaft das ein, was er oder sie kann. An der jeweils richtigen Stelle ist dies zu beiderseitigem, nein: allseitigem Nutzen. Das Wissen darüber und wie dieser „Schatz“ gehoben werden kann, nutzt nicht nur jedem einzelnen Freiwilligen, sondern auch den Organisationen im bürgerschaftlichen Engagement.

Literaturverzeichnis

- Beck, U. (1986). Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Edition Suhrkamp. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Braun, S. (2008, 11. Oktober). Lernen von Menschen!: Bürgerschaftliches Engagement und Bildung als Zukunftsfaktoren. Berlin: Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB). Verfügbar unter: <http://www.dosb.de/fileadmin/fm-dosb/arbeitsfelder/wiss-ges/Dateien/2010/Siegel-Doku-Buko-Fliesstext-Braun.pdf> [2.8.2012].
- Degen, M. (2009, 03. November). Anreiz- und Anerkennungssysteme für das Ehrenamt: Einführung in das Thema. Wesseling/Eichholz: Konrad-Adenauer-Stiftung. Verfügbar unter: <http://www.kas.de/upload/bildungswerke/eichholz/09-11-02-Degen.ppt> [2.8.2012].
- Düx, W., Prein, G., Sass, E. & Tully, C.J. (2008). Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Düx, W. & Sass, E. (2007). Informelles Lernen und politische Bildung.: Zum Kompetenzerwerb Jugendlicher durch Verantwortungsübernahme in einem freiwilligen Engagement. Kursiv - Journal für politische Bildung, 3/07(3), 64–72.
- Düx, W. & Sass, E. (2005). Lernen in informellen Kontexten: Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Heft 3, S. 394-411.

- Flachmeyer, M., Harhues, O., Honauer, H. & Schulte Hemming, A. (2010). Wissen, was ich kann: Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. Münster u.a.: Waxmann.
- Gensicke, T. & Geiss, S. (Oktober 2010). Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004 – 2009: Ergebnisse der repräsentativen Trendhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und Bürgerschaftlichem Engagement (Bundesministerium für Familie, S. F. u. J. (, Hrsg.). München. Verfügbar unter: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/3_20Freiwilligensurvey-Hauptbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf [2.8.2012].
- Gerzer-Sass, A. (DJI), Reupold, A. (DJI) & Nußhart, C. (kifas). (2006). LisU-Projekt: Kompetenznachweis „Lernen im sozialen Umfeld“: Abschlussbericht. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Verfügbar unter: http://www.dji.de/bibs/KN_LisU_Abschlussbericht.pdf [2.8.2012].
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.; Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement; Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland. Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext?: Dokumentation des Fachgesprächs am 21. September 2009 in Berlin. Verfügbar unter: http://www.b-b-e.de/fileadmin/inhalte/aktuelles/2010/02/dokumentation_fachgespraech_kompetenzbilanzierung_end.pdf [2.8.2012].
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (November 1995). Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung - Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Brüssel (KOM(95) 590). Verfügbar unter: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf [2.8.2012].
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2000, 30. Oktober). Memorandum über Lebenslanges Lernen: Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel (SEK(2000) 1832). Verfügbar unter: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_de.pdf [2.8.2012].
- Rat der Europäischen Union. (März 2000). Sondertagung am 23. und 24. März 2000 in Lissabon. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Verfügbar unter: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/00100-r1.do.htm [2.8.2012].

Marcus Flachmeyer

Kompetenzen – Bedeutung, Merkmale, Dimensionen, Niveaus

Vereinen, Initiativen, Selbsthilfegruppen, also jegliche Vereinigungen des bürgerschaftlichen Engagements bieten Menschen jeden Alters in vielfältiger Weise Gelegenheit, ihre gesellschaftlichen, kulturellen, sportlichen und sonstigen Vorstellungen zusammen mit anderen Menschen zu verwirklichen. Untersuchungen der letzten Jahre wie u.a. u.a. Dux (1999), Dux & Sass (2005, 2007), Dux, Prein, Sass & Tully (2008), Hansen (2008), Heim (2011), Hübner (2010), Mutz & Söker (2003), Neuber (2010) oder Rauschenbach (2007) haben gezeigt, dass Freiwillige dabei Kompetenzen einbringen, aber auch Kompetenzen erwerben. Was ist aber damit gemeint, wenn wir von Kompetenzen sprechen?

1. Kompetenz: Wortbedeutung

Wie selbstverständlich sprechen wir heute von „Kompetenz“, wenn wir im Alltag oder im Beruf zum Ausdruck bringen wollen, dass jemand über etwas verfügt, das ihn in die Lage versetzt, etwas gut zu machen oder einer Anforderung gut gewachsen zu sein. Früher sehr geläufige Begriffe wie Eignung, Wissen und Können, Begabung und Talent werden zwar auch noch gebraucht, sind aber deutlich in den Hintergrund getreten. Sei es im Alltag oder im Beruf, heute ist man kompetent (oder eben nicht).

Wollen wir verstehen, was „Kompetenz“ und „kompetent“ meint, ist bereits ein Blick auf die Herkunft der Worte aufschlussreich. Beide Worte sind auf das lateinische *competere* = zusammentreffen, zu etwas fähig sein, zustehen zurück zu führen. Bereits in diesem lateinischen Ausgangswort sind die beiden in der deutschen Sprache gängigen Bedeutungen von „Kompetenz“ angelegt: zum ersten die in Gesetzgebung, Verwaltung und Organisationslehre angewandte Bedeutung des Wortes im Sinne von Zuständigkeit, zum zweiten die vor allem in der Psychologie und Berufspädagogik gebrauchte Bedeutung im Sinne eines noch näher zu bestimmenden Komplexes von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten u.a.m. zur Bewältigung von Anforderungen.

2. Kompetenz: Definition

Was ist nun unter Kompetenz im letztgenannten Sinne genau zu verstehen, was macht Kompetenz substanzial aus? Welchen Anteil hat Wissen an Kompetenz, wie relevant sind Fertigkeiten, welcher Stellenwert kommt Einstellung, Haltung, Motivation, Wollen oder Erfahrung zu? Und gibt es noch weitere in der Person liegende Merkmale, die diesem Konstrukt „Kompetenz“ zuzuordnen sind und welche sind diese?

Es gibt es in der Wissenschaft nicht eine einzige, von allen geteilte Definition von „Kompetenz“, sondern eine ganze Reihe von Definitionen, hin-

ter denen ganz unterschiedliche Zugänge und Konzeptionen der jeweiligen Wissenschaftler liegen. Dies wird dadurch verstärkt, dass sich Kompetenz nicht unmittelbar sehen oder anfassen lässt, sie muss erschlossen, sichtbar gemacht werden. So gibt es sehr unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Phänomene nun auf welche Weise zu erfassen sind, um eine nützliche und stimmige Aussage darüber treffen zu können, in welcher Hinsicht und in welchem Ausmaß ein Mensch kompetent ist.

Einen Überblick zum Spektrum der Kompetenzdefinitionen gibt z.B. Weinert (1991), der die in der wissenschaftlichen Literatur vorzufindenden Kompetenzbegriffe gesichtet und dann folgende Begriffsvarianten herausgearbeitet hat (hierzu Hartig & Klieme, 2006):

- „Kompetenzen als generelle kognitive Leistungsdispositionen, die Personen befähigen, sehr unterschiedliche Aufgaben zu bewältigen,
- Kompetenzen als kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen, die sich funktional auf bestimmte Klassen von Situationen und Anforderungen beziehen. Diese spezifischen Leistungsdispositionen, lassen sich auch als Kenntnisse, Fertigkeiten und Routinen charakterisieren,
- Kompetenz im Sinne der für die Bewältigung von anspruchsvollen Aufgaben nötigen motivationalen Orientierungen,
- Handlungskompetenzen als eine Integration der drei erstgenannten Konzepte, bezogen auf die Anforderungen eines spezifischen Handlungsfeldes wie z.B. eines Berufes,
- Metakompetenzen als das Wissen, die Strategien oder die Motivation, welche sowohl den Erwerb als auch die Anwendung spezifischer Kompetenzen erleichtern,
- Schlüsselkompetenzen als Kompetenzen im funktionalen Sinne, die für einen relativ breiten Bereich von Situationen und Anforderungen relevant sind. Hierzu gehören z.B. muttersprachliche oder mathematische Kenntnisse.“ (S. 128).

Die Definitionen beinhalten verschiedene Aspekte von Kompetenz und sie positionieren sich unterschiedlich in der Frage, ob Kompetenzen als eher generelle oder als eher kontextbezogene Konstrukte zu verstehen sind.

Wir beziehen uns in den weiteren Ausführungen auf einen Kompetenzbegriff, der sich in dieser Frage im Mittelfeld bewegt, und knüpfen da wiederum an Weinert (2001) an. Weinert formuliert einen integrativen Kompetenzbegriff, indem er Kompetenzen bestimmt als

„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 Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (S. 27f.).

Diese Definition wurde u.a. in der Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards in Deutschland aufgegriffen (Klieme, Avenarius, Blum et al., 2003) und ist bei den heutigen Überlegungen zur Bildungsreform in Deutschland immer wieder wichtiger Referenzpunkt.

3. Merkmale von Kompetenzen

Durch welche wesentlichen Merkmale zeichnen sich Kompetenzen nun aus? Dies wird im folgenden in einer Verbindung von Theorie und Praxis aufgezeigt.

Kompetenzen sind als kognitive Leistungsdispositionen das Ergebnis von Lernprozessen und können als diese sehr unterschiedlich ausfallen. Sie bzw. ihre Entwicklung unterliegen inneren und äußeren Faktoren sowie deren Zusammenspiel. Innere Faktoren sind Intelligenz, Motivation, Grob- und Feinmotorik u.a.m., äußere Faktoren u.a. Zeit und Gelegenheit. Damit sind Kompetenzen also von außen relativ beeinflussbar. Diese Einflüsse können absichtsvoll, direkt und professionell ausgeübt werden, wie das in formalen Settings wie Schulen oder Einrichtungen der Aus- und Weiterbildung der Fall ist, oder sind – dies ist die ganz andere Ausprägung – rein zufälliger Natur. Trotz fortschreitender Institutionalisierung von Bildungsprozessen dürften viele Lernanlässe und -impulse auch heute ungeplant und zufällig auf den Einzelnen treffen.

Beispiel:

Ein Mensch wird aufgrund eines Schlaganfalls pflegebedürftig und die Angehörigen beginnen nun, ihn zu pflegen. In der Regel völlig unvorbereitet bilden sie Schritt für Schritt die auf die nun vorzufindenden Situationen und Anforderungen bezogenen Kompetenzen aus. Gelernt wird vor allem unmittelbar in der praktische Auseinandersetzung mit den Anforderungen, zum Teil implizit, zum explizit auf der Suche nach Hilfen und Lösungen. So recherchieren Angehörige vielleicht im Internet nach Wissen über das Krankheitsbild und den Umgang mit bestimmten Symptomen, tauschen sich möglicherweise in einer Angehörigen-Gruppe zur Wirkungsweise von Medikamenten aus oder besuchen an einer Erwachsenenbildungseinrichtung oder bei einem Wohlfahrtsverband einen Kurs zu Grundpflegetechniken. Nach und nach werden sie für die Bewältigung einer bestimmten Situation bzw. einem bestimmten Typus oder Klasse von Situation kompetent.

Kompetenzen sind funktional bestimmte, auf bestimmte Klassen von Situationen und Anforderungen bezogene Leistungsdispositionen. Sie sind immer kontextbezogen, jemand ist also kompetent in einer bestimmten Situation oder Klasse von Situationen, er ist kompetent angesichts einer bestimmten Anforderung bzw. einer bestimmten Gruppe von Anforderungen. Ob und wie ausgeprägt jemand kompetent ist, kann sich letztlich auch nur angesichts

konkreter Situationen und Anforderungen durch eine wahrnehmbare Leistung zeigen. „Kompetenz kann nur leistungsbezogen erfasst und gemessen werden. (...) Jede Illustration oder Operationalisierung einer Kompetenz muss sich daher auf konkrete Anforderungssituationen beziehen.“ (Klieme, Avenarius, Blum et al., 2003, S. 73). Auch wenn sich Kompetenz immer in einer konkreten Anforderungssituation erst noch zeigen muss, so ist sie dennoch nicht nur auf diese einzige beschränkt. Typisch bei diesem Verständnis von Kompetenz ist, dass sie auch in vergleichbaren Situationen zum Tragen und zu adäquatem Verhalten führt. Bereits Chomsky hatte in seinen linguistischen Arbeiten zur Sprache und Sprechen (vgl. Chomsky 1962) zwischen dem beobachtbaren Verhalten (Performanz bzw. Oberflächenstruktur) und einem darunterliegenden, verdeckt bleibenden generativen Vermögen (Kompetenz bzw. Tiefenstruktur) unterschieden. Mit einer solchen Struktur wird auch dem Umstand Rechnung getragen, dass mit einem begrenzten Set von grammatikalischen Regeln und einer endlichen Anzahl von Wörtern der Mensch in der Lage ist, eine unbegrenzte Menge von Sätzen zu bilden, auch solche, die noch nie zuvor gesagt wurden. Übertragen auf den o.a. Kompetenzbegriff lässt sich sagen, dass eine Person sich auch in einer ihr neuen Situation kompetent verhalten kann, wenn sie über die grundlegenden funktionalen Leistungsdispositionen zur Bewältigung der entsprechenden Klasse von Situationen und Anforderungen verfügt.

Beispiel:

Anforderungssituationen sind zum Teil äußerst spezifisch, so spezifisch, dass sie nur in eigens geschaffenen Institutionen anzutreffen sind und sehr spezifische Kompetenzen erfordern, wie dies z.B. bei einer Herztransplantation der Fall ist. Zu Recht wird dann auch alltagssprachlich von Spezialisten gesprochen. Zum Teil sind Anforderungssituationen aber relativ breit gestreut und nicht auf die Berufsausübung und ihren institutionellen Rahmen beschränkt, sondern in allen Lebensbereichen anzutreffen. Am deutlichsten wird das immer dann, wenn sog. Schlüsselkompetenzen zur Bewältigung der Situation notwendig sind. Ausgeprägte kommunikative Kompetenz ist vorteilhaft in Situationen, die sich als Aushandlung oder Verhandlung klassifizieren lassen, und zwar in allen Lebensbereichen, in ganz unterschiedlichen Berufen, im freiwilligen Engagement, im Zusammenleben in der Nachbarschaft und in der Partnerschaft und Familie. Auch Anforderungssituationen, die fachliche Kompetenz erfordern, finden sich in allen Lebensbereichen. So kann die bereits oben genannte Pflege eines Angehörigen in der Familie durch Erfahrung, Austausch mit anderen Betroffenen und selbstgesteuerte Aneignung von Wissen zu Kompetenzen führen, die in Breite und Niveau auch im beruflichen Bereich anzutreffen ist. Ob dies den Ansprüchen der Profession genügt, sei an dieser Stelle dahingestellt. Sicher ist aber, dass die Pflege

des Angehörigen eine ganze Reihe von durchaus auch berufstypischen Anforderungssituationen mit sich bringt, die zur Herausbildung entsprechender Kompetenzen führen können.

Kompetenzen im hier verwandten Sinne sind ganzheitliche, mehrdimensionale Konstrukte, die nicht nur im engeren Sinne kognitive Facetten wie Wissen und Fertigkeiten beinhalten, sondern nach Weinert (2001) auch die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. Dieser breite und ganzheitliche Blick auf Kompetenz wird auch von der OECD fortgeführt: „A competence is defined as the ability to successfully meet complex demands in a particular context. Competent performance or effective action implies the mobilization of knowledge, cognitive and practical skills, as well as social and behavior components such as attitudes, emotions, and values and motivations.“ (OECD, 2003, S. 2; Rychen/ Salganik 2003, S. 41ff.).

Beispiel:

Im Kontext der bereits geschilderten Pflege eines Angehörigen ist es offensichtlich, dass das Wissen über die Wirkung bestimmter Medikamente und die Beherrschung bestimmter Lagerungstechniken sehr wichtig, aber nicht hinreichend sind. Neben Wissen und Fertigkeiten sind insbesondere Motivation, Wollen, Einstellung und Haltung integrale Bestandteile der Kompetenz, die erforderlich ist, um die Pflegesituation angemessen gestalten zu können. Ohne eine entsprechende Haltung, Einstellung, Entscheidung und Motivation werden sich die Angehörigen gar nicht erst auf die Pflegesituation und den damit verbundenen Prozess der Kompetenzentwicklung einlassen, auch und gerade in schwierigen Situationen sind die genannten „weichen“ Faktoren erforderliche Voraussetzungen und zugleich Bestandteile Aspekte von Kompetenz.

Zusammenfassend: Kompetenzen sind Handlungsdispositionen, welche das Ergebnis von Lernprozessen sind. Sie sind im Sinne Weinerts (2001) immer bezogen auf bestimmte Typen oder Klassen von Anforderungssituationen, beim Erfassen und Verstehen von Kompetenzen ist also immer die Frage „Kompetent wofür?“ hilfreich. Kompetenzen sind immer mehr als nur lexikalisches Wissen oder kognitive oder praktische Fertigkeiten, sie sind mehrdimensional und beinhalten auch nicht-kognitive (im engeren Sinne) Dimensionen wie z.B. Motivation, Wollen, Einstellung und Haltung. Kompetenzen sind kontextbezogen, auch die Herausbildung von Kompetenzen lässt sich als Prozess der Auseinandersetzung mit den Situationen und Anforderungen verstehen. Diese sind vor allem praktischer Natur und Teil des Lebens, zum Teil werden sie von Bildungsinstitutionen in theoretischen Fächern wie Mathematik und Philosophie eigenständig formuliert, zum Teil in Lernsituationen übersetzt. Wie die Lernprozesse im Einzelnen verlaufen, ist auch für den

Lerner selbst oft nicht nachvollziehbar und für ihn auch wenig bedeutsam. Entscheidend ist, dass der Lerner am Ende des Tages kompetent ist.

4. Kompetenzmodelle: Dimensionen

Soweit die grundsätzliche Klärung dessen, mit welchem Begriff von Kompetenz wir weiter arbeiten. Um nun aber Kompetenzen praktisch erfassen und beschreiben zu können, ist nicht nur ein klares Verständnis von Kompetenz erforderlich. Hilfreich sind auch Modelle, die der Erfassung und Beschreibung von Kompetenzen eine Struktur geben können, und zwar nach Niveau und nach Art. Betrachten wir zuerst Modelle, die dabei helfen, verschiedene Arten oder Dimensionen von Kompetenz zu fassen.

Die erziehungswissenschaftliche, vor allem die berufspädagogische Theoriebildung hat in der vergangenen Jahrzehnten einige Kompetenzmodelle entworfen, die allgemein Dimensionen von Kompetenz beschreiben und die auch Einzug in den allgemeinen Sprachgebrauch gehalten haben. Mit diesen Basismodellen lässt sich gut arbeiten, auch wenn ihre Erklärungstiefe begrenzt ist. Es sei jedoch klargestellt, dass in der aktuellen, vor allem kognitiv orientierten Bildungsforschung für spezielle Anforderungssituationen Kompetenzstrukturmodelle entworfen und überprüft werden, die deutlich spezifischer sind. (vgl. z.B. Hartig & Klieme, 2006, S. 132).

Die von uns angeführten Modelle sind deutlich allgemeiner und haben überwiegend präskriptiv-normativen Charakter, dienen also beispielsweise in der beruflichen Aus- und Weiterbildung dazu, das strukturell abzubilden, was in Lernprozessen erreicht werden soll (vgl. Schott & Ghanbari, 2008, S.44f.). Sie eignen sich aber auch gut als Strukturierungshilfe zum Erfassen und Sichtbarmachen von Kompetenzen, können also auch eine deskriptive Funktion haben. Je differenzierter die Modelle werden (s. das Modell von Achtenhagen & Baethge, 2007), umso mehr eignen sie sich, in bestimmten Situationen und Anforderungen typischerweise anzutreffende Kompetenzen zu beschreiben.

Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz (Roth, 1971):

Dieses vermutlich bekannteste dreidimensionale Basismodell stammt von Roth (1971), der in seinen pädagogisch-anthropologischen Überlegungen maßgeblichen Einfluss auf die Berufspädagogik genommen hat. Der Deutsche Bildungsrat (s.u.) schloss deutlich erkennbar an ihn an. Handlungskompetenz ist nach Roth (1971) erst dann gegeben, wenn sich fachliches Wissen und Können mit Verantwortlichkeit paart, eine Idee, die sich auch im aktuellen Europäischen Qualifikationsrahmen wiederfindet. Als Bildungsziel formuliert er den Dreiklang von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz, die anzustrebende Handlungskompetenz ist als ganzheitliches Konstrukt zu verstehen. Auch wenn Roth (1971) das Basismodell präskriptiv-normativ angelegt hat, so lässt es sich natürlich wie

alle anderen Basismodelle auch dafür nutzen, bereits vorhandene Kompetenzen in strukturierter Weise zu erfassen und zu beschreiben, also als deskriptives Basismodell zu nutzen.

Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Humankompetenz (Deutscher Bildungsrat, 1974):

Dem Deutschen Bildungsrat folgend ist Kompetenz eine personengebundene Kategorie, die die Fähigkeit des Einzelnen zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen beinhaltet (Deutscher Bildungsrat, 1974), und zwar aktuellen wie auch zukünftigen. Bezogen auf das zu reformierende Bildungssystem der 1970er Jahre sollten nach dem Deutschen Bildungsrat integrierte Lernprozesse „mit der Fachkompetenz zugleich humane und gesellschaftlich-politische Kompetenzen vermitteln“ (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 49). Als humane Kompetenz wird definiert, dass „der Lernende sich seiner selbst als eines verantwortlich Handelnder bewusst wird, dass er seinen Lebensplan im mitmenschlichen Zusammenleben selbständig fassen und seinen Ort in Familie, Gesellschaft und Staat richtig zu finden und zu bestimmen vermag“ (ebd.).

Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz (KMK, 1999):

Im Zuge der Neuordnung der Berufsausbildung unterscheidet die Kultusministerkonferenz ebenfalls drei Dimensionen, bei denen sie an vorliegende Dimensionierungen anknüpft und die Dimensionen sprachlich aktualisiert und berufspädagogisch stärker auf den betrieblichen Anwendungskontext ausrichtet: „Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen. Sozialkompetenz beinhaltet die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen und Interessen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit Anderen verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen. Personalkompetenz bezeichnet schließlich die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Entwicklung zu reflektieren und in Bindung an individuelle und gesellschaftliche Wertvorstellungen weiter zu entfalten.“ (KMK, 1999, S. 4f.)

Als Varianten dieses „Dreigestirns“ von Handlungskompetenz wurden im Zuge der zunehmenden Entdeckung und Thematisierung sog. Schlüsselqualifikationen (Mertens, 1974) auch Vier-Dimensionen-Modelle entwickelt, z.B. durch Ott (2000) und Reetz (1999).

Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Individualkompetenz (Ott, 2000):

Ott (2000) geht ebenfalls von einem ganzheitlichen Bildungs- bzw. Qualifikationsbegriff aus, er spricht von einer „Symbiose von beruflicher Handlungskompetenz und Persönlichkeitsentwicklung“ (Ott, 2000, S. 23). Er definiert als Berufspädagoge vier Kompetenzen, die integriert zu einer beruflichen Handlungskompetenz führen: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Individualkompetenz (Ott, 2000, S. 30)

Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz (Reetz, 1999)

Reetz schließt an Roth (1971) an und gliedert aus der Dimension der Sachkompetenz die Methodenkompetenz aus. Methodenkompetenz begründet sich nach Reetz aus einem breiten und flexiblen Inventar von Algorithmen, also festen Handlungsabfolgen, um bestimmte Aufgabentypen zu lösen, und Heuristiken, also Findungs- und Lösungsverfahren angesichts unbekannter Aufgabenstellungen. Die bereits erwähnten Schlüsselqualifikationen oder Schlüsselkompetenzen liegen horizontal zu den genannten Kompetenzdimensionen. Sach- und Methodenkompetenz beinhaltet auch die Fähigkeit zur Erfassung komplexer Situationen, zum Denken in Zusammenhängen und zur Lösung von Problemen, also allgemeine kognitive Fähigkeiten. Sozialkompetenz umfasst auch allgemeine kommunikative Fähigkeiten, die sich als übergreifende Fähigkeiten zur Kooperation oder auch zur Verhandlung zeigen. Selbstkompetenz schließt auch persönlich-charakterliche Grundfähigkeiten wie Initiative und Verantwortung ein (Reetz, 1999, S. 40f.).

Kognitive Kompetenz, funktionale Kompetenz, personale Kompetenz, ethische Kompetenz (Europäische Kommission, 2005)

In den Vorarbeiten zum Europäischen Qualifikationsrahmen macht die Europäische Kommission ihr Verständnis von Kompetenz deutlich. „Kompetenz umfasst: I) kognitive Kompetenz, die den Gebrauch von Theorien/Konzepten einschließt, aber auch implizites Wissen (tacit knowledge), das durch Erfahrung gewonnen wird; II) funktionale Kompetenz (Fertigkeiten, Know-how), die zur Ausübung einer konkreten Tätigkeit erforderlich ist; III) personale Kompetenz, die das Verhalten/den Umgang in/mit einer gegebenen Situation betrifft; IV) ethische Kompetenz, die bestimmte persönliche/soziale Werte umfasst.“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 8.7.2005, S. 13)

Selbstkompetenz und Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz (Achtenhagen & Baethge, 2007)

Im Anschluss an Roth (1971) und Reetz (1999) präzisieren Achtenhagen & Baethge (2007, S. 58f.) für die Arbeitsgruppe VET-LSA die Beziehungen zwischen den vier Kompetenzdimensionen dahingehend, dass sie einen zweidimensionalen Bezug zwischen Selbstkompetenz und den anderen Kompetenzdimensionen Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz modellieren. Selbstkompetenz bezieht sich nach Reetz auf „die Fähigkeit zu moralisch selbstbestimmtem humanen Handeln. Dazu gehört neben der Behauptung eines positiven Selbstkonzepts (Selbstbildes) vor allem die Entwicklung zu moralischer Urteilsfähigkeit (Reetz, 1999, S. 42). Insofern berücksichtigen Achtenhagen & Baethge (2007) in diesem Zusammenhang allgemeine Merkmale wie Einstellungen, Werte, Wahrnehmungen, Antriebe, Motivation und Metakognitive Strategien, die Handlungsfähigkeit übergreifend beeinflussen. (S. 58).

5. Modelle zur Erfassung und Beschreibung von Kompetenzniveaus

Wollen wir Kompetenzen erfassen und beschreiben, so geht es immer auch um die Frage, wie ausgeprägt kompetent jemand ist. Wir brauchen also Anhaltspunkte und Modelle, um unterschiedliche Niveaus von Kompetenzen zu bestimmen und Antworten auf entsprechende Fragen zu bekommen: Auf welchen Niveaustufen sind die erfassten Kompetenzen einzuordnen? Handelt es sich bei den bewältigten Situationen und Anforderungen eher um leicht zu nehmende Hürden oder zeichnete sich durch Situation durch eine große Aufgabenschwierigkeit aus? Kann aus der Bewältigung der Situation auf eine hohe Kompetenz geschlossen werden oder eher auf eine niedrige?

Nicht alle Anforderungssituationen sind in gleichem Maße herausfordernd, manche Aufgaben sind leichter zu erfüllen als andere und erfordern entsprechend auch eine weniger ausgeprägte Kompetenz. Um dies zu verdeutlichen, als erstes zwei Situationen, wie sie für einen Aufenthalt im Urlaub typisch sein dürften.

Beispiel 1: Sie sind im Urlaub und wollen sich dort in einem Supermarkt mit Waren des täglichen Bedarfs eindecken. Gut, dass Sie bereits über einige Sprachkompetenz verfügen: Die Warenauszeichnungen können Sie überwiegend verstehen, und ist das mal nicht der Fall, lässt sich das meistens optisch oder taktil erschließen. Auch an der Fleischtheke klappt es ganz gut, da der Verkäufer schnell erkannt hat, dass Sie Ausländer sind und Sie entsprechend langsam und deutlich anspricht.

Beispiel 2: Nachdem Sie bezahlt haben, was heute dank Kassensautomaten und Bankkarte auch eher niedrige Anforderungen an die Sprachkompetenz stellt, verlassen Sie den Laden. Sie sehen sofort, dass ein Abschleppwagen neben Ihrem Wagen geparkt hat, der unglücklicherweise

im absoluten Halteverbot steht und die Feuerwehrezufahrt blockiert. Ein pflichtbewusster Ordnungshüter hat Ihren Wagen im Blick, die Mechanikerin vom Abschleppdienst steigt soeben aus. Gut, dass Sie nicht nur sehr charmant sind, sondern auch über einige Sprachkompetenz verfügen. Sie geben Ihr Bestes und tischen den beiden eine herzerreißende Geschichte auf. Beide verweisen auf die Bestimmungen, haben aber dann Erbarmen und ersparen Ihnen zumindest, den Wagen vom Autohof am anderen Ende der Stadt abholen zu müssen.

Während die erste Situation die sicherlich leichtere war und mit weniger ausgeprägten Kompetenzen bewältigt werden konnte, war die zweite Situation sichtlich anspruchsvoller. Hier war es erforderlich, sich spontan und fließend in das Geschehen einzuschalten und Überzeugungsarbeit zu leisten.

Fremdsprachenkompetenz dürfte neben anderen Kompetenzen zur Bewältigung dieser beiden Situationen die zentrale Rolle spielen. Für die Bestimmung des jeweiligen Sprachniveaus ist heute in Europa der Europäische Referenzrahmen üblich, ein Rahmen, der Fremdsprachenkompetenzen auf sechs Niveaus abbildet und Fremdsprachenkompetenz in den Dimensionen von Verstehen mit Hören und Lesen, von Sprechen mit den Kompetenzen, an Gesprächen teilzunehmen und Zusammenhängendes zu sprechen sowie von Schreiben erfasst. (Europäische Union, 2002-2012).

Für die erste Situation wäre das erforderliche Verstehen und Sprechen auf Niveau A1 des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen einzuordnen. Der Urlauber kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen (Verstehen) und kann auch einfache Wendungen und Sätze gebrauchen (Sprechen).

Die zweite Situation erfordert ein Verstehen und Sprechen, das dem Niveau B2 zugeordnet werden dürfte. Der Urlauber kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, da ihm das Thema einigermaßen vertraut ist (Verstehen). Er kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch recht gut möglich ist. Er kann sich aktiv an der Diskussion beteiligen und seine Ansichten begründen und verteidigen. Er kann einen Standpunkt erläutern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben (Sprechen).

Nun gibt es nicht für alle Kompetenzen entsprechende Referenzrahmen, so dass es immer wieder aufs Neue erforderlich ist, mit guten Beschreibungen deutlich werden zu lassen, ob Kompetenzen eher hoch oder eher niedrig einzuordnen sind. Dafür lassen sich strukturelle Anregungen u.a. aus den PISA-Studien gewinnen. PISA 2003 bildet mathematische Kompetenz und Problemlösekompetenz jeweils auf drei Niveaustufen ab (vgl. Hartig & Klie-me, 2006, S. 138ff.):

Niveau 1	... ist das Basis-Niveau und bildet Kompetenzen ab, die sich in einem reproduktiven Handeln unter sehr überschaubaren Bedingungen zeigen.
Niveau 2	... hier ist die Fähigkeit sichtbar, Verbindungen zwischen mehreren Elementen herzustellen, zu vergleichen, zu bewerten und in begrenzten Situationen zu entscheiden.
Niveau 3	... auf diesem Niveau werden komplexe Probleme mit hohen kognitiven Anforderungen gelöst. Hier werden eigenständig Problemlösungen entwickelt, Handeln reflektiert und kommuniziert.

Ein vergleichbares Muster der Niveaubildung lässt sich auch im Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) wiedererkennen. Ein Qualifikationsrahmen dient dazu, die Vielfalt der beruflichen Aus- und Weiterbildung nach Niveaus zu ordnen. Ein Universitätsabschluss in Form eines Diploms oder eines Master-Abschlusses ist der sichtbare Schlusspunkt eines Studiums, das zu einer wesentlich höheren Qualifikation führt als dies bei einer zweijährigen Ausbildung der Fall ist.

Im EQR werden zwei Parameter genutzt, die ebenfalls helfen können, das Niveau von Kompetenz zu beschreiben: Verantwortung und Selbstständigkeit. Diese beiden Parameter sind all denjenigen, die im Beruf bereits Zeugnisse verfasst haben, durchaus vertraut. Es braucht nicht erläutert zu werden, dass es einen großen Unterschied macht, ob in einer Situation unter direkter Anleitung in einem vorstrukturierten Kontext gehandelt wurde (EQR-Niveau 1) oder ob sogar selbst die Leitung und Beaufsichtigung in Arbeits- oder Lernkontexten, in denen nicht vorhersehbare Änderungen auftreten, übernommen wird. (EQR-Niveau 5). Situationen mit unterschiedlichen Graden von Komplexität, Unvorhersehbarkeit und Veränderung erfordern unterschiedliche Grade von Verantwortung und Selbstständigkeit. Verantwortung und Selbstständigkeit sind also Parameter, mit deren Hilfe ein Kompetenzniveau mit Blick auf die berufliche Handlungsfähigkeit deutlich präzisiert werden kann.

Die Indikatoren oder Beschreibungen der Qualifikationsniveaus geben gute Anhaltspunkte für eigene Formulierungen, wenn es um die Erfassung und Beschreibung (beruflicher) Handlungskompetenzen geht. Daher hier eine kurze Zusammenfassung:

Stufe	Kurze Zusammenfassung der Qualifikationsniveaus
1	Qualifikationen der Stufe 1 umfassen grundlegende allgemeine Kenntnisse und Fertigkeiten sowie die Fähigkeit, in einem strukturierten Kontext einfache Aufgaben unter direkter Anleitung auszuführen. Die Entwicklung von Lernkompetenz erfordert eine strukturierte Unterstützung. Diese Qualifikationen sind nicht berufsspezifisch und werden oft von Personen angestrebt, die noch keine Qualifikation besitzen.
2	Qualifikationen der Stufe 2 umfassen ein begrenztes Spektrum an im Wesentlichen konkreten und allgemeinen Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Kompetenzen werden in einem angeleiteten Kontext angewandt. Lernende lernen bis zu einem gewissen Grad eigenverantwortlich. Einige dieser Qualifikationen sind berufsspezifisch, die meisten umfassen jedoch eine allgemeine Vorbereitung auf Arbeit und Lernen.
3	Qualifikationen der Stufe 3 umfassen eine breite Allgemeinbildung und fachspezifische praktische sowie grundlegende theoretische Kenntnisse; außerdem umfassen sie die Fähigkeit, Aufgaben nach Anweisung auszuführen. Lernende lernen eigenverantwortlich und verfügen über gewisse praktische Erfahrungen in einem spezifischen Arbeits- oder Lernbereich.
4	Qualifikationen der Stufe 4 umfassen signifikante fachspezifische praktische und theoretische Kenntnisse und Fertigkeiten. Darüber hinaus umfassen sie die Fähigkeit, fachspezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen anzuwenden, Probleme selbstständig zu lösen und andere zu beaufsichtigen. Lernende lernen selbstgesteuert und verfügen über praktische Arbeits- und Lernerfahrungen in üblichen oder neuen Zusammenhängen.
5	Qualifikationen der Stufe 5 umfassen breit angelegte theoretische und praktische Kenntnisse einschließlich Kenntnisse, die für einen spezifischen Arbeits- oder Lernbereich relevant sind. Darüber hinaus umfassen sie die Fähigkeit, Kenntnisse und Fertigkeiten zur Entwicklung strategischer Lösungen für genau definierte abstrakte und konkrete Probleme anzuwenden. Die Lernkompetenz auf dieser Stufe ist Grundlage für autonomes Lernen, und die Qualifikationen stützen sich auf operative Interaktionen in Arbeits- und Lernsituationen einschließlich Personenführung und Projektleitung.

6	Qualifikationen der Stufe 6 umfassen detaillierte theoretische und praktische Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen im Zusammenhang mit einem Lern- oder Arbeitsbereich, die teilweise an die neuesten Erkenntnisse im jeweiligen Fachgebiet anknüpfen. Diese Qualifikationen umfassen außerdem die Anwendung von Kenntnissen in den Bereichen Formulieren und Vertreten von Argumenten, Problemlösung und Urteilsfindung unter Einbeziehung sozialer und ethischer Aspekte. Qualifikationen auf dieser Stufe umfassen Lernergebnisse, die für einen professionellen Ansatz bei Tätigkeiten in einem komplexen Umfeld geeignet sind.
7	Qualifikationen der Stufe 7 umfassen selbstgesteuertes theoretisches und praktisches Lernen, das teilweise an die neuesten Erkenntnisse im jeweiligen Fachgebiet anknüpft und die Grundlage für eine eigenständige Entwicklung und Anwendung von Ideen – häufig in einem Forschungszusammenhang – darstellt. Diese Qualifikationen umfassen außerdem die Fähigkeit, Wissen zu integrieren und Urteile zu formulieren, die soziale und ethische Fragestellungen und Verantwortlichkeiten berücksichtigen und Erfahrungen mit der Bewältigung des Wandels in einem komplexen Umfeld widerspiegeln.
8	Qualifikationen der Stufe 8 umfassen die systematische Beherrschung eines hoch spezialisierten Wissensgebiets und die Fähigkeit zur kritischen Analyse und Synthese neuer und komplexer Ideen. Außerdem umfassen sie die Fähigkeit, substanzielle Forschungsprozesse zu konzipieren, zu gestalten, zu implementieren und zu adaptieren. Darüber hinaus umfassen diese Qualifikationen Führungserfahrung im Bereich der Entwicklung neuer und kreativer Ansätze, die vorhandenes Wissen und die professionelle Praxis erweitern und erneuern.

(Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 8.7.2005, S. 51)

Der Europäische Qualifikationsrahmen, die PISA-Niveaus zur Beschreibung von mathematischer Kompetenz und Problemlösekompetenz und der Europäischer Referenzrahmen sind sehr prägnante Versuche, unterschiedliche Niveaus zu bestimmen. Die Niveaubestimmungen werden immer mehr oder weniger abstrakt mit Blick auf die Situation und die dort vorzufindenden Anforderungen formuliert. Sie sind sehr gut als Vorbilder geeignet, wenn es darum geht, Kompetenzen jeglicher Art in den Blick zu nehmen und für diese Kompetenzen unterschiedliche Niveaustufen so zu formulieren, dass die Unterschiede und damit zugleich die Besonderheiten eines jeden Kompetenzprofils deutlich werden können.

6. Zusammenfassung

Nützlich ist es unseres Erachtens, mit einem Kompetenzbegriff zu arbeiten, der ein gewisses Abstraktionsniveau wählt, verschiedene handlungsrelevante Dispositionen integriert und sich auf Kontexte oder Situationen bezieht. Weisert (2001) formuliert einen solchen integrativen Kompetenzbegriff, indem er Kompetenzen bestimmt als „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 Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Um Kompetenzen erfassen und beschreiben zu können, ist es ferner nützlich, sich auf Modelle zu beziehen, die Handlungskompetenz in ihren unterschiedlichen Dimensionen denken können. Das Modell von Roth (1971) mit den drei Dimensionen der Sachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz kann hierbei als der Klassiker gelten, dann folgende Modelle setzen Akzente und/ oder differenzieren aus. Als bleibende Herausforderung stellt sich die Differenzierung von Kompetenzen nach Niveaus dar. Denkbare Parameter sind die Komplexität der Situation bzw. Anforderung, ihre Unvorhersehbarkeit und Veränderungsdynamik, die mit unterschiedlich ausgeprägten Kompetenzen korrespondieren.

Literaturverzeichnis

- Achtenhagen, F. & Baethge, M. (2007). Kompetenzdiagnostik als Large-Scale-Assessment im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung: Paralleltitel: Competence diagnosis as large-scale assessment in the field of Vocational Education and Training (VET). In M. Prenzel, I. Gogolin & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik* (S. 51–70). Wiesbaden: VS, Verl. f. Sozialwiss.
- Arnold, R. & Müller, H.-J. (Hrsg.). (1999). *Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Chomsky, N. (1962). Explanatory Models in Linguistics. In E. Nagel, P. Suppes & A. Tarski (Hrsg.), *Logic, Methodology and Philosophy of Science* (S. 528–555). Stanford: Stanford University Press.
- Düx, W. (1999). *Das Ehrenamt im Jugendverband? Ein Forschungsbericht*. Frankfurt, Main: Dt. Verein für Öffentliche und Private Fürsorge.
- Düx, W. (2006). „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit“. Zum Kompetenzgewinn Jugendlicher im freiwilligen Engagement. In T. Rauschenbach (Hrsg.), *Informelles Lernen im Jugendalter (Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfeforschung, S. 205–240)*. Weinheim u.a.: Juventa-Verl.
- Düx, W., Prein, G., Sass, E. & Tully, C. J. (2008). *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.

- Düx, W. & Sass, E. (2005). Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements: Paralleltitel: Learning in informal contexts - The learning potential of settings based on voluntary involvement. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (3), 394-411.
- Düx, W. & Sass, E. (2007). Kompetenzerwerb Jugendlicher durch ein freiwilliges Engagement. *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 30 (4), 17-22.
- Europäische Kommission. (2008). Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR). Allgemeine & berufliche Bildung. Luxemburg: Amt für amtliche Veröff. der Europ. Gemeinschaften.
- Europäische Union. (2002-2012). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Raster zur Selbsteinschätzung, Europäische Union. Verfügbar unter: <http://europass.cedefop.europa.eu/de/resources/european-language-levels-cefr> [7.8.2012].
- Hansen, S. Formelles und informelles Lernen durch freiwilliges Engagement in Vereinen: Begriffsbestimmung und theoretische Konzepte des Lernens (S. 43–60).
- Hansen, S. (2008). Lernen durch freiwilliges Engagement: Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen (1. Aufl.). VS Research. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. (Univ., Diss.--Paderborn, 2007.).
- Hartig, J. & Klieme, E. (2006). Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In K. Schweizer (Hrsg.), *Leistung und Leistungsdiagnostik* (S. 127–143). Springer-Verlag.
- Heim, C. (2011). Informelles Lernen im Sport. *Sportwissenschaft*, 41, 50-52. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1007/s12662-010-0164-6>.
- Hübner, A. (2010). Freiwilliges Engagement als Lern- und Entwicklungsraum: Eine qualitative empirische Studie im Feld der Stadtranderholungsmaßnahmen (1. Aufl.). s.l.: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV).
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, P. et al. (2003). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards: Eine Expertise (Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Hrsg.). Bonn, Berlin
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2005, 08. Juli). Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (Nr. SEK (2005) 957). Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen). Verfügbar unter: http://ec.europa.eu/languages/documents/european-qualification_de.pdf [7.8.2012].
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK). (1999). 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. Bonn (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland).
- Mertens, D. (1974). Schlüsselqualifikationen. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 7 (1), 36-43. Verfügbar unter: http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf [7.8.2012].

- Mutz, G. & Söker, R. (2003). Lernen in Tätigkeitsfeldern bürgerschaftlichen Engagements – Transferprozesse in die Erwerbsarbeit: Fallstudien in ausgewählten Regionen Deutschlands (Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsfor- schung e. V., Hrsg.). Berlin: Münchner Institut für Sozialforschung. Verfügbar unter: <http://www.abwf.de/content/main/publik/materialien/materialien46.pdf> [5.4.2010].
- Nagel, E., Suppes, P. & Tarski, A. (Hrsg.). (1962). *Logic, Methodology and Philosophy of Science*. Stanford: Stanford University Press.
- Neuber, N. (Hrsg.). (2010). *Informelles Lernen im Sport: VS Verlag für Sozialwissen- schaften*.
- Organisation for Economic Co-operation and Development OECD. (2003). *Defini- tion and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo): Summary of the final report "Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society"*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development OECD.
- Rauschenbach, T. (2007). *Informelles Lernen im Jugendalter: Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte (2. Aufl.). Beiträge zur Kinder- und Jugendhil- feforschung*. Weinheim: Juventa-Verl.
- Reetz, L. (1999). Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht - in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In R. Arnold & H.-J. Müller (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifizierung* (S. 35–51). Balt- mannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Hrsg.). (2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society (1. Aufl.)*. s.l.: Hogrefe & Huber, Cambridge, Mass. V
- Schott, F. & Ghanbari, S. Azizi. (2008). *Kompetenzdiagnostik, Kompetenzmodelle, kompetenzorientierter Unterricht: Zur Theorie und Praxis überprüfbarer Bil- dungsstandards ; ComTrans - ein theoriegeleiteter Ansatz zum Kompetenztrans- fer als Diskussionsvorlage*. Münster: Waxmann.
- Trim, J. & Quetz, J. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Spra- chen: Lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–31). Weinheim u.a.: Beltz.
- Weinert, F. Emanuel. (1999). *Concepts of Competence: DeSeCo Expert Report (Swiss Federal Statistical Office, Hrsg.)*. Neuchâtel

Marcus Flachmeyer

Informelles Lernen oder die Wiederentdeckung der Vielfalt und Individualität

Es ist kein Zufall, dass in den bisherigen Überlegungen zum Kompetenzkonstrukt zwar von Lernen, aber nicht von Lehren die Rede war. Diese Akzentuierung spiegelt eine Entwicklung wider, die sich seit gut 20 Jahren in verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen und auch in den Feldern gesellschaftlicher und ökonomischer Realität vollzieht und nicht zuletzt den Einzelnen in seinen vielfältigen Lebens-, Arbeits- und Lernbezüge mit neuen Augen sieht. Soziologen beschreiben den von ihnen beobachteten gesellschaftlichen Wandel mit seinen spezifischen Anforderungen an den Einzelnen als Individualisierung und Pluralisierung der Lebensvollzüge. Der Einzelne rückt in den Fokus der Aufmerksamkeit, der Einzelne als das Zentrum seiner umfassenden Lebensvollzüge und auch seines Lernens, bei dem es – wie gesagt – um die Entwicklung der „kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (Weinert, 2001). Durch die Augen dieses Einzelnen betrachtet, ist der Beitrag der klassischen Bildungsinstitutionen hierfür wichtig, vor allem aufgrund ihrer Selektions- und Allokationsfunktion im gesellschaftlichen und ökonomischen Gefüge. Mehr als je zuvor besteht aber für den Einzelnen die Möglichkeit, sein Lernen selbst in die Hand zu nehmen, von dem schon immer bestehendem Lernen ganz abgesehen, das en passant in der Familie, in der Partnerschaft, im sozialen Umfeld oder im Prozess der Arbeit stattfindet. Mit einem so erweiterten Blick interessiert vordringlich nur eines: „Wie kompetent ist jemand?“

1. Informelles Lernen: Begriff und Bedeutung für die Kompetenzentwicklung

Wenn Kompetenz oder der Outcome von Lernprozessen als das Wesentliche wahrgenommen wird, wächst die Bereitschaft, die reale Vielfalt der Lernprozesse zur Kenntnis zu nehmen und sie auf verschiedenen Ebenen des Nachdenkens über die in einer Gesellschaft zur Verfügung stehenden und zu entwickelnden menschlichen Potenziale zu integrieren. Die Vielfalt des Lernens ist nicht nur der Vielfalt der Lernorte geschuldet, also dem Neben- und Miteinander von Bildungsinstitutionen, Familie, Unternehmen, bürgerschaftlichen Organisationen, Medien u.a.m. Strenggenommen ist die Vielfalt auch in den institutionellen Settings des Lehrens und Lernens selbst vorzufinden:

Kein Schüler lernt auf dieselbe Weise wie der andere und gelernt wird auch das, was gar nicht im Stundenplan steht. Konzepte wie das des Selbstgesteuerten Lernens tragen dieser Vielfalt Rechnung (für die Schule u.a. Bönsch, 2006; für die berufliche Bildung u.a. Lang & Pätzold, 2006).

Lernen findet offenkundig auf vielen Wegen, mit Hilfe ganz unterschiedlicher Medien und an vielerlei Orten statt – eben nicht nur in Bildungseinrichtungen. Obwohl dies im Grunde eine Alltagserfahrung ist, hat diese Sicht auf Lernen in Deutschland erst in den letzten zehn Jahren nach und nach Raum in der bildungspolitischen und -theoretischen Diskussion gewinnen können. Als „Startschuss“ hierfür gilt eine Veröffentlichung von Günther Dohmen (2001), der das bis dato in Wissenschaft, Profession und Bildungspolitik eher randständige und wenig beachtete Lernen außerhalb von Bildungsinstitutionen und den Begriff des „informellen Lernens“ regelrecht ins Rampenlicht rückte.

In der Bildungsforschung gibt es kein allseits geteiltes Verständnis vom Begriff des „informellen Lernens“. Straka (2000, S. 21 ff.) weist darauf hin, dass auch in Bildungsinstitutionen viele individuelle Lernprozesse jenseits des offiziellen Lehrplans der Institution stattfinden und damit auch informell sind. Wir schlagen für diesen Moment trotzdem vor, der Definition von Dohmen (2001) zu folgen. Demnach wird der Begriff des informellen Lernens „auf alles Selbstlernen bezogen, das sich in unmittelbaren Lebens- und Erfahrungszusammenhängen außerhalb des formalen Bildungswesens entwickelt.“ (S. 25).

Eine Klassifizierung des Lernens nach Lernorten findet sich auch in der häufig verwandten und daher hier auch aufgeführten Definition der Europäischen Kommission (S. 9, 33ff.):

Informelles Lernen: „Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) nicht strukturiert und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nicht-intentional (oder inzidentell/beiläufig).“ (S. 33).

Formales Lernen: „Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus Sicht der Lernenden zielgerichtet.“ (S. 33)

Als eine Art Zwischenkategorie wurde der Begriff des Nicht-formalen Lernens eingeführt:

Nicht-formales Lernen: „Lernen, das nicht in einer Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung stattfindet und üblicherweise nicht zu einer Zer-

tifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung). Aus Sicht der Lernenden ist es zielgerichtet.“ (S. 35)

Wie ist die Bedeutung informellen Lernen für die individuellen Kompetenzentwicklung einzuschätzen? Diese Frage muss sicherlich in erster Linie auf die einzelne Person bezogen beantwortet werden und dürfte über die Gesamtheit der Lerner betrachtet sehr unterschiedlich ausfallen. Aus den vor allem seit Mitte der 1990-Jahre langsam zunehmenden Untersuchungen zum informellen Lernen ist bekannt, dass Menschen überraschend viel Zeit für informelles Lernen aufwenden und dass informelle Lernumgebungen wohl auch bestimmte Vorteile haben. In diesem Zusammenhang stark beachtet wurde eine Untersuchung innerhalb des kanadischen Forschungsnetzwerks NALL (New Approaches for Lifelong Learning) unter Leitung von David Livingstone zu Lerngewohnheiten kanadischer Erwachsener. Auf der Grundlage einer im November 1998 durchgeführten repräsentativen Telefonbefragung von 1.562 erwachsenen Kanadiern konnte gezeigt werden, dass der Zeitaufwand für informelles Lernen, gerichtet auf Lerninhalte mit Bezug auf die Berufstätigkeit, auf gemeinnützige bzw. ehrenamtliche Tätigkeit, auf Hausarbeit und auf sonstige allgemeine Interessen, bei durchschnittlich 15 Stunden pro Woche liegt und sogar gegenüber anderen Bildungsaktivitäten die meiste Zeit einnimmt. Bemerkenswert ist auch, dass Livingstone und sein Team für die unterschiedlichen Bildungsabschlüssen keine relevanten Unterschiede feststellten. „Der verborgene informelle Teil der Erwachsenenbildung weist nicht die gleiche hierarchische Struktur auf wie die gut sichtbare Pyramide der organisierten Bildung. (...) Ganz im Widerspruch zur vorherrschenden Denkweise unserer Leistungsgesellschaft, in der allein der Befähigungsnachweis zählt, sind Menschen mit weniger Schulbildung in vielerlei Hinsicht und in signifikanten Wissensdimensionen mindestens ebenso kompetent wie andere mit höherem Bildungsabschluss“ (Livingstone, 1999, 80). Bohlinger (2009) referiert für den europäischen Raum die Erhebungen von Eurostat, die informelles Lernen einschließen. Das Ad-Hoc-Modul Lebenslanges Lernen im Rahmen des EU Labour Force Survey (LFS) aus dem Jahr 2003 zeigt erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Staaten und einen starken Zusammenhang zwischen den einzelnen Lernformen. Beide Befunde verweisen auf die Frage, wie informelles Lernen mit institutionell-gerahmtem (formalen und non-formalen) Lernen verschränkt ist bzw. wie autonom informelle Lernprozesse verlaufen (können), wie dies in der Figur des Autodidakten zum Ausdruck kommt.

Informelles Lernen ist außerhalb der Bildungsinstitutionen in vielen Bereichen beobachtbar: in der Berufstätigkeit im alltäglichen Prozess der Arbeit,

in der Familie und im Haushalt, in der Freizeit und im bürgerschaftlichen Engagement. Aus dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) heraus wurden seit 1994 immer wieder Untersuchungen zum informellen Lernen von Jugendlichen angefertigt. So zeigte Tully (1994) in einer Studie zu informellen Lernprozessen von Jugendlichen den bedeutenden Stellenwert außerschulischen Lernens in der Freizeit für die Herausbildung von „Computerkompetenz“. Düx, Prein, Sass & Tully (2008) konnten erstmals systematisch aufweisen, welche Lernerfahrungen die die Übernahme von Verantwortung im Rahmen eines freiwilligen Engagements für Jugendliche mit sich bringt. Die dort entwickelten Managementkompetenzen werden sowohl in der Schule, in der Familie und im Freundeskreis als auch insbesondere im Berufsleben genutzt (S. 263). Die Autoren machen auch Auswirkungen auf die personalen Kompetenzen aus; so helfe das die Verantwortungsübernahme im freiwilligen Engagement den Jugendlichen, sich zu orientieren und selbstbewusst, eigenständig und erwachsen zu werden (S. 263). Eine ganze Reihe von Studien im Rahmen des bmb-f-Programms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ (2001-2006) hat sich unter Federführung der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. mit der Herausbildung von Beschäftigungsfähigkeit und den Lernpotenzialen des sozialen Umfelds befasst. (ABWF, 2006).

2. Der Einzelne als Zentrum seiner Lebens- und Lernprozesse

Menschen lernen auf vielerlei Weise und an ganz verschiedenen Orten. Lernen ist nicht an Lernorte gebunden, sondern an den einzelnen Lerner. Folgerichtig ist es also, stärker als bislang auf den Einzelnen zu fokussieren. Er ist das Zentrum, in dem die Erfahrungen in den unterschiedlichen Lernorten integriert werden, hier werden informelle Lernprozesse mit formalem Lernen in Beziehung gesetzt - mit welchem Ergebnis auch immer. Dieser Perspektivenwechsel vom Lernort und Input hin zum Lerner und Outcome ist in jeder Hinsicht überfällig und auch plausibel auf dem Hintergrund gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse, die durch Individualisierung und Pluralisierung gekennzeichnet sind.

Soziologische Analysen sehen den Einzelnen in westlichen Gesellschaften schon seit geraumer Zeit als das Zentrum seiner Lebensvollzüge insgesamt. Bereits Habermas beschreibt den Einzelnen in einer Lebenswelt, deren normative Voraussetzungen schwinden und die zunehmend auf kooperative Deutungsprozesse und Reflexivität angewiesen ist. Darin sieht er den Einzelnen in einem ständigen Bemühen um den Erhalt seiner Identität (Habermas, 1995), eine konstruktive und interaktive Leistung, die Selbstreflexivität und Verantwortung erfordert. Auch Beck und Giddens konstatieren mit ihren Theorien der reflexiven Modernisierung die Individualisierung der Lebensvollzüge

ge und die Auflösung der Vergesellschaftungsformen der industrialisierten Moderne. Der Einzelne ist mehr denn je gefordert, sein Leben angesichts der Vielzahl der tatsächlichen oder scheinbaren Möglichkeiten nicht nur selbst in die Hand zu nehmen, sondern ihm auch Sinn zu verleihen. Giddens spricht in diesem Zusammenhang von Entbettung und Rückbettung (Giddens, 1996), also der Herauslösung sozialen Handelns und gesellschaftlicher Beziehungen aus örtlichen und damit auch kulturell und normativ eher überschaubaren Bestimmungszusammenhängen und die für die Identität notwendige „Rückaneignung oder Umformung entbetteter sozialer Beziehungen“ (Giddens, 1996, S. 102). Beck konstatiert: „Der oder die einzelne selbst wird zur lebensweltlichen Reproduktionseinheit des Sozialen“ (Beck, 1986, S. 209).

Aber war das nicht schon längere Zeit so, zumindest mit Beginn der Industrialisierung oder mit den großen Wanderungsbewegungen z.B. aus Polen ins Ruhrgebiet, wo Kohle und Stahl viele Tausend Arbeiterinnen und Arbeiter in Lohn und Brot brachten? Mobilität, sei es regionale oder zwischen den sozialen Schichten, Arbeitsteilung und Spezialisierung mit der weiteren Ausdifferenzierung der Berufe, Säkularisierung des gesellschaftlichen Zusammenlebens und letztlich die „Freisetzung des Individuums“ (Dahrendorf, 1979) aus gewohnten Sinnzusammenhängen wie Arbeit, Familie, Politik und Glaube sind schon länger als Kennzeichen moderner Gesellschaften erkannt. Was ist nun die neue Qualität?

Verschiedene Autoren konstatieren jedenfalls einen gesellschaftlichen Zustand, der in ihrer Wahrnehmung und Analyse eine derart neue Qualität aufweist, dass sie von einem Ende dessen ausgehen, was gemeinhin als Moderne bezeichnet wird. Je nach Blickwinkel und Betrachtungsausschnitt bezeichnen sie das Neue als Postmoderne (Lyotard, 1999) als Postfordismus (Hirsch & Roth, 1986) oder als zweite Moderne (Klotz, 1999). Den Begriff der zweiten Moderne, ursprünglich von Klotz für die Domäne der Kunst und Architektur gedacht, greift Ulrich Beck für die Soziologie auf und macht sehr kompakt klar, was in seiner Analyse die erste Moderne von der zweiten Moderne unterscheidet (Beck, 1996, S. 64ff.). Während nach Beck (1996) die erste Moderne von linearen Fortschrittsmodellen geprägt ist, und zwar in Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, aber auch Soziologie („Immer-weiter-Modernisierung“), kehrt in der zweiten Moderne die Ungewissheit zurück. Beck beobachtet in den (Macht)Zentren industrieller Modernisierung „vielfältige und vielschichtige Argumentationsfiguren der Selbstveränderung, Selbstgefährdung, Selbstauflösung von Rationalitätsgrundlagen und Rationalitätsformen (...), und zwar als unkontrollierbare (Neben-)Folge der Siege verselbständigter Modernisierung (S. 65f.).

Diese zweite Moderne hält vermutlich mehr Risiken als Chancen bereit. Auf alle Fälle ist der Einzelne aber darauf verwiesen, sich in dieser Welt zu

behaupten und in den unterschiedlichen Lebensbereichen hinreichend kompetent zu sein. Das gelingt im überwiegend, in Teilen aber auch nicht. Letzteres wird drastisch illustriert von Alain Ehrenberg, wenn er vom erschöpften Selbst spricht. (Ehrenberg, 2004).

3. Der kompetente Einzelne im Fokus europäischer Bildungspolitik

Europäische Bildungspolitik hat sehr früh an die soziologischen Analysen angeschlossen und den Stellenwert des kompetenten Einzelnen für das Überleben der Gesellschaften in Europa im globalen Wettbewerb erkannt. Als europäischer bildungspolitischer Ausgangspunkt gilt das im Jahr 1995 von der Europäischen Union veröffentlichte Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung „Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“, das sich selbst als Umsetzung des zwei Jahre zuvor erschienenen Weißbuchs „Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung“ versteht (Europäische Kommission, November 1995, S. 2). Das Dokument analysiert die ökonomisch, politisch und gesellschaftlich angespannte Situation der 1990er Jahre, knüpft an die Modernisierungsdebatten an und formuliert mit der Chiffre der „kognitiven Gesellschaft“ ein Leitbild für unterschiedliche Politikfelder einschl. die Bildungspolitik. Der Blick auf die erforderlichen Lernprozesse weitet sich bzgl. der Lernorte und Lernformen, wenn es heißt: „Durch die im institutionellen Bildungssystem, im Unternehmen oder im informellen Rahmen erworbene allgemeine und berufliche Bildung gestaltet der einzelne seine Zukunft und sichert sich seine Entfaltung“ (Europäische Kommission, November 1995, S. 6). Mit dem im Jahr 2000 verabschiedeten „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ systematisiert die Kommission der Europäischen Gemeinschaften die Aktivitäten und Ziele europäischer Bildungspolitik. In sechs sog. Grundbotschaften formuliert das Memorandum mögliche Zielpunkte einer umfassenden und kohärenten Strategie für Lebenslanges Lernen. Formales, nicht -formales und informelles Lernen wurden als Bestandteile des Lebenslangen Lernens gedacht. Erstmals wird auf europäischer Ebene auch die Anerkennung der im nicht-institutionellen Kontext erworbenen Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten in einer der sechs Grundbotschaften als Entwicklungsaufgabe für die Systeme des Lebenslangen Lernens skizziert (ebd. S. 18ff.).

Mit einer Reihe von Initiativen forcierte die Kommission in den darauf folgenden Jahren die Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Raums lebenslangen Lernens und Arbeitens, eines Raumes also, der durch Mobilität, Transparenz der Bildungsabschlüsse als Voraussetzung für eine adäquaten Zugang der Menschen zum Arbeitsmarkt und durch die Anerkennung der vorhandenen Kompetenzen geprägt ist. Hierzu zählen insbesondere die Mit-

teilung „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ aus dem Jahr 2001 – gemeinsam von der Generaldirektion Bildung und Kultur und der Generaldirektion Beschäftigung und Soziales vorbereitet –, der Aktionsplan für Qualifikation und Mobilität der Kommission aus dem Jahr 2002 und der Vorschlag für eine Entscheidung des Europäischen Parlamentes und des Rates über ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen (EUROPASS) aus dem Jahr 2003, über den dann im Jahr 2004 positiv entschieden wurde.

Der für die europaweite Durchsetzung der Idee und Praxis der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen wahrscheinlich wichtigste Schritt ist mit der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR) vom Februar 2008 gelungen, die am 23. April 2008 in Kraft trat. Mit ihm wurde nicht nur die Basis für die Durchlässigkeit der nationalen Berufsbildungssysteme und mehr Mobilität geschaffen. Der Qualifikationsrahmen markiert zugleich auch im europäischen Maßstab einen Perspektivenwechsel, vom Input hin zum Output, von weg von Ausbildungs- und Weiterbildungsinhalten hin zu den Ergebnissen des Lernens oder zu den Kompetenzen. Er wird nun in jedem einzelnen europäischen Land beraten und ist konkret auf dem Hintergrund der nationalen Systeme, Bildungstraditionen und kulturellen Besonderheiten auszufüllen.

Auf europäischer Ebene wurde auch intensiv an der Frage gearbeitet, auf welche Art und Weise Kompetenzen identifiziert, bewertet und anerkannt werden sollten. Ein erster Rahmen wurde im Jahr 2004 durch die vom Rat angenommenen „Gemeinsamen europäischen Grundsätze für die Validierung des nicht-formalen und des informellen Lernens“ abgesteckt. Angesichts der sehr unterschiedlichen Entwicklungsstände der Validierung von Bildungsergebnissen in Europa mit unterschiedlichen institutionellen Gegebenheiten sind sie ein kleinstmöglicher Nenner in der institutionellen Vielfalt. Sie dienen - so die Selbstaussage - „als Inspirationsquelle für die Entwicklung von Systemen und Ansätzen für die Ermittlung und Validierung und schreiben keinen besonderen Ansatz und kein besonderes System vor“ (Rat der Europäischen Union, 18. Mai 2004, S. 4). Die Grundsätze betonen die Rechte des Einzelnen am Verfahren, nennen institutionelle Pflichten wie die der Begleitung solcher Verfahren durch Beratung und unterstreichen die Bedeutung von Gütekriterien wie Vertrauen, Verlässlichkeit, Unparteilichkeit u.a. Tiefer in die Ausgestaltung geht ein Dokument des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung CEDEFOP mit nicht-amtlichen Charakter, das auf die „Grundsätze“ aufbaut und Ergebnis eines zweijährigen internationalen Erfahrungsaustauschs im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ ist. Dieses Dokument mit dem Titel „Europäi-

sche Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens“ (CEDEFOP, 2009) macht Aussagen u.a. zu institutionellen und organisationalen Rahmenbedingen von Validierung, zur Struktur des Validierungsprozesses, zu den Methoden und Instrumenten sowie zu den eingesetzten Fachkräften. Damit gibt das Papier den Ländern in Europa, die eher am Beginn des Aufbaus eines Systems der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen oder in einer Phase der Erprobung stehen, ein gutes Hilfsmittel an die Hand.

4. Deutschland – in punkto Anerkennung alles andere als ein Musterschüler

„Die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland stellt sich anders dar als in den meisten europäischen und außereuropäischen OECD-Ländern“ – diese Aussage von Seidel (2009) gilt auch im Jahr 2012. Zwar hat das Berufsbildungsreformgesetz aus dem Jahr 2005 mit der Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit (§ 7 BBiG), mit Zulassung zu Abschlussprüfungen im dualen System nach Besuch einer berufsbildenden Schule (§ 43 BBiG) und mit der sog. Externenprüfung (§ 45 BBiG) erste Schritte unternommen, um die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu erhöhen, den Zugang zum Beschäftigungssystem zu verbessern und dem Einzelnen mit seinem tatsächlichen Kompetenzprofil Rechnung zu tragen. Der Vorstoß des Deutschen Bundesrates im Sommer 2011, in einem ersten Schritt die Möglichkeit zur Teilnahme an einem Kompetenzfeststellungsverfahren standardmäßig im Verfahren der Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse im Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen aufzunehmen (Deutscher Bundesrat, 27.5.2011, Paragraph 1, Absatz d), wurde von der Bundesregierung abgelehnt (Bundesregierung, 22.6.2011). Auch der Antrag der SPD im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 28.9.2011, das Recht auf die Teilnahme einem Kompetenzfeststellungsverfahren aufzunehmen, wurde mehrheitlich abgelehnt. (Deutscher Bundestag, 28.9.2011).

Mit dem dann letztendlich verabschiedeten Anerkennungsgesetz wurde bedauerlicherweise keine Perspektive für ein institutionalisiertes Verfahren der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen eröffnet. Damit unterscheidet sich die Situation in Deutschland deutlich von der in den Niederlanden, in Großbritannien oder in Frankreich. Frankreich z.B. hat in seinem Bildungssystem mit der gesetzlich verankerten Validation des Acquis de l'Expérience einen völlig eigenständigen Weg zu einem anerkannten Berufsabschluss geschaffen.

5. Zusammenfassung

Auch wenn es in Deutschland trotz vieler innovativer Impulse von innen und außen auch weiterhin keinen tariflichen oder gesetzlichen Rahmen für eine Anerkennung von Kompetenzen im Sinne einer Berufsqualifikation gibt, so ist es trotzdem richtig und sinnvoll für den Einzelnen, seine Kompetenzen zu erfassen und sie auch zu bewerten. Folgen wir den Zeitdiagnosen, so ist der Einzelne in vielerlei Hinsicht gefordert, sich immer wieder seiner selbst zu vergewissern und sein Leben in den verschiedenen Dimensionen aktiv zu gestalten. Besonders in Hinblick auf Arbeit und Beruf und die Teilhabe an Beschäftigung schließt dies ein persönliches Kompetenzmanagement und die Gestaltung des persönlichen Lernwegs mit ein. „Wissen, was ich kann“ – diese Herausforderung stellt sich heute nicht mehr nur dem Berufsanfänger, sondern auch an vielen anderen Stellen des Berufsweges: angesichts eines Aufstiegs mit mehr Führungs- oder Fachverantwortung, bei einem Wechsel in eine fachlich anders gelagerte Tätigkeit, bei einer beruflichen Neuorientierung oder beim Wiedereinstieg nach einer Elternzeit. Genau betrachtet ist das Wissen um die eigene Kompetenz heute aber auch in privaten oder öffentlichen Zusammenhängen vielfach hilfreich, bei familienbezogenen Entscheidungen oder bei der Auswahl eines ehrenamtlichen bzw. freiwilligen Engagements.

Literaturverzeichnis

- Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./ Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.). (2006). Kompetenzentwicklung 2006: Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ ; Ergebnisse, Erfahrungen, Einsichten. Münster: Waxmann.
- Beck, U. (1986). Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Edition Suhrkamp. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U. (1996). Das Zeitalter der Nebenfolgen und die Politisierung der Moderne. In U. Beck, A. Giddens & S. Lash (Hrsg.), Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse. 1. Aufl. (Edition Suhrkamp, S. 19–112). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (Hrsg.). (1996). Reflexive Modernisierung: Eine Kontroverse (1. Aufl.). Edition Suhrkamp. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bohlinger, S. (2009). Bildungspolitische Implikationen informellen Lernens. Bildungsforschung, 6 (1), 159-186. Verfügbar unter: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/91>.
- Bolder, A., Epping, R., Klein, R., Reutter, G. & Seiverth, A. (Hrsg.). (2010). Neue Lebenslaufregimes. Neue Konzepte der Bildung Erwachsener? (1. Aufl.). Bildung und Arbeit: Bd. 2. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

- Bönsch, M. (Hrsg.). (2006). Selbstgesteuertes Lernen in der Schule: Praxisbeispiele aus unterschiedlichen Schulformen. Praxis Pädagogik. Braunschweig: Westermann.
- Bundesregierung. (2011, 22. Juni). Gegenäußerung der Bundesregierung zu der Stellungnahme des Bundesrates vom 27. Mai 2011 zum Entwurf eines Gesetzes zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen BR-Drs. 211/11 (Beschluss).
- Dahrendorf, R. (1979). Lebenschancen: Anläufe zur sozialen und politischen Theorie (1. Aufl.). Suhrkamp-Taschenbuch: Bd. 559. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Deutscher Bundesrat. (2011, 27. Mai). Stellungnahme des Bundesrates zum Entwurf eines Gesetzes zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen: Drucksache 211/11 (Beschluss).
- Deutscher Bundestag. (2005, 23. März). Berufsbildungsgesetz: BBiG.
- Deutscher Bundestag. (2011, 28. September). Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss): Drucksache 17/7218.
- Deutscher Bundestag. (2011, 06. Dezember). Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen.
- Dietrich, S. (Hrsg.). (2001). Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis: Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt SeGeL. Bielefeld: Bertelsmann.
- Dohmen, G. (2001). Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn: BMBF.
- Düx, W., Prein, G., Sass, E. & Tully, C. J. (2008). Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Ehrenberg, A. (2008). Das erschöpfte Selbst: Depression und Gesellschaft in der Gegenwart. Frankfurt am Main: Campus.
- Europäisches Parlament und Europäischer Rat. (2004, 15. Dezember). Entscheidung des Europäischen Parlamentes und des Rates über ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen (EUROPASS).
- Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP). (2009). Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- European Center for the Development of Vocational Training (CEDEFOP). (2009). European Guidelines for validating non-formal and informal learning. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- (2011, 06. Dezember). Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen.

- Giddens, A. (1996). Konsequenzen der Moderne (1. Aufl.). Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft: Bd. 1295. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1981). Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Hirsch, J. & Roth, R. (1986). Das neue Gesicht des Kapitalismus: Vom Fordismus zum Post-Fordismus. Hamburg: VSA-Verlag.
- Hungerland, B. (Hrsg.). (2004). Kompetenzentwicklung im Wandel: Auf dem Weg zu einer informellen Lernkultur? (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Klotz, H. (1999). Architektur der zweiten Moderne: Ein Essay zur Ankündigung des Neuen. Stuttgart: DVA.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (Dezember 1993). Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung - Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert - Weißbuch. Brüssel (KOM(93) 700).
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (November 1995). Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung - Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Brüssel (KOM(95) 590). Verfügbar unter: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf [2.8.2012].
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2000, 30. Oktober). Memorandum über Lebenslanges Lernen: Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel (SEK(2000) 1832). Verfügbar unter: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_de.pdf [2.8.2012].
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2001, 21. November). Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen: Mitteilung der Kommission. Brüssel (KOM(2001) 678 endgültig).
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2008). Der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Lang, M. & Pätzold, G. (Hrsg.). (2006). Wege zur Förderung selbstgesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung. Bochum, Freiburg: Projekt Verlag.
- Lipski, J. (2004). Für das Leben lernen: Was, wie und wo?: Umriss einer neuen Lernkultur. In B. Hungerland (Hrsg.), Kompetenzentwicklung im Wandel. Auf dem Weg zu einer informellen Lernkultur? 1. Aufl. (S. 257–273). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Livingstone, D. W. (1999). Informelles Lernen in der Wissensgesellschaft – erste kanadische Erhebung über Informelles Lernverhalten. QUEM-Report: Schriften zur beruflichen Weiterbildung; Analysen - Diskussionen - Empfehlungen (60), 65-91.
- Liotard, J.-F. (1999). Das postmoderne Wissen: Ein Bericht (4. Aufl.). Edition Passagen: Bd. 7. Wien: Passagen-Verl.
- Rat der Europäischen Union. (2004, 18. Mai). 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.

- Seidel, S., Bretschneider, M., Kimmig, T., Neß, H. & Noeres, D. (2008). Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland. Bonn; Berlin (Im Rahmen der OECD Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“).
- Tully, C. J. (1994). Lernen in der Informationsgesellschaft. Informelle Bildung durch Computer und Medien. Opladen: Westdeutscher Verl.
- Weinert, F. E. (Hrsg.). (2001). Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz.
- Weinert, F. Emanuel. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. Emanuel Weinert (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen . Weinheim: Beltz.

VERFAHREN UND INSTRUMENTE DER KOMPETENZFESTSTELLUNG

Kompetenzerfassung – eine Systematisierung der Verfahren und Instrumente

Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung für das bürgerschaftliche Engagement – ein Überblick

Kompetenzen erfassen – Nutzen und psychologische Effekte

„Und welches Verfahren ist jetzt geeignet?“ – eine Checkliste

Marcus Flachmeyer, Andreas Schulte Hemming,

Kompetenzerfassung – eine Systematisierung der Verfahren und Instrumente

Geht es um Kompetenzen, stehen auf der Tagesordnung der europäischen Bildungspolitik die Entwicklung und die Anerkennung von Kompetenzen. Die die dahinter stehende Logik ist einfach: Kein Glas ist leer ... lass uns schauen, was drin ist. Verfügt ein Mensch bereits über die mit einem bestimmten Berufsbild geforderten Kompetenzen oder einen Teil davon, sollte das sichtbar sein – für ihn selbst und für andere. Doch wie kann das gehen? Welche Verfahrensansätze gibt es? Und welche Verfahren eignen sich für den Einsatz in der Freiwilligenarbeit?

1. Kompetenzen erfassen - Systematisierung der Verfahren und Instrumente

Kompetenzfeststellungsverfahren, Kompetenzbilanzen, Kompetenzchecks, Kompetenzanalysen, Kompetenzdiagnostik, Potenzialanalysen, Profiling, Assessment – wir finden heute im deutschen Sprachraum viele Bezeichnungen und noch viel mehr Verfahren und Instrumente, mit denen sich Kompetenzen erfassen und bewerten lassen. So wenig wie zurzeit in Deutschland ein allgemein akzeptierter Begriff von Kompetenz existiert, so wenig gibt es das Verfahren oder die Methode. Stattdessen – so unser Eindruck nach einer Inventarisierung von Verfahren und Instrumenten im mehreren europäischen Ländern einschl. Deutschland im Projekt IBAK – haben wir in Deutschland aufgrund fehlender oder begrenzter Ambitionen auf Landes- und Bundesebene eine Vielfalt, die ihres gleichen sucht. Die Verfahren und Instrumente, die wir haben, befriedigen überwiegend unmittelbar die Nachfrage von Berufsbildungseinrichtungen. Sie sind meistens aus praktischen Erwägungen entstanden, in ihrem funktionalen Anspruch und ihrer regionalen Reichweite begrenzt und auf partikuläre Zielsetzungen beschränkt. In der Praxis kommen viele Mischformen zum Einsatz, wobei häufig weniger die Exaktheit und Validität der Erfassung eine Rolle spielen, sondern die Handhabbarkeit und auch Kostenüberlegungen (Preiser, 2003, S. ff.). Mittlerweile haben wir in Deutschland aber auch einen regelrechten Markt für standardisierte Verfahren und Instrumente, die urheberrechtlich geschützt sind und hinter denen ein Forschungs- und Konstruktionsaufwand steckt, der denen psychometrischer Persönlichkeitstests vergleichbar ist.

Für die eigene Orientierung und als Entscheidungshilfe ist ein Blick auf die wesentlichen Unterscheidungsmerkmale der Verfahren und Instrumente hilfreich. Einen sehr praktischen Vorschlag für ein Raster zur Systematisie-

rung der Verfahren und Instrumente machen Gillen (2006, S. 108ff.) und Kaufhold (2006, S. 103ff.), mit deren Hilfe auch die Verfahren der Anerkennung einbezogen werden können, so wie wir sie bei unseren Nachbarländern Niederlande, Schweiz und Frankreich finden.

Im Anschluss an die beiden genannten Arbeiten lassen sich die Verfahren und Instrumente der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen nach folgenden Merkmalen unterscheiden:

Ziel des Verfahrens:	Erfassung <-> (berufliche) Anerkennung
Funktion:	summativ <-> formativ
Bezugsgröße:	anforderungsorientiert <-> entwicklungsorientiert
Kompetenzbegriff, der dem Verfahren zugrunde liegt:	objektiv <->- subjektiv
Methoden der Datenerhebung im Verfahren:	direkt <-> indirekt, situativ <-> biografisch.

Ziel des Verfahrens: Erfassung <-> Anerkennung

Bei der Erfassung von Kompetenzen geht es in erster Linie darum, diese aufzunehmen, zu identifizieren und anschließend bewusst zu machen. Oftmals schließt sich dann eine eigene Bewertung an, die durch eine Fremdeinschätzung ergänzt werden kann. Eine solche eigene Bewertung im Lichte der eigenen Wertvorstellungen und Ambitionen ist die Grundlage für eine persönliche Entwicklungsplanung: „Wo habe ich mit Blick auf meine Wertvorstellungen und Ambitionen noch Lücken, die ich gerne füllen möchte? Wie kann ich das tun?“. In manchen Verfahren wird die Fremdbewertung auch eng an die Anerkennung gekoppelt. In einem solchen Fall dient die Bewertung dazu, die erfassten Kompetenzen an bestimmten Anforderungen zu messen. (Schläfli, 1998, S. 29.) Liegen die erforderlichen Kompetenzen vor, führt das Verfahren zu einer Anerkennung im formalen Bildungssystem oder auf dem Arbeitsmarkt. Ein Verfahren wie die Validation des acquis de l'expérience in Frankreich zielt auf eine Anerkennung, der deutschsprachige Profipass auf die Erfassung und eigene Bewertung.

Funktion: summativ <-> formativ

Bjørnavold (2001, S. 15ff.) unterscheidet zwischen summativen und formativen Verfahren. Als summativ sind demnach solche Verfahren zu verstehen,

die „einen Strich unter die Rechnung machen“, das Ergebnis in Form von Zeugnissen und Zertifikaten darstellen und so einen Beitrag innerhalb eines nationalen Qualifikationssystems mit seinen Berufen oder innerhalb unternehmensspezifischer Qualifikationssysteme leisten. Formativ sind dagegen diejenigen Verfahren, die Lern- und Entwicklungsprozesse unterstützen, in dem sie den Lernenden eine Rückmeldung über ihren Leistungsstand und ihr Entwicklungspotenzial geben. (Björnåvold, 2001, S. 23; Gillen, 2006, S.108f.). Hier geht es „um die Erhebung der im Laufe des Lebens erworbenen informellen Kompetenzen, damit setzen sie viel früher bzw. ganzheitlicher an..., da der Schwerpunkt des Interesses auf dem Entwicklungsaspekt des Einzelnen liegt und die Verfahren zur Kompetenzanalyse mit den Entwicklungsberatungen kombiniert wird.“ (Gillen 2007, S.13).

Bezugsgröße: anforderungsorientiert <-> entwicklungsorientiert

Speziell mit Blick auf den betrieblichen Einsatz unterscheidet Gillen zwischen anforderungsorientierten und entwicklungsorientierten Verfahren (Gillen, 2006, S. 112). Anforderungsorientierte Verfahren nehmen die Anforderungen an die Kompetenzen von Beschäftigten zum Ausgangspunkt, welche für die Herstellung von Gütern oder Dienstleistung erfüllt werden müssen. Das Ergebnis solcher Verfahren sind genaue Beschreibungen der Kompetenzen, die zur Erfüllung der Arbeitsaufgaben erforderlich sind. Entwicklungsorientierte nehmen auch die Anforderungen der Arbeitswelt in den Blick, ihre zentrale Bezugsgröße ist aber die Entwicklung des Einzelnen. Die Zielrichtung liegt darin, Beschäftigten angesichts des komplexen gesellschaftlichen Wandels Unterstützung und Orientierung bei ihrer Lebens- und Berufswegeplanung zu geben (vgl. Gillen, 2006, S. 113).

Kompetenzbegriff: subjektiv <-> objektiv

Erpenbeck und von Rosenstiel (2007) haben die Unterscheidung zwischen Verfahren eingeführt, die von einem objektiven bzw. von einem subjektiven Kompetenzbegriff ausgehen. Sie selbst sehen Kompetenzen als Konstrukte, die grundsätzlich nicht objektiv erfassbar sind und präferieren entsprechend auch subjektiv ausgerichtete Verfahren, wobei Selbst- und Fremdeinschätzung ähnlich gewichtet werden. Auf der anderen Seite sehen sie Verfahren, die auf der Vorstellung basieren, dass sich Kompetenzen als naturwissenschaftliche Größe messen und definieren lassen. So sei der „erklärungsorientierte Denkstil ... darauf gerichtet, kausale oder statistische Aussagen zu finden, die künftiges Handeln ... voraussagen“. (Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XXVI ff.; Gillen, 2006, S.109 f.).

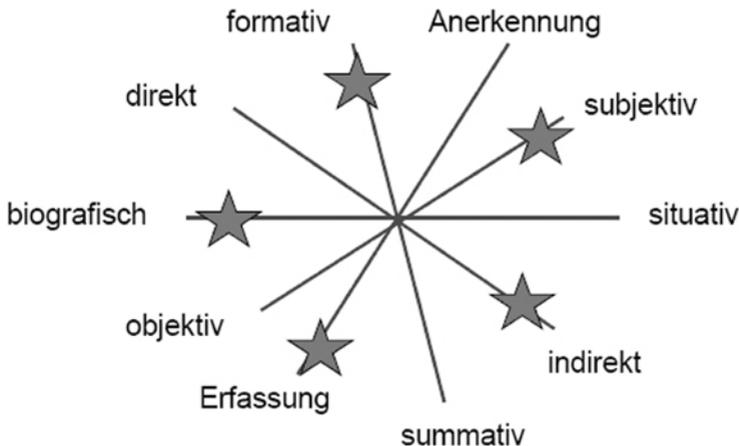
Methode der Datengewinnung: direkt <-> indirekt

Wie in der Forschung auch kommen grundsätzlich zwei Methoden der Datenerhebung in Frage: die direkte und die indirekte Datenerhebung. Ein Assessment-Center ist ein typisches Beispiel für ein Verfahren, das sich methodisch durch die direkte Beobachtung und Einschätzung des unmittelbaren und situativ wahrnehmbaren Verhaltens einer Person auszeichnet. Indirekte Verfahren wie der bereits erwähnte Profilpass betrachten hingegen vergangene Situationen und nehmen auf deren Basis eine Einschätzung von Kompetenzen vor. (Gillen, 2006, S.110). Manche Verfahren arbeiten auch mit einem Mix beider Methoden der Datenerfassung.

Methoden der Datengewinnung: situativ <-> biografisch.

Situative Verfahren erfassen die zum Zeitpunkt der Erfassung vorhandenen Kompetenzen – nur das zählt. Biografische Verfahren betrachten hingegen auch die Entwicklung der Kompetenzen, in dem sie die Lebens- und Arbeitsbiografie erschließen. (Gillen, 2006, S.111)

Wenden wir diese Systematik z.B. auf den deutschsprachigen Profilpass, die französischsprachige bilan de compétences oder das niederländische Ervaringsprofiel (EVP) an, ergibt sich folgendes Bild:



So werden die zentralen Merkmale schnell ersichtlich. Das hier aufgetragene Verfahren ist auf die Erfassung von Kompetenzen ausgerichtet, nicht auf die externe Bewertung oder gar Anerkennung von Kompetenzen. Es arbeitet

dazu biografisch, die Einsichten werden indirekt erschlossen. Das Verfahren ist als formatives Verfahren darauf ausgelegt, den individuellen Entwicklungsprozess durch die Bewusstmachung der Lernergebnisse und der Lernbiografie zu unterstützen. Die Entwickler des Verfahrens haben sich vermutlich von einem subjektiven Kompetenzbegriff leiten lassen, sie sind vermutlich skeptisch gegenüber der Auffassung, dass sich Kompetenzen ähnlich wie Intelligenz mit objektiven Instrumenten oder Verfahren erfassen und messen lassen.

2. Verfahren und Instrumente in der Freiwilligenarbeit

In dem großen Spektrum der heute vorliegenden deutschsprachigen Verfahren und Instrumente haben wir einige, die eigens für den Einsatz in der Freiwilligenarbeit bzw. im bürgerschaftlichen Engagement entwickelt wurden und weitere, die sich nach unserer Auffassung für diesen Anwendungsbereich sehr gut eignen. In der Regel mit haben wir es dabei mit zwei Typen zu tun: dem „Kompetenznachweis“ und der „Kompetenzbilanz“. Beide Typen werden manchmal auch miteinander kombiniert, wie das Praxisbeispiel von Anne Cebulla weiter hinten in diesem Buch zeigt.

Unter dem *Kompetenznachweis* ist eine Bescheinigung einer Freiwilligenorganisation zu verstehen, in der die ehrenamtlichen Tätigkeiten eines Freiwilligen dokumentiert werden. In einigen Nachweisen wird die Dokumentation durch ein Feedback durch einen Verantwortlichen in der entsprechenden Organisation ergänzt. Dieses Feedback kann so spezifisch sein, dass die Kompetenzen des Freiwilligen nach Bandbreite und Niveau ersichtlich ist. So kommen diese Kompetenznachweise dem nahe, was wir aus dem Arbeitsleben als Arbeitsbescheinigungen oder Zeugnisse kennen.

Auf dem Hintergrund der oben dargestellten Systematik lassen sich Kompetenznachweise als Verfahren oder Instrumente einzuordnen, mit denen die Tätigkeiten beschrieben und Kompetenzen erfasst werden, und zwar durch die Organisation bürgerschaftlichen Engagements. Diese Beschreibung wird bei Bedarf durch eine Bewertung, in der Regel eine positive, ergänzt. Der zugrundeliegende Kompetenzbegriff im Spannungsfeld von objektiv <-> subjektiv bleibt vage, die vorgegebene Beschreibungsstruktur orientiert sich an üblichen Kompetenzmodellen. Die Kompetenzen werden in der Praxis durch die Vergegenwärtigung zurückliegender Ereignisse indirekt erschlossen. Die Kompetenzen werden in ihrem aktuellen Stand beschrieben, nicht in ihrer biografischen Entwicklung.

Kompetenzbilanzen, teilweise auch Kompetenzpässe genannt, haben in erster Linie die Funktion, den Freiwilligen selbst zur Reise zu seinen Kompetenzen zu aktivieren und unterstützen. Dazu hält dieser Typ genaue Hand-

lungsanleitungen und Listen bereit, denen Schritt für Schritt zu folgen ist, um eine optimale Aussagekraft zu erlangen. Während der oben genannte Kompetenznachweis das Ergebnis einer Fremdbewertung ist, steht bei der Kompetenzbilanz die Selbsteinschätzung im Vordergrund, die nachrangig durch Fremdbewertungen ergänzt werden kann.

Auf dem Hintergrund der oben dargestellten Systematik lassen sich Kompetenzbilanzen als Verfahren oder Instrumente einzuordnen, die eine Selbstbeschreibung des Engagierten ermöglichen. In der Regel bleibt es aber nicht bei einer bloßen Beschreibung. Die Tätigkeiten und die erworbenen Kompetenzen werden auf dem Hintergrund eigener Ziele und Wünsche oder auch der Anforderungen der Situation eingeordnet und damit subjektiv bewertet. Dabei hilft, sich ein Feedback von Dritten einzuholen. Der zugrundeliegende Kompetenzbegriff im Spannungsfeld von objektiv <-> subjektiv ist überwiegend unbestimmt, zum Teil ist ein subjektiver Kompetenzbegriff erkennbar. Die vorgegebene Beschreibungsstruktur orientiert sich an üblichen Kompetenzmodellen. Die Kompetenzen werden in der Praxis durch die Vergegenwärtigung zurückliegender Ereignisse indirekt erschlossen, dabei wird ein biografischer Zugang zu Kompetenzen praktiziert, der von den Verfahren allerdings unterschiedlich stark ausgebreitet wird.

Für den Einsatz in Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements geeignet sind nach unserer Auffassung Verfahren und Instrumente, die die Beteiligten, also den Kandidaten, den Begleiter oder die einschätzende Organisation mit genauen Handlungsanweisungen, Arbeitsblättern und Hintergrundinformationen Schritt für Schritt durch das Verfahren führen. Sie sind absolut transparent und anders als z.B. bei psychometrisch orientierten Verfahren wie dem klassischen Testverfahren gibt es keinerlei versteckte Auswertung, stattdessen sind jeder Schritt und jede Aussage für die Beteiligten klar überschaubar und nachvollziehbar.

3. Zusammenfassung

Verfahren und Instrumente zur Identifizierung, Bewertung und ggf. auch Anerkennung von Kompetenzen in der Freiwilligenarbeit lassen sich in zwei große Gruppen einteilen: Kompetenznachweise und Kompetenzbilanzen. Kompetenznachweise sind darauf ausgelegt, dass Tätigkeiten und Kompetenzen in erster Linie durch die ausstellende Organisation erfasst, bewertet und ggf. auch innerhalb der Organisation anerkannt werden. Kompetenzbilanzen sind darauf ausgelegt, dass sich der Engagierte selbst mit seiner Tätigkeit und den erworbenen Kompetenzen auseinandersetzt, sie individuell bewertet und sie in seiner Organisation kommuniziert. Beide Gruppen von Verfahren zeichnen sich durch absolute Transparenz für alle Beteiligten aus, anders als bei psychometrischen Verfahren gibt es keine versteckte Auswertung.

Literaturverzeichnis

- 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., & Rosenstiel, L. von (2007). Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis (2., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gillen, J. (2003). Kompetenzanalysen und Kompetenzerhebung – eine Bestandsaufnahme aus arbeitnehmerorientierter Perspektive. Verfügbar unter <http://www.komnetz.de>.
- Gillen, J. (2006). Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance: Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Bielefeld: Bertelsmann (Helmut-Schmidt-Univ., Diss. u.d.T.: Gillen, Julia: Kompetenzanalysen als Beitrag zur Förderung von Kompetenzentwicklung-Hamburg, 2006.).
- Kaufhold, M. (2006). Kompetenz und Kompetenzerfassung: Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Preißer, R. (o.J.). Anerkennung von informell erbrachten Lernleistungen durch Weiterbildungspässe – ein Beitrag zur Förderung des lebenslangen Lernens? Verfügbar unter http://www.strukturnetz.de/download//Artikel/preisser_ruediger_erkennung_von_informell_erbrachten_lernleistungen_durch_weiterbildungspaesse.pdf.
- Schläfli, A. (1998). Akkreditierung von Kompetenzen. DIE - Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 5(4), 27–30.
- Schulte Hemming, A., Suppes, L. (2010). Verfahren und Instrumente der Erfassung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen – Ansätze der Systematisierung. in: Flachmeyer, M. u.a. (Hrsg.). Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. Bielefeld: Waxmann, S. 17-24

Andreas Schulte Hemming

Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung für das bürgerschaftliche Engagement – ein Überblick

Die oben vorgestellte Systematik ermöglicht eine Analyse der Kompetenzfeststellungsverfahren nach fünf praktisch und theoretisch bedeutsamen Kriterien, welche jeweils als Gegensatzpaar formuliert wurden. Werden die Verfahren und Instrumente auf dieses Raster aufgetragen, lassen sich relativ leicht Unterschiede und Ähnlichkeiten sichtbar machen. Klar ist aber, dass für die Auswahl des Verfahrens oder Instruments in der Praxis noch weitere Kriterien wie Zeitaufwand, Kosten, Nutzungsrechte oder Details der Durchführung bedeutsam sind.

Auch wenn uns bewusst ist, dass die Eignungsbeurteilung letztlich die praktische Erfahrung eines Verfahrens oder Instruments erfordert, so stellen wir als weitere Orientierungshilfe nun 15 Verfahren und Instrumente aus dem deutschsprachigen Raum dar. Diese Auswahl beruht auf gründlicher Recherche und überwiegend auch aktiver Mitwirkung der Autoren und Vertreter, die im Rahmen des im Grundtvig-Projektes IBAK möglich war. Auch wenn angesichts der Größe des Raums keine Vollständigkeit beansprucht werden kann, so sind wir doch zuversichtlich, einen ziemlich umfassenden Überblick zu geben.

Wir stellen in der Übersicht zuerst Verfahren der Kompetenzerfassung (und -bewertung) dar, die speziell für das bürgerschaftliche Engagement entwickelt wurden, dabei unterscheiden wir zwischen Kompetenznachweis und Kompetenzbilanz. Es folgen dann noch drei Verfahren und Instrumente der Kompetenzbilanzierung, die für eine breite Zielgruppe entwickelt wurden, sich aber auch für den Einsatz im bürgerschaftlichen Engagement besonders gut eignen.

Die Verfahren und Instrumente in der Übersicht:

1. Kompetenznachweise der Bundesländer

Baden-Württemberg – Beiblatt zum Zeugnis

Bayern – Beiblatt zum Zeugnis

Bayern - Ehrenamtsnachweis

Berlin - FreiwilligenPass – Schülerfreiwilligenpass

Brandenburg - FreiwilligenPass

Hamburg – Hamburger Nachweis

Hessen - Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit
Mecklenburg-Vorpommern – Ehrenamts-Diplom
Niedersachsen - Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeit
Nordrhein-Westfalen - Engagementnachweis NRW
Rheinland-Pfalz – Engagement- und Kompetenznachweis
Sachsen-Anhalt - Nachweis ehrenamtlicher Tätigkeiten
Thüringen – Thüringer Ehrenamtszertifikat
Thüringen - Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeiten im
Jugendverband
Thüringen – Kompetenznachweis für Ehrenamt und freiwilliges En-
gagement

2. Überregionale Nachweise

Kompetenznachweis International
Kompetenznachweis Kultur
Macht unsichtbare Qualifikationen sichtbar!
Österreich: Nachweis über Freiwilligentätigkeiten
Schweiz: Dossier Freiwillig Engagiert

3. Kompetenzbilanzen für das bürgerschaftliche Engagement

Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst
Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement
Kompetenz-Entwicklungs-Programm (KEP)
Österreich: Kompetenzportfolio für Freiwillige
Workshopreihe- „Wissen was ich kann“

4. Kompetenzbilanzen universell einsetzbar

ProfilPass
ProfilPass für junge Menschen
Qualipass

Die Verfahren und Instrumente einzeln vorgestellt:

1. Kompetenznachweise der Bundesländer

Baden-Württemberg - Beiblatt zum Zeugnis	
Typologie:	
Ziel des Verfahrens: Erfassung	
Kompetenzbegriff: subjektiv	
Funktion: summativ	
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert	
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ	
Zielgruppe:	
Schüler/innen im bürgerschaftlichem Engagement	
Beschreibung:	
	Seit dem Schuljahr 1995/1996 besteht in Baden-Württemberg die (im Schulgesetz verankerte) Möglichkeit, eine Bescheinigung über außerschulisches ehrenamtliches Engagement in die Zeugnismappe aufnehmen zu lassen. Dabei handelt es sich um Bescheinigungen über ehrenamtliche Tätigkeiten einer Schülerin oder eines Schülers, die von den betreffenden Vereinen und Gruppen der Sport-, Musik- und Laienmusikverbände sowie anerkannten Trägern der freien Jugendarbeit und sozialen Dienste ausgestellt werden.
Methoden/ Instrumente:	
	Einfacher Nachweis als Vordruck über Zeitraum und Aufgabenbereiche, in der freiwillig Engagierte innerhalb der Organisation tätig war. Unter Bemerkungen können weitere Angaben – ohne Vorgaben – eingetragen werden.
Fokussierte Kompetenzen:	
	Es wird davon ausgegangen, dass mit dem ehrenamtlichen Engagement viele für das Berufsleben wichtige Schlüsselqualifikationen wie z.B. soziale Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Teamfähigkeit erworben werden können.
Ablauf, Vorgehen:	
	Das Beiblatt zum Zeugnis kann von Vereinen und Gruppen der Sport-, Musik- und Laienmusikverbände sowie anerkannten Trägern der freien Jugendarbeit und sozialen Dienste ausgestellt werden. Durch Bestätigung der jeweiligen Verbände bzw. Einrichtungen auf Kreisebene kann das Beiblatt zum Zeugnis auf Wunsch dem Zeugnis beigelegt werden.

Ziel, Ergebnis:

Mit dem Beiblatt zum Zeugnis sollen die nicht im eigentlichen Sinne für ihre Arbeit entlohnte ehrenamtlich Aktiven eine gewisse Anerkennung und Achtung ihrer Tätigkeit finden. Damit diese Anerkennung auch in die Öffentlichkeit wirkt, haben sich in Baden-Württemberg und auch darüber hinaus verschiedene Möglichkeiten der offiziellen Anerkennung des Ehrenamtlichen Engagements entwickelt. Der Nachweis soll ehrenamtlich Tätigen beim Einstieg ins Berufsleben oder auch beim beruflichen Fortkommen bessere Chancen ermöglichen.

Zeitbedarf:

k.A.

Direkte Kosten:

Der Nachweis kann kostenlos bei den ausstellungsberechtigten Organisationen angefordert werden.

Beratung, Begleitung

k.A.

Lizenzvergabe:

Landesportal Ehrenamt des Referats „Bürgerschaftliches Engagement“ im Sozialministerium Baden-Württemberg

Anbieter:

Vereine und Gruppen der Sport-, Musik- und Laienmusikverbände sowie anerkannten Träger der freien Jugendarbeit und sozialen Dienste.

Entwickler

k.A.

Handbücher, Einführungen

keine

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

k.A.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

http://www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/menu/1176405_l1/index.html

Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe:
Schüler/innen im bürgerschaftlichem Engagement
Beschreibung:
Seit dem Schuljahr 1994/1995 mit der Änderung von 2007 besteht in Bayern die Möglichkeit, eine Bescheinigung über außerschulisches ehrenamtliches Engagement in die Zeugnismappe aufnehmen zu lassen. Dabei handelt es sich um Bescheinigungen über ehrenamtliche Tätigkeiten einer Schülerin oder eines Schülers, die von den betreffenden Vereinen und Gruppen im sozialen und karitativen Bereich, im kulturellen Bereich, z. B. Musik, Denkmalpflege, Heimat- und Brauchtums pflege, im Natur-, Landschafts- und Umweltschutz, in der freien Jugendarbeit und im Sport in ausgestellt werden.
Methoden/ Instrumente:
Einfacher Nachweis als Vordruck über Zeitraum und Aufgabenbereiche, in der freiwillig Engagierte innerhalb der Organisation tätig war. Unter Bemerkungen können weitere Angaben – ohne Vorgaben – eingetragen werden.
Fokussierte Kompetenzen:
Man geht davon aus, dass mit dem ehrenamtlichen Engagement viele wichtige Schlüsselqualifikationen wie z.B. soziale Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Teamfähigkeit erworben werden können.
Ablauf, Vorgehen:
Das Beiblatt zum Zeugnis kann von Vereinen und Gruppen im sozialen und karitativen Bereich, im kulturellen Bereich, z. B. Musik, Denkmalpflege, Heimat- und Brauchtumspflege, im Natur-, Landschafts- und Umweltschutz, in der freien Jugendarbeit und im Sport in ausgestellt werden. Durch die Entscheidung des jeweiligen Schulleiters kann das Beiblatt zum Zeugnis auf Wunsch dem Zeugnis beigefügt werden.
Ziel, Ergebnis:
Mit dem Beiblatt zum Zeugnis soll die ehrenamtliche Tätigkeit als eine wichtige Grundlage unseres Zusammenlebens in der Gemeinschaft angeregt und gefördert werden. Daher wurde die Möglichkeit geschaffen, ehrenamtliche Tätigkeit von Schülern in einem Beiblatt zum Jahreszeugnis zu würdigen. Durch die Würdigung einer solchen Tätigkeit sollen echte Hilfsbereitschaft und uneigennütziger, zusätzlicher Einsatz für die Gemeinschaft unterstützt werden, nicht eine besondere Geschäftigkeit oder Betriebsamkeit.

Zeitbedarf:
k.A.
Direkte Kosten:
Der Nachweis kann kostenlos bei den ausstellungsberechtigten Organisationen angefordert werden.
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe:
Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus
Anbieter:
Vereinen und Gruppen im sozialen und karitativen Bereich, im kulturellen Bereich, z. B. Musik, Denkmalpflege, Heimat- und Brauchtumpflege, im Natur-, Landschafts- und Umweltschutz, in der freien Jugendarbeit und im Sport
Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
keine
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.km.bayern.de/eltern/was-tun-bei/rechte-und-pflichten/bekanntmachungen.html (Dort finden sich auch die Bekanntmachungen und Vorlagen)

Bayern - Ehrenamtsnachweis

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe:

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement

Beschreibung:

Der Ehrenamtsnachweis Bayern wurde 2009 auf Initiative des Landes-Caritasverbands Bayern und des Bayerischen Landesverbands des Kath.Deutschen Frauenbundes mit Unterstützung des Bayerischen Sozialministeriums ins Leben gerufen. Zunächst für den sozialen Bereich eingerichtet, kann er mittlerweile auch für andere Tätigkeitsfelder ausgestellt werden. 2011 kamen die großen Engagementbereiche Musik und Sport und weitere Träger und Themenfelder aus Kultur, Wirtschaft, Umweltarbeit hinzu.

Methoden/ Instrumente:

Einfacher Nachweis als Vordruck über Zeitraum und Aufgabenbereiche, in der freiwillig Engagierte innerhalb der Organisation tätig war. Unter Bemerkungen können weitere Angaben –ohne Vorgaben – eingetragen werden.

Fokussierte Kompetenzen:

Es wird davon ausgegangen, dass mit dem ehrenamtlichen Engagement viele wichtige Schlüsselqualifikationen wie z.B. soziale Kompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Teamfähigkeit erworben werden können.

Ablauf, Vorgehen:

- Voraussetzung für eine erfolgreiche Verbreitung im Verband ist: „Die Spitze muss überzeugt sein“.
- Benennung eines Projektbeauftragten, der sich in allen Belangen des EAN auskennt und für Fragen und Auskünfte zur Verfügung steht.
- Aktive Werbung für den Nachweis mit dem Hinweis, dass das Verfahren, einmal eingerichtet, unkompliziert ist und wenig Aufwand erfordert. Nutzung der verbandsinternen Netzwerke zur Informationsverbreitung.
- Versorgung der lokalen Einrichtungen mit der Basisausstattung (Login-Daten, Vordruck Urkunde, Merkblätter)
- Klare Aufgabenteilung: Verantwortung zur Umsetzung delegieren, Festlegung des Personenkreises, der die Nachweise ausstellen kann.
- Auf Dynamik bauen: Selbst wenn sich nicht alle Einrichtungen sofort beteiligen, können sie durch den Schneeballeffekt langfristig gewonnen werden.

Ziel, Ergebnis:

Mit dem Ehrenamtsnachweis Bayern kann zum einen ehrenamtliches Engagement ausgezeichnet werden, zum anderen können mit dem Engagement verbundene Kompetenzen dokumentiert werden.

Zeitbedarf:

k.A.

Direkte Kosten:

Der Nachweis kann kostenlos bei den ausstellungsberechtigten Organisationen angefordert werden.

Beratung, Begleitung

k.A.

Lizenzvergabe:

Trägerkreis Ehrenamtsnachweis Bayern initiiert durch die Freien Wohlfahrtsverbände

Anbieter:

Soziale Einrichtungen und Wohlfahrtsverbände, Organisationen, Vereine, Kirchengemeinden und Kommunen

Entwickler

k.A.

Handbücher, Einführungen

keine

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

k.A.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

<http://www.ehrenamtsnachweis.de>

Berlin - FreiwilligenPass/Schüler-FreiwilligenPass

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Alle Menschen ab 12 Jahren können einen Antrag auf Ausstellung eines solchen Passes stellen, wenn sie sich

- wenigstens 80 Stunden verteilt über ein Jahr regelmäßig außerhalb ihrer Arbeitszeit bzw. ihrer Anwesenheitspflichten in Bildungsgängen oder
- in einem oder mehreren Projekten durchgängig 200 Stunden freiwillig bürgerschaftlich oder ehrenamtlich in Berlin engagiert haben.
- Schüler und Schülerinnen, die sich wenigstens 60 Stunden verteilt über ein Jahr regelmäßig oder
- in einem oder mehreren Projekten durchgängig 100 Stunden
- außerhalb des regulären Schulunterrichts freiwillig bürgerschaftlich ehrenamtlich in Berlin engagiert haben, können den Berliner Schüler-FreiwilligenPass bekommen.

Der FreiwilligenPass kann allen freiwillig bürgerschaftlich Engagierten mit Wohnsitz in Berlin verliehen werden, auch wenn das Engagement außerhalb von Berlin erbracht wurde, ebenso an Freiwillige, die keinen Berliner Wohnsitz haben, sich aber in Berlin engagiert haben.

Beschreibung

Der Berliner FreiwilligenPass ist ein Nachweisdokument. Folgende Elemente sollen in den FreiwilligenPass aufgenommen werden:

- Zeitraum des Engagements
- Umfang der durchschnittlichen Wöchentlichen Einsatzzeit
- Beschreibung der übernommenen Aufgaben

Der FreiwilligenPass enthält keine Erläuterungen zu den Zielen und allgemeinen Aktivitäten der ausstellenden Organisation.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

Folgende erworbenen Kompetenzen sollen benannt werden:

- Selbstkompetenz (Belastbarkeit, Lernbereitschaft, Selbstbewusstsein, Verantwortungsbewusstsein)

- Soziale Kompetenz (Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, Organisationstalent)
- Methodische Kompetenz (Gesprächskreise moderieren, Projekte entwickeln und umsetzen, Management-Kompetenzen)
- Fachkompetenz (kaufmännische Kompetenz, pädagogische Kompetenz, Computer- und Medienkompetenzen)

Ablauf, Vorgehen

Wer einen FreiwilligenPass ausgestellt bekommen möchte, wendet sich mit dem ausgefüllten Antragsformular an die Organisation oder Verwaltung, in der er/sie sich engagiert.

Auf dem Antrag ist die Datenschutzerklärung zu unterschreiben. Außerdem sollte der Antrag Stichworte und Hinweise für die Formulierung des Textes auf dem Freiwilligen-Pass enthalten.

Diejenigen, die auf eigene Initiative oder in kleinen, nicht als Verein eingetragenen Gruppen aktiv sind, beantragen den FreiwilligenPass bei der Kommission für den Berliner FreiwilligenPass oder bei einer zuständigen Stelle.

Die ausstellenden Organisationen müssen ihre Teilnahme am FreiwilligenPass beantragen. Regelmäßige Fortbildungen qualifizieren die Verantwortlichen in den Organisationen für die Ausstellung. Zudem soll damit die Qualität gesichert werden.

Ziel, Ergebnis

Die freiwillig und ehrenamtlich Tätigen sollen Würdigung und Wertschätzung für ihre persönlich erbrachten Leistungen erfahren.

Die im freiwilligen Engagement erworbenen Kompetenzen sollen dokumentiert werden und für berufliche Zwecke genutzt werden können.

Das freiwillige Engagement und die Organisationen und Träger der Freiwilligenarbeit sollen stärker in das öffentliche Bewusstsein gebracht werden und eine stärkere Beachtung erfahren.

Zeitbedarf

k.A.

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

Zentral nur telefonische Beratung möglich, ansonsten werden die Verantwortlichen in den Organisationen als Ansprechpartner angesehen.

Lizenzvergabe

Berliner Senat. Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales - Referat I B 441 - Oranienstr. 106, 10969 Berlin

Anbieter

Der Berliner FreiwilligenPass wird von den jeweiligen Organisationen ausgestellt, in denen das freiwillige bürgerschaftliche Engagement erbracht wurde.

Entwickler
Arbeitsgruppe aus Vertretern des Berliner Senats und der Vereine und Verbände realisiert, 2006
Handbücher, Einführungen
Handreichung für die Praxis, Muster FreiwilligenPass, Muster Fortbildungszertifikat, Muster SchülerFreiwilligenPass --> https://www.berlin.de/imperia/md/content/freiwilligenpass/handreichtung_2008.pdf?start&ts=1204022815&file=handreichtung_2008.pdf
Handreichung: http://paritaetische-akademie.de/content/e1790/downloads/ToolbuchHandreichungEhrenamtsmanagement.pdf
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
http://www.berlin.de/imperia/md/content/freiwilligenpass/dokumentation_2008.pdf?download.html
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
Berliner Senat. Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales - Referat I B 441 - Oranienstr. 106, 10969 Berlin, Tel. (030) 9028-2473 (Di, Mi, Do) http://www.berlin.de/freiwilligenpass/informationen/index.html www.freiwilligenpass.org

Brandenburg - FreiwilligenPass

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Alle Menschen ab 15 Jahren können einen Antrag auf Ausstellung eines solchen Passes stellen, wenn sie sich wenigstens 80 Stunden verteilt über ein Jahr, regelmäßig oder zeitlich befristet in einem oder mehreren Projekten ehrenamtlich in Brandenburg engagiert gewesen sein und keine Aufwandsentschädigung erhalten haben, die über einen Auslagenersatz hinausgeht.

Beschreibung

Der Brandenburger FreiwilligenPass ist ein Nachweisdokument. Der Pass belegt und würdigt das ehrenamtliche Engagement und gibt Auskunft, welche Erfahrungen durch bestimmte Tätigkeiten erworben und welche Verantwortung übernommen wurde. Folgende Elemente sollen in den FreiwilligenPass aufgenommen werden: einem Nachweis für freiwilliges bürgerschaftliches und ehrenamtliches Engagement sowie einer Dokumentation der Teilnahme an besonderen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen.

Der FreiwilligenPass setzt sich aus drei Komponenten zusammen:

- Die A 4 Urkunde: Sie soll insbesondere den Gedanken der Würdigung betonen. Eine Urkunde unterzeichnet vom Ministerpräsidenten, die als Anlage für Bewerbungen etc. dient.
- Der FreiwilligenPass im Chipkartenformat: Der FreiwilligenPass im Chipkartenformat soll als „Türöffner“ dienen. Eine kleiner Pass, der stets in der Brieftasche mitgeführt werden kann.
- Das Zertifikat: Auch gibt es die Möglichkeit, als Ergänzung des FreiwilligenPasses, ein Zertifikat über im Ehrenamt erworbene Kenntnisse aus Fort- und Weiterbildung zu erhalten.

Der FreiwilligenPass kann auch ohne ein solches Zertifikat beantragt werden.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

k.A.

Ablauf, Vorgehen

Den FreiwilligenPass kann bei einem Verein oder bei der Koordinierungsstelle für bürgerschaftliches Engagement in der Staatskanzlei angefordert werden.

Formulare bekommt man unter: www.freiwilligenpass.brandenburg.de oder auf Anfrage aus der Koordinierungsstelle für bürgerschaftliches Engagement.

Ziel, Ergebnis

Die freiwillig und ehrenamtlich Tätigen sollen Würdigung und Wertschätzung für ihre persönlich erbrachten Leistungen erfahren.

Die im freiwilligen Engagement erworbenen Kompetenzen sollen dokumentiert werden und für berufliche Zwecke genutzt werden können.

Zeitbedarf

keine Angaben möglich

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

Zentral nur telefonische Beratung möglich, ansonsten werden die Verantwortlichen in den Organisationen als Ansprechpartner angesehen.

Lizenzvergabe
Koordinierungsstelle für Bürgerschaftliches Engagement in der Staatskanzlei http://www.stk.brandenburg.de/
Anbieter
Der FreiwilligenPass wird von der Koordinierungsstelle für Bürgerschaftliches Engagement in der Staatskanzlei ausgestellt und kann dort mit dem entsprechenden Formular beantragt werden.
Entwickler
An der Erarbeitung des Konzepts haben zahlreiche freiwillig Engagierte und hauptamtliche Kräfte aus Vereinen und Verbänden mitgewirkt und ihre Erfahrungen eingebracht. Der Arbeitskreis setzt sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Koordinierungsstelle für bürgerschaftliches Engagement und des Landtags, der Wohlfahrtsverbände, weiterer Organisationen der Zivilgesellschaft, der Wirtschaft sowie der Wissenschaft zusammen. Der Arbeitskreis für den FreiwilligenPass ist insbesondere für die Qualitätssicherung, die Fortentwicklung und Evaluation des FreiwilligenPasses sowie für Werbung und Öffentlichkeitsarbeit zuständig.
Handbücher, Einführungen
Handreichung zum FreiwilligenPass: http://www.stk.brandenburg.de/media_fast/lbm1.a.4856.de/20120912_handreichung_fwp.pdf
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
Telefonhotline der Koordinierungsstelle für bürgerschaftliches Engagement zum FreiwilligenPass 0331 866-1100, Email: freiwilligenpass@stk.brandenburg.de http://www.stk.brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb1.c.202353.de

Hamburger Nachweis über bürgerschaftliches Engagement

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement

Beschreibung

In den Hamburger Nachweis in Form eines Zertifikats können folgende Elemente aufgenommen werden:

Die Tätigkeitsbereiche:

- Die praktische Arbeit im direkten Kontakt für den einzelnen Mitmenschen, als Gruppenleiter, Trainer, Ausbilder in den Arbeitsfeldern Umweltschutz, Naturschutz, Tierschutz, Denkmalschutz usw.
- Oder die Arbeit in Vorständen und Gremien sowie Büro-, Organisations- und Planungstätigkeiten sowie die Erworbene Fähigkeiten, Kompetenzen (Beispiele im Sinne von Schlüsselqualifikationen).

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

In den Hamburger Nachweis können neben den genannten Tätigkeiten insbesondere folgende Kompetenzen (Beispiele im Sinne von Schlüsselqualifikationen) aufgenommen werden: Selbstkompetenz, Soziale und Methodische Kompetenz, Fachkompetenz

Ablauf, Vorgehen

Die Organisation füllt das Bestellformular aus, druckt es aus und schickt es unterschrieben an die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI), Bürgerschaftliches Engagement, Hamburger Straße 47, 22083 Hamburg.

Die Behörde prüft die Organisation und übersendet die gewünschte Anzahl der Originaldokumente (maximal 25 Stück pro Bestellung).

Die Organisation legt ein Dokument in den Drucker und bedient sich zum Ausfüllen des Textformulars.

Die Organisation dokumentiert die ausgestellten Hamburger Nachweise. Das Dokumentationsblatt wird von der Behörde zusammen mit den Blanko-Formularen verschickt. Gegen Vorlage der anonymisierten Dokumentation können weitere Blanko-Formulare des Hamburger Nachweises bei der Behörde bestellt werden. Die Dokumentation dient auch der Evaluation.

Ziel, Ergebnis

Mit dem Hamburger Nachweis verbinden sich folgende Zielsetzungen:

Die freiwillig und ehrenamtlich Tätigen sollen durch diese öffentliche Würdigung und Wertschätzung Dank und Anerkennung für ihre persönlich erbrachten Leistungen erfahren.

Die im bürgerschaftlichen Engagement erworbenen Fähigkeiten sollen sichtbar werden und für berufliche Zwecke (Studien-, Ausbildungs- und Arbeitsplätze) genutzt werden können. Ein Rechtsanspruch, z.B. auf bevorzugte Berücksichtigung bei einer Bewerbung, ist mit dem Hamburger Nachweis nicht verbunden.

Die Organisationen und Träger freiwilliger und ehrenamtlicher Tätigkeiten, die den wesentlichen Rahmen für diese Aktivitäten bilden, sollen stärker in das Bewusstsein der Öffentlichkeit gelangen.

Das bürgerschaftliche Engagement soll durch diesen Hamburger Nachweis eine höhere Anerkennung und Beachtung erfahren und dadurch gestärkt werden.

Zeitbedarf

keine Angaben möglich

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

k.A.

Lizenzvergabe

Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration

Bürgerschaftliches Engagement, Andrea Vasse

Adolph-Schönfelder-Straße 5, 22083 Hamburg

Tel.: 040 42863-4621 040 E-Mail: Engagement@basfi.hamburg.de

Anbieter

Autorisierte Organisationen sind:

- Organisationen, die in der Landesinitiative „Hamburg engagiert sich“ aktiv sind,
 - öffentliche Träger (z.B. kommunale Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit),
 - privatrechtliche Organisationen, die als gemeinnützig anerkannt sind (u.a. Vereine),
 - Kirchen und anerkannte Religionsgemeinschaften,
 - Stiftungen des öffentlichen Rechts
 - Träger, die Zuwendungen aus öffentlichen Mittel erhalten
- Organisationen, die einem anerkannten Verband zugehören.

Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
http://www.hamburg.de/inhalte/115872/start.html
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Es wird nur auf Evaluationen verwiesen.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.hamburg.de/hamburger-nachweis/115778/start.html

Hessen – Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement, die sich mindestens 80 Stunden im Jahr ehrenamtlich und freiwillig engagieren. Ebenso können Organisationen einen solchen Kompetenznachweis für ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter erstellen. Zur Gültigkeit muss der Kompetenznachweis von einer vertretungsberechtigten Person der Organisation unterzeichnet werden.

Beschreibung

Im Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit in Form eines Zertifikats werden jene Fähigkeiten und Qualifikationen beschrieben, die der freiwillig Engagierte innerhalb der eigenen ehrenamtlichen Tätigkeit erworben oder eingesetzt hat (z.B. Teamfähigkeit, Kommunikationsstärke). Der Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit ermöglicht ehrenamtlich tätigen Bürgerinnen und Bürgern zu dokumentieren, wie sie durch ihr gesellschaftliches Engagement Fähigkeiten erlangen, die auch in anderen Lebensbereichen, beispielsweise im Beruf, von Bedeutung sind.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen
Lediglich ein Verweis auf Schlüsselqualifikationen im Beispielformular
Ablauf, Vorgehen
Nach der Online-Registrierung auf dem Internetportal der Hessischen Landesregierung (http://www.kompetenznachweis.de/dynasite.cfm?dsid=5422) kann entweder ein Selbstausssteller, der einen Kompetenznachweis für sich ausstellt oder eine Organisation, die einen Kompetenznachweis für ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter erstellen will, auf der Grundlage eines Formulars einen Nachweis erstellen. Die in Ehrenamt und Freiwilligenarbeit erlangten Kompetenzen und Fähigkeiten können online mit Hilfe von Textbausteinen beschrieben werden.
Der ausgedruckte Nachweis muss anschließend von einer zur Unterzeichnung autorisierten Person der Organisation unterschrieben werden.
Ziel, Ergebnis
Mit dem Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit können ehrenamtlich engagierte Bürgerinnen und Bürgern das eigene soziale Engagement individuell dokumentieren und nach außen sichtbar machen. Auf diese Weise können sie ihr Engagement für die Gesellschaft auch für sich persönlich nutzen, z.B. im Beruf.
Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe
Der Kompetenznachweis für Ehrenamt und Freiwilligenarbeit basiert auf einer Initiative der Hessischen Landesregierung im Rahmen der Kampagne „Gemeinsam aktiv“ mit Unterstützung des Hessischen Jugendrings, der LandesEhrenamtagentur Hessen, des Hessischen Sozialministeriums, des Hessischen Städte- und Gemeindebundes, der Vereinigung hessischer Unternehmerverbände, des Hessischen Städtetages, des Hessischen Landkreistages, der IHK Arbeitsgemeinschaft Hessen und der Arbeitsgemeinschaft der Hessischen Handwerkskammern.
Anbieter
Jeder kann schnell und einfach seinen eigenen Kompetenznachweis erstellen. Ebenso können Organisationen einen solchen Kompetenznachweis für ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter erstellen.
Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
k.A.

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.kompetenznachweis.de/

Mecklenburg Vorpommern – Ehrenamts-Diplom
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Alle Menschen mit Wohnsitz in Mecklenburg-Vorpommern, die mindestens das 14. Lebensjahr vollendet haben und sich regelmäßig oder zeitlich befristet mindestens 5 Stunden pro Woche über 6 Monate oder 250 Stunden pro Jahr in sozialen oder artverwandten Bereichen einer Organisation, eines Verbandes, eines Vereins, einer Initiative, einer Stadt oder Gemeinde freiwillig und ehrenamtlich in Mecklenburg-Vorpommern engagieren, können das Ehrenamts-Diplom erhalten.
Beschreibung
Das Ehrenamts-Diplom des Landes Mecklenburg-Vorpommern besteht aus einer Urkunde, in der Art und Umfang des Engagements sowie dabei erworbene Kompetenzen dokumentiert werden. Zum Ehrenamts-Diplom wird ein Ehrenamts-PIN als Anstecknadel überreicht.
Des Weiteren besteht die Möglichkeit, ein Zertifikat über Fort- und Weiterbildungen im Zusammenhang mit dem Engagement auszugeben. Dabei sollte möglichst ein einheitliches Muster für das Zertifikat Anwendung finden. Das Fortbildungszertifikat ist keine Voraussetzung für den Erhalt des Ehrenamts-Diploms.
Methoden/ Instrumente
k.A.
Fokussierte Kompetenzen
Lediglich ein Verweis auf Schlüsselqualifikationen im Beispielformular

Ablauf, Vorgehen
Das Ehrenamts-Diplom ist nur auf Antrag erhältlich. Das Antragsformular ist auf den Seiten des Ministeriums für Soziales und Gesundheit M-V unter www.sozial-mv.de im Bereich Themen/Soziales/Bürgerschaftliches Engagement zu finden und kann hier heruntergeladen bzw. beim Ministerium für Soziales und Gesundheit M-V angefordert werden.
Die Initiative für einen Antrag kann sowohl vom Ehrenamtlichen selbst als auch von der Organisation, dem Verband, dem Verein, der Stadt oder Gemeinde, in der bzw. dem das Engagement ausgeübt wird, ausgehen.
Soweit der Antrag vom Ehrenamtlichen selbst ausgeht, wendet er sich an die Organisation, den Verband/Verein, die Stadt oder Gemeinde, bei der er/sie tätig ist.
Ziel, Ergebnis
Die freiwillig und ehrenamtlich Tätigen sollen Würdigung und Wertschätzung für ihre persönlich erbrachten Leistungen erfahren.
Die im freiwilligen Engagement erworbenen Kompetenzen sollen dokumentiert werden und für berufliche Zwecke genutzt werden können.
Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe
Ministeriums für Soziales und Gesundheit, Mecklenburg-Vorpommern
Anbieter
Die Autorisierung zum Ausstellen des Ehrenamt-Diploms wird mit der Unterzeichnung einer Vereinbarung mit dem Ministerium für Soziales und Gesundheit erteilt. Nach einer formlosen Interessenbekundung wird das Ministerium für Soziales und Gesundheit dem jeweiligen Träger den Text der Vereinbarung zukommen lassen und weitere Schritte einleiten. Soweit ein Landesverband existent ist, wird die Vereinbarung ausschließlich mit diesem abgeschlossen.
Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
http://www.regierung-mv.de/cms2/Regierungsportal_prod/Regierungsportal/de/sm/Themen/Soziales/Buergerschaftliches_Engagement/Ehrenamts-Diplom/index.jsp
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

http://www.regierung-mv.de/cms2/Regierungsportal_prod/Regierungsportal/de/sm/Themen/Soziales/Buergerschaftliches_Engagement/Ehrenamts-Diplom/index.jsp

Niedersachsen –Kompetenznachweis über ehrenamtliches Engagement**Typologie:**

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Den Nachweis können alle Engagierten erhalten, die mindestens das 14. Lebensjahr vollendet haben und sich regelmäßig oder zeitlich befristet mindestens 80 Stunden im Jahr in einer Organisation, einem Verband, einem Verein oder einer Initiative freiwillig und ehrenamtlich engagieren.

Beschreibung

Der landesweite Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeit in Form eines Zertifikats ist gleichermaßen Nachweis und Anerkennung für geleistetes Engagement. Mit ihm sollen Fähigkeiten und Kompetenzen sichtbar gemacht werden.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

Lediglich ein Verweis auf Schlüsselqualifikationen im Beispielformular

Ablauf, Vorgehen

Die Nachweise werden nach dem Login über eine komfortable Eingabemaske auf dem Freiwilligenserver Niedersachsen ausgefüllt und auf Blanko-Formulare ausgedruckt, die das Niedersächsische Ministerium für Soziales, Frauen, Familie, Gesundheit und Integration kostenlos zur Verfügung stellt. Der Kompetenznachweis muss in jedem Fall von einer autorisierten Person der Organisation oder Einrichtung unterschrieben werden, bei der die ehrenamtlich oder freiwillig engagierte Person tätig war oder ist.

Ziel, Ergebnis
Wichtige Qualifikationen, die Ehrenamtliche und freiwillig Engagierte durch ihre Tätigkeit erworben haben, werden mit dem landesweiten Kompetenznachweis nun nachweisbar - sei es für das berufliche Fortkommen oder eine weitere ehrenamtliche Tätigkeit.
Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
.k.A.
Lizenzvergabe
Den Nachweis stellt das Niedersächsische Ministerium für Soziales, Frauen, Familie und Gesundheit in Form eines mit dem Landeswappen ansprechend gestalteten Urkunden-Vordrucks den Organisationen, Verbänden, Vereinen, Initiativen sowie Landkreisen, Städten und Gemeinden kostenlos zur Verfügung (Email: kompetenznachweis@ms.niedersachsen.de)
Anbieter
Den Nachweis können alle Organisationen, Verbände, Vereine, Initiativen sowie Landkreise, Städte und Gemeinden ausstellen. Er muss in jedem Fall von einer autorisierten Person der Organisation oder Einrichtung unterschrieben werden, bei der die ehrenamtlich oder freiwillig engagierte Person tätig ist.
Entwickler
Der Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeit ist eine Gemeinschaftsinitiative der Niedersächsischen Landesregierung und des Niedersachsen-Rings.
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.freiwilligenserver.de/index.cfm?uuid=A39BD6FBC2975CC8AC8D5081FFD54E5A

Nordrhein-Westfalen - Engagementnachweis

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe:

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement

Beschreibung:

Mit dem Engagementnachweis NRW „Füreinander. Miteinander – Engagiert im sozialen Ehrenamt“ werden die in den unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern des Ehrenamtes erworbenen fachlichen und sozialen Kompetenzen wie Verantwortungsbewusstsein, Selbstständigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit belegt. Er versteht sich als Zertifikat, als individueller Kompetenznachweis und als Anerkennungsinstrument für das geleistete Engagement.

Methoden/ Instrumente:

Einfacher Nachweis über jene Fähigkeiten und Qualifikationen, die der freiwillig Engagierte innerhalb der eigenen ehrenamtlichen Tätigkeit erworben oder eingesetzt hat (z.B. Teamfähigkeit, Kommunikationsstärke), der mittels Formularvordruck ausgestellt wird.

Fokussierte Kompetenzen:

Der Engagementnachweis orientiert sich an den Schlüsselqualifikationen wie Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Persönlichkeitskompetenz und Fachkompetenz bezogen auf die freiwilligen Tätigkeitsfelder.

Ablauf, Vorgehen:

Der Engagementnachweis NRW wird von den Organisationen, Vereinen oder Institution und Kommunen, in denen man ehrenamtlich tätig ist/war, ausgefüllt.

Der Nachweis enthält:

- Informationen über die Trägerorganisation, die engagierte Person, und das Einsatzfeld
- eine allgemeine Tätigkeitsbeschreibung
- Danksagung der Organisation

Der Engagementnachweis kann mit konkreten Angaben zur Tätigkeit und den besonderen persönlichen Leistungen, erworbenen Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen ergänzt werden.

Ziel, Ergebnis:
Der Engagementnachweis ermöglicht es, ehrenamtlich tätigen Bürgerinnen und Bürgern zu dokumentieren, welche Fähigkeiten sie durch ihr gesellschaftliches Engagement erlangt haben, die auch in anderen Lebensbereichen, beispielsweise im Beruf, von Bedeutung sind. Der Nachweis soll ehrenamtlich Tätigen beim Einstieg ins Berufsleben oder auch beim beruflichen Fortkommen bessere Chancen ermöglichen.
Zeitbedarf:
k.A.
Direkte Kosten:
Der Nachweis kann kostenlos bei den ausstellungsberechtigten Organisationen angefordert werden.
Beratung, Begleitung
Beratendes Gremium ist die Arbeitsgruppe „Engagementnachweis“, die sich aus Vertretern von Land, Verbänden und Unternehmen zusammensetzt.
Lizenzvergabe:
Die AG „Engagementnachweis“ entscheidet über Ausstellungsberechtigung.
Anbieter:
Ehrenamtlich Tätige erhalten den Engagementnachweis von ihrer Organisation, ihrem Verein, ihrer Institution oder ihrer Kommune. Voraussetzung ist, dass diese Organisationen ausstellungsberechtigt sind. Nähere Informationen, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, erteilt: Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW Fon: 0211/837 - 2392, Email: karina.conconi@mfkjs.nrw.de
Entwickler
Der Engagementnachweis NRW wurde von der Landesregierung NRW initiiert.
Handbücher, Einführungen
Broschüren unter http://www.engagiert-in-nrw.de/rahmenbedingungen/verguenstigungen/engagementnachweis/index.php Je nach Organisation haben diese eine eigene Handreichung und Musternachweiseiten erstellt. Ein gutes Beispiel ist das Erz-Bistum Köln: http://www.erzbistum-koeln.de/seelsorge/bildung_und_dialog/erwachsenenbildung/bildungsbereiche/ehrenamtlich/landesnachweis.html
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
„10 Jahre Engagementnachweis NRW“ am 22.03.2011
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.engagiert-in-nrw.de/

Rheinland-Pfalz – Der Engagement- und Kompetenznachweis

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Rheinland-pfälzische Bürgerinnen und Bürger, die das 14. Lebensjahr vollendet haben, können den Engagement- und Kompetenznachweis von der Organisation erhalten, in der sie sich ehrenamtlich engagieren. Die Voraussetzung ist, dass sie mindestens 80 Stunden im Jahr regelmäßig oder zeitlich befristet (z.B. durch projektorientierte Arbeit) ehrenamtlich aktiv sind.

Beschreibung

Der Engagement- und Kompetenznachweis dokumentiert das ehrenamtliche Engagement und dient zur Anerkennung und Würdigung freiwillig geleisteter Tätigkeit.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

In der Gebrauchsanweisung werden Beispiele für mögliche Fähigkeiten und Kompetenzen vorgeschlagen: Teamfähigkeit, Kommunikative Fähigkeiten, Bereichsspezifische Kompetenzen, Konfliktlösungsfähigkeit, Leitungskompetenz, Organisationsfähigkeit, Selbständigkeit, Flexibilität, Leistungsbereitschaft, Handwerklich, technische, sprachliche, kreative Kompetenzen

Ablauf, Vorgehen

Die Initiative zur Ausstellung des Nachweises kann von der ehrenamtlich tätigen Person selbst, von der Einrichtung, in der die ehrenamtliche Leistung erbracht wird sowie dem Landkreis, der Stadt oder Gemeinde, in der die Person ehrenamtlich tätig ist, ausgehen. Die Ausstellung des Nachweises wird formlos bei der Organisation oder dem Träger beantragt.

Zu den ausstellungsberechtigten Organisationen gehören zum Beispiel Jugendverbände, Wohlfahrtsverbände, Kirchen, anerkannte Träger und Einrichtungen der Jugendhilfe, aber auch Organisationen aus den Bereichen Umwelt, Sport, Soziales oder Kultur sowie jedwede Einrichtung, in der ehrenamtliches Engagement im Dienste des Gemeinwohls stattfindet. Der Engagement- und Kompetenznachweis trägt die Unterschrift des Ministerpräsidenten sowie einer autorisierten Person der jeweiligen Organisation oder Einrichtung.

Ziel, Ergebnis
Der Engagement- und Kompetenznachweis dokumentiert und zertifiziert ehrenamtliches Engagement und dient zur Anerkennung und Würdigung freiwillig geleisteter Tätigkeit. Der Engagement- und Kompetenznachweis dokumentiert die Organisation, den Zeitraum, die Art und den Umfang des Engagements sowie die erworbenen Fähigkeiten und Qualifikationen in übersichtlicher Form und textlich detaillierter Erläuterung.
Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe
Herausgeber: Staatskanzlei Rheinland-Pfalz
Anbieter
Den Nachweis (Blanko-Formular) erhalten Sie bei der Staatskanzlei Rheinland-Pfalz, Leitstelle Bürgergesellschaft und Ehrenamt, zusammen mit einem Beiblatt als Hilfe für die Erstellung des Zertifikats. Die ausstellende Organisation füllt das Blanko-Formular aus und schickt es zur Unterzeichnung an die Staatskanzlei. Staatskanzlei Rheinland-Pfalz - Leitstelle Bürgergesellschaft und Ehrenamt Peter-Altmeier-Allee 1, 55116 Mainz Telefon: 06131 16-5720, E-Mail: erich.menger@stk.rlp.de
Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
http://www.wir-tun-was.de/fileadmin/site_images/page_content/service/PDFs/gebrauchsanweisung.pdf
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
www.wir-tun-was.de

Sachsen-Anhalt – Nachweis ehrenamtlicher Tätigkeiten

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement

Beschreibung

Der Nachweis ehrenamtlicher Tätigkeiten in Form eines Zertifikats belegt und dokumentiert ehrenamtliche Tätigkeiten. Die Trägerorganisationen können ihren ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen den Zeitraum, zeitlichen Umfang, die Schwerpunkte ihrer Arbeit sowie die Teilnahme an Fortbildungen bestätigen. Durch eine kurze Aufgabenbeschreibung wird deutlich, welche Verantwortung übernommen und welche Fähigkeiten eingebracht und erworben worden sind. Darüber hinaus kann die Tätigkeit kurz eingeschätzt werden.

Methoden/ Instrumente

k.A.

Fokussierte Kompetenzen

Es wird lediglich darauf hingewiesen, dass vielfältige Kenntnisse und Fähigkeiten durch das bürgerschaftliche Engagement erworben werden können.

Ablauf, Vorgehen

k.A.

Ziel, Ergebnis

Mit dem Nachweis über bürgerschaftliches Engagement wird das ehrenamtliche, freiwillige und unentgeltliche Engagement anerkannt und gewürdigt.

Zeitbedarf

keine Angaben möglich

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

k.A.

Lizenzvergabe

Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt

Anbieter

Organisationen des bürgerschaftlichen Engagement

Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.sachsen-anhalt.de/index.php?id=22756

Thüringen – Thüringer Ehrenamtszertifikat
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Menschen im bürgerschaftlichem Engagement, die mindestens das 14. Lebensjahr vollendet haben, im Rahmen eines Trägers ehrenamtlicher Arbeit tätig sind, diese Tätigkeit kontinuierlich über einen längeren Zeitraum von mindestens einem Jahr ausgeübt haben und nachweislich in regelmäßigen Abständen an Fort- und Weiterbildungen teilgenommen haben.
Beschreibung
Das Thüringer Ehrenamtszertifikat ist ein typische Kompetenznachweis.
Methoden/ Instrumente
k.A.
Fokussierte Kompetenzen
Folgende Fähigkeiten können aufgenommen werden: Verantwortungsbewusstsein, Eigeninitiative, Selbständigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Flexibilität, Belastbarkeit, Organisationsfähigkeit, Leitungskompetenz, Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung. Diese Aufzählung nennt wesentliche mögliche Fähigkeiten.

Ablauf, Vorgehen
k.A.
Ziel, Ergebnis
Die freiwillig und ehrenamtlich Tätigen sollen durch diese öffentliche Würdigung und Wertschätzung Dank und Anerkennung für ihre persönlich erbrachten Leistungen erfahren.
Die im freiwilligen ehrenamtlichen Engagement erworbenen Fähigkeiten sollen sichtbar und für die berufliche Perspektive nutzbar gemacht werden, indem z.B. Unternehmen und öffentliche Verwaltungen sie bei ihren Personalentscheidung mit berücksichtigen.
Insbesondere für Jugendliche in der Phase der beruflichen Orientierung bedeutet die formale Anerkennung von im Ehrenamt erworbenen Fähigkeiten und Tätigkeitsnachweisen eine attraktive Form der Hilfe und Unterstützung sowie der Würdigung und Wertschätzung.
Die Träger freiwilliger ehrenamtlicher Arbeit, die den wesentlichen Rahmen für diese Aktivitäten bilden, werden stärker in das Bewusstsein der Öffentlichkeit gelangen.
Durch diese Urkunde soll das freiwillige und ehrenamtliche Engagement insgesamt eine höhere Anerkennung und Beachtung finden und durch sie gestärkt werden.
Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe
k.A.
Anbieter
k.A.
Entwickler
gemeinsame Initiative des Freistaates Thüringen, der Thüringer Ehrenamtsstiftung, der Verbände und der Kirchen als Trägerorganisationen des freiwilligen und des ehrenamtlichen Engagements, der Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbände, der kommunalen Spitzenverbände sowie der Universitäten und Fachhochschulen Thüringens.
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.

Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.thueringer-ehrenamtsstiftung.de/Thueringer-Ehrenamtszerti.44.o.html

Thüringen – Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeiten im Jugendverband
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Jugendliche mit bürgerschaftlichem Engagement im Jugendverband
Beschreibung
Der Kompetenznachweis bescheinigt den Jugendlichen in den Thüringer Jugendverbänden in knapper Form mittels einer Online-Eingabemaske als Selbsteinschätzung den Zeitraum und Art des Engagements und darin gezeigte Kompetenzen.
Methoden/ Instrumente
k.A.
Fokussierte Kompetenzen
Schlüsselqualifikationen wie Führungskompetenz, Gesprächskompetenz, Kooperationskompetenz, Organisationskompetenz, Repräsentationskompetenz, Teamfähigkeit und Verantwortungskompetenz
Ablauf, Vorgehen
Mittels eines bereitgestellten Formulars kann der Jugendliche seine Tätigkeiten und erlangten Kompetenzen dokumentieren.
Das gesendete Formular wird entsprechend des ausgewählten Thüringer Jugendverbandes auf sachliche Richtigkeit geprüft.
Wurde der Nachweis freigegeben, erhält der Jugendliche den ausgedruckten Nachweis vom Landesjugendring Thüringen e.V. per Post zugesendet.

Ziel, Ergebnis

Mit dem Kompetenznachweis über ehrenamtliche Tätigkeit im Jugendverband können ehrenamtlich tätige Thüringer Jugendliche das eigene soziale Engagement dokumentieren und nach außen sichtbar machen. Sie sollen darüber die verdiente Anerkennung erhalten.

Auf diese Weise können sie ihr Engagement für die Gesellschaft auch für sich persönlich nutzen, z.B. im Beruf.

Zeitbedarf

keine Angaben möglich

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

k.A.

Lizenzvergabe

Landesjugendring Thüringen e. V.

Johannesstraße 19

99084 Erfurt

Telefon: +49 361 57 67 80

Telefax: +49 361 57 67 815

E-Mail: post@ljrt-online.de

Internet: www.ljrt-online.de

Anbieter

Landesjugendring Thüringen e. V.

Entwickler

k.A.

Handbücher, Einführungen

k.A.

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

k.A.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

<https://ehrenamt-im-jugendverband.de/>

Thüringen – Kompetenznachweis für Ehrenamt und freiwilliges Engagement
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Menschen im bürgerschaftlichem Engagement, die sich mindestens 80 Stunden im Jahr ehrenamtlich und freiwillig engagieren. Ebenso können Organisationen einen Kompetenznachweis für ihre ehrenamtlichen Mitarbeiter erstellen. Der Kompetenznachweis muss – ob vom Jugendlichen selbst, oder durch die Organisation ausgestellt – von einer vertretungsberechtigten Person der Organisation (z.B. Vereinsvorsitzender) unterzeichnet werden.
Beschreibung
Der Kompetenznachweis bescheinigt den in knapper Form mittels einer Online-Eingabemaske als Selbsteinschätzung den Zeitraum und Art des Engagements und darin gezeigte Kompetenzen.
Methoden/ Instrumente
k.A.
Fokussierte Kompetenzen
Mögliche Angaben wie Verantwortungsbewusstsein, Selbstständigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit
Ablauf, Vorgehen
Als erster Schritt ist eine Benutzerregistrierung über die Website http://kompetenznachweis-thueringen.de/Ausstellen.5.0.html erforderlich. Zu jedem Nutzer-Profil werden die erforderlichen persönlichen Daten erfasst. Dann werden diese in der Datenbank gespeichert. Registrierte Nutzer, die ihre Stammdaten eingetragen haben, können nun ihren individuellen Kompetenznachweis erstellen oder bestehende Daten bearbeiten. Alle eingegebenen Daten werden gespeichert und daraus eine PDF-Datei erstellt. Diese wird Ihnen dann zum Download angeboten.
Den ausgedruckten Kompetenznachweis muss dann noch von einer vertretungsberechtigten Person der Ehrenamtsorganisation unterschrieben werden.
Ziel, Ergebnis
Um die in den unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern des Freiwilligendienstes erworbenen Kompetenzen transparent zu machen, hat die Thüringer Ehrenamtsstiftung ein Online-Verfahren entwickelt, welches speziell Jugendlichen die Zertifizierung ihrer Kompetenzen und die Ausstellung eines individuellen Kompetenznachweises ermöglicht.

Zeitbedarf
keine Angaben möglich
Direkte Kosten
keine
Beratung, Begleitung
k.A.
Lizenzvergabe
Thüringer Ehrenamtsstiftung Löberwallgraben 8 99096 Erfurt Geschäftsführerin: Frau Brigitte Manke Telefon: 0361 / 6573661 oder 0361 / 6573662 E-Mail: manke(at)thueringer-ehrenamtsstiftung.de
Anbieter
Thüringer Ehrenamtsstiftung
Entwickler
k.A.
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://kompetenznachweis-thueringen.de/Startseite.1.o.html

2. Überregionale Nachweise

Kompetenznachweis International
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: anforderungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Teilnehmer/-innen und Teamer/-innen von internationalen Begegnungs- und Austauschprojekten (12-27 Jahre)
Beschreibung
Der Kompetenznachweis bescheinigt Teilnehmer/-innen und Teamer/innen bei internationalen Jugendprojekten in detaillierter Form individuell gezeigte Kompetenzen, die durch ein speziell entwickeltes Nachweisverfahren herausgearbeitet werden.
Methoden/ Instrumente
Der Kompetenznachweis International ist ein Bildungsspass. Das Nachweisverfahren des Kompetenznachweises besteht aus vier Schritten.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Detaillierte Beschreibung der Anforderungen, die das Projekt an die Teilnehmenden bzw. jugendlichen Teamer/innen stellt (Projektanalyse) 2. Beobachtung der Projektprozesse durch den Coach und die Jugendlichen (Beobachtung) 3. Reflektionsgespräch zwischen dem oder der Jugendlichen und dem Coach über die gemachten Beobachtungen (Dialog) 4. Gemeinsame Beschreibung der beobachteten Kompetenzen (Nachweistext)
Fokussierte Kompetenzen
Selbstkompetenzen, Sozialkompetenzen, Interkulturelle Kompetenzen, Methodenkompetenzen
Ablauf, Vorgehen
Das vierschrittige Nachweisverfahren wird während einer internationalen Begegnung gemeinsam von Jugendlichen und Coach durchgeführt. Das Nachweisdokument wird anschließend von den Coaches online unter www.nachweise-international.de erstellt und geht in den Besitz des Jugendlichen über.
Ziel, Ergebnis
Ergebnis des Nachweisverfahrens ist der Kompetenznachweis International, ein zweiseitiges Nachweisdokument, das beispielsweise für Bewerbungen verwendet werden kann.

Das Verfahren des Kompetenznachweises sensibilisiert Jugendliche für ihre persönlichen Fähigkeiten. Sie werden angeregt, interkulturelle Prozesse, an denen sie selbst beteiligt sind, bewusster zu beobachten und zu reflektieren. Durch den Nachweis erhalten Jugendliche eine Anerkennung und Wertschätzung ihres internationalen Engagements. Das Verfahren des Nachweisens von Schlüsselkompetenzen veranlasst die Coachs (Fachkräfte) zu einer systematischen Reflektion der eigenen pädagogischen Arbeit und wirkt sich hierdurch qualitätssteigernd auf die Angebote und Konzepte der Träger aus.

Der Kompetenznachweis International initiiert und dokumentiert somit Bildungsprozesse in der außerschulischen internationalen Jugendarbeit und macht Bildungswirkungen nach außen sichtbar.

Personalverantwortliche erhalten durch seine Aussagekraft besseren Einblick in Fähigkeiten und Kompetenzen der Bewerber/-innen. Die durch das Verfahren geförderte Dialogfähigkeit und die Kenntnis der eigenen (interkulturellen) Kompetenzen können die Kommunikation in der Ausbildung und am Arbeitsplatz verbessern. Der Kompetenznachweis verzichtet auf verdeckte Bewertungen und Zeugnissprache.

Zeitbedarf

Variabel, die Erarbeitung des Kompetenznachweises wird in mehrtägige internationale Begegnungen integriert.

Direkte Kosten

Verfahren ist für Jugendliche kostenlos. Die Einführung in das Nachweisverfahren/Qualifizierung zum Coach kostet für pädagogische Fachkräfte zwischen 0 und 150 Euro.

Beratung, Begleitung

Um den Kompetenznachweis International als Coach ausstellen zu können, bedarf es einer zweiseitigen Qualifizierung und einer Erprobungsphase in einem internationalen Praxisprojekt. In der Qualifizierung lernen die Teilnehmenden, gezeigte Kompetenzen sachlich fundiert, urteilsfrei und wertschätzend zu dokumentieren und den Jugendlichen rückzumelden. Die Qualifizierung zum Coach des Kompetenznachweis International steht allen Fachkräften der internationalen Jugendarbeit offen.

Lizenzvergabe

Die Qualifizierung zum Coach wird durch ein Zertifikat von IJAB bestätigt.

Anbieter

Der Kompetenznachweis International wird von Trägern der internationalen Jugendarbeit ausgestellt, deren pädagogische Fachkräfte sich für das Nachweisverfahren qualifiziert haben.

IJAB - Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. fungiert als Service- und Koordinierungsstelle und sorgt für die Einhaltung der Qualitätsstandards.

Entwickler
IJAB - Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. , 2006, die theoretische Grundlage, die Konzeption und das vierschrittige Nachweisverfahren basieren auf dem Kompetenznachweis Kultur der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ)
Handbücher, Einführungen
Das Handbuch informiert über die Anwendung des Kompetenznachweises in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen. Es kann für € 3,50 bei der IJAB bestellt werden: www.ijab.de/nc/publikationen/ oder als Download: http://www.nachweise-international.de/welche-gibt-es/kompetenznachweis/handbuch.html
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Die Nachweise International wurden 2009 umfassend evaluiert. Die Studie als Download unter http://www.nachweise-international.de/single/article/evaluation-der-nachweise-international.html
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.nachweise-international.de www.ijab.de

Kompetenznachweis Kultur
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Jugendliche und junge Erwachsene bis 25 Jahre, die in Kunst und Kultur aktiv sind
Beschreibung
Der Kompetenznachweis Kultur ist ein Bildungspass. Er wird an Jugendliche vergeben, die aktiv an künstlerischen und kulturpädagogischen Angeboten teilnehmen. Er ist ein Nachweis darüber, welche individuellen Kompetenzen sie dabei gezeigt und weiterentwickelt haben.

Methoden/ Instrumente

Mit Anleitern, Künstlern und Kulturpädagogen entsteht ein zeitlich begrenzter, intensiver Austausch mit Jugendlichen über ihre individuellen Stärken, über Lernerfahrungen und Wirkungen des eigenen künstlerischen Tuns. Indem die Jugendlichen sich ihrer Fähigkeiten und Stärken bewusst werden und lernen, diese zu formulieren, stärkt der gesamte Prozess ihr Selbstbewusstsein.

Fokussierte Kompetenzen

Orientiert an den künstlerischen und kulturpädagogischen Tätigkeitsfeldern hat er sein Augenmerk auf die personalen, sozialen, methodischen und künstlerischen Kompetenzen.

Ablauf, Vorgehen

Jugendliche und Berater erarbeiten in einem gemeinsamen Prozess, was bei der kulturellen Jugendbildung gelernt wurde und welche individuelle Auswirkung dies auf die persönliche Entwicklung hat:

Erstellung eines „Anforderungsprofils“

Welche Aufgaben müssen in dem konkreten kulturell-künstlerischen Projekt bewältigt werden? Welche Schlüsselkompetenzen werden dort potenziell erworben?

Beobachtung

Qualifizierte Kursleitende und Jugendliche beobachten gemeinsam, welche Schlüsselkompetenzen sich immer wieder zeigen.

Dialog

In Gesprächen tauschen sich Kursleitende und Jugendliche über ihre Beobachtungen aus.

Beschreibung

Kursleitende und Jugendliche erarbeiten gemeinsam, welches Kompetenzprofil in den Bildungspass aufgenommen werden soll.

Ziel, Ergebnis

Der Kompetenznachweis Kultur unterstützt Jugendliche beim Einstieg in das Berufsleben. Er erweitert ihre Möglichkeiten der Selbstdarstellung. In Bewerbungsgesprächen kann der Kompetenznachweis Kultur Impuls für ein Gespräch über besondere Fähigkeiten sein. Der Jugendliche spiegelt in diesem Gespräch das, was das Zertifikat beschreibt, glaubhaft wider, weil er selbst an der Erarbeitung beteiligt war.

Zeitbedarf

kann selbst festgelegt werden

Direkte Kosten

kostenlos

Beratung, Begleitung

Durch speziell geschulte Kompetenz-Kultur-Berater/in.

Lizenzvergabe

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V.

Anbieter

Der Kompetenznachweis Kultur (KNK) wird von Fachkräften vergeben, die eine Fortbildung zum/zur Kompetenznachweis Kultur Berater/in abgeschlossen haben. Diese Weiterbildungen werden geleitet von Fortbildungsbeauftragten, die ebenfalls als KNK-Berater/innen arbeiten.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. / <http://www.bkj.de/>

Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V.
Brigitte Schorn, Küppelstein 34, 42857 Remscheid
Fon: 02191/794394 Fax: 02191/794389

Entwickler

© NetKK – Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.
(2006)

Handbücher, Einführungen

Es finden im ganzen Bundesgebiet regelmäßig Schulungen statt.

http://www.lkjnds.de/index.php?knk_download (nicht nur für Niedersachsen)

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

Bericht über die Evaluation des Kompetenznachweises Kultur im Auftrag der Bundesvereinigung

Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) unter http://www.dji.de/dasdji/gespraeche/0704/Evaluationsergebnisse_Zusammenfassung.pdf

Rezension: Kompetenznachweis International - Handbuch für Qualifizierung und Praxis

<http://www.nachweise-international.de/welche-gibt-es/kompetenznachweis/handbuch.html>

http://lkjnds.de/index.php?knk_presse

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

<http://www.kompetenznachweiskultur.de>

Unsichtbare Qualifikationen sichtbar machen. Modell zu persönlichen Kompetenzen im Ehrenamt

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ, teilweise auch biografisch

Zielgruppe

ehrenamtliche weibliche Verbandsmitglieder der KFD

Beschreibung

Auf Basis der Kompetenzbilanz des Dt. Jugendinstituts München wurde für die Gruppenarbeit ein Angebot entwickelt, das die im Ehrenamt erworbenen Kompetenzen sichtbar machen soll, um eine Basis für die mittlerweile in vielen Bundesländern eingeführten Nachweise für Qualifikationen aus dem Ehrenamt zu haben.

Methoden/ Instrumente

Moderiertes Seminar, Gruppenarbeit, Mindmap, Leitfragen

Fokussierte Kompetenzen

Entlang der ehrenamtlichen Tätigkeitsbereiche werden die Sozialen Kompetenzfelder bearbeitet: Selbstmanagement, Verantwortungsbewusstsein, Belastbarkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kooperations- und Teamfähigkeit, Interkulturelles Handeln, Flexibilität, Organisationsfähigkeit, Führungsfähigkeit

Ablauf, Vorgehen

In der Gruppe werden mittels Leitfragen, der Mindmap- und Moderationsmethode die Kompetenzen identifiziert und können im weiteren Schritt für einen Kompetenznachweis verschriftlich werden.

Ziel, Ergebnis

Die engagierten Frauen können mittels der Kompetenzbilanz ihre im Ehrenamt erworbenen Kompetenzen sichtbar machen.

Zeitbedarf

in der Regel 3 Stunden (optional 5 Std.)

Direkte Kosten

kostenfrei

Beratung, Begleitung

Durch die Seminarform

Lizenzvergabe

frei verfügbar

Anbieter
Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd)
Entwickler
Heide Mertens, Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd)
Handbücher, Einführungen
Handreichung für die Grundlagen der Kompetenzbilanz (2000): www.dji.de/bibs/33_633komp.pdf
Anleitung mit Praxisbeispielen und einer Gruppenarbeit zur Erstellung einer persönlichen Kompetenzbilanz: Macht unsichtbare Qualifikationen sichtbar! Anleitung zur Dokumentation von Kompetenzen aus dem Ehrenamt mit den Nachweisen der Bundesländer, kfd 2011
http://www.engagiert-in-nrw.de/pdf/broschuere_nachweise_kompetenzen_kfd_2011.pdf
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.kfd.de
http://www.dji.de/5_kompetenznachweis/KB_Kompetenzbilanz_281206.pdf

Österreich: Nachweis über freiwillige Tätigkeiten

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Menschen im bürgerschaftlichem Engagement

Beschreibung

Der Nachweis über Freiwillige Tätigkeiten ist Bestandteil des Österreichischen Freiwilligenpasses, einer Mappe, in der Freiwillige ihre verschiedenen Nachweise über Freiwilligenarbeit sammeln können. Neben der Bestätigung der Mitarbeit eines/einer Freiwilligen gibt es auch einen Vordruck für Stellenbewerbungen. Damit können die in der Freiwilligenarbeit trainierten

Kompetenzen deutlich gemacht werden. Der jeweilige Nachweis wird von der Einrichtung gemeinsam mit dem dem/der Freiwilligen ausgefüllt – so die Empfehlung. Der Nachweis soll nicht nur Funktion und Tätigkeit genau beschreiben, sondern auch eine entsprechende Beurteilung der Stärken und Kompetenzen des/der Freiwilligen beinhalten.

Methoden/ Instrumente

Fremdbeschreibung und –bewertung der Tätigkeit und gezeigten Kompetenzen in der Freiwilligenarbeit

Fokussierte Kompetenzen

Soziale Kompetenzen, Belastbarkeit, Engagement, Einsatzfreude, Verantwortung, Selbstdisziplin, Motivation, Überzeugungskraft, Führungs- und Managementkompetenz, Zusatzqualifikationen und neue Fachkenntnisse.

Ablauf, Vorgehen

k.A.

Ziel, Ergebnis

Bescheinigung , mit der – so der Anbieter – die Fähigkeiten objektiv dokumentierbar sind.

Zeitbedarf

k.A.

Direkte Kosten

keine

Beratung, Begleitung

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz
Abteilung V/6, Grundsatzangelegenheiten der Seniorinnen- und Senioren-,
Bevölkerungs- und Freiwilligenpolitik
Stubenring 1, 1010 Wien

Telefon: 01/711 00-3274 (Frau Dr. in Erika Winkler), Fax: 01/718 94 70-1869

E-Mail: erika.winkler@bmask.gv.at

Lizenzvergabe

Format des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Österreich)

Anbieter

Ausstellungsberechtigt sind alle Organisationen, Vereine, Initiativen, Selbsthilfegruppen und Institutionen, die für gemeinnützige Zwecke tätig sind, sie müssen nur im zentralen Organisationsverzeichnis verfasst sein.

Zentrale: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (Österreich)

Entwickler

Kompetenzzentrum für Senioren-, Bevölkerungs- und Freiwilligenpolitik

Handbücher, Einführungen
Eine Ausfüllhilfe und Online-Formulare findet sich unter: http://www.freiwilligenweb.at/index.php?id=CH0907
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Wolfgang Kellner: Informelles Lernen erkennen und anerkennen: vier Modelle in Österreich unter www.engagiert-in-nrw.de/pdf/110322_vortrag_kellner.pdf
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.freiwilligenweb.at/

Schweiz: DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ
Zielgruppe
Menschen im bürgerschaftlichem Engagement
Beschreibung
Das DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT ist die Weiterentwicklung des 2001 eingeführten Sozialzeitausweises. Mit dem Dossier können Erfahrungen und Kompetenzen nachgewiesen werden. Eine Bestätigung des Einsatzes, ein Nachweis der Tätigkeit und ein Nachweis von Kompetenzen können in unterschiedlichen Bereichen wichtig werden: Ausbildung, Beruf, Kandidatur für ein Ehrenamt und anderes.
Es gibt eine Sonderausgabe „Engagement im Sport“.
Methoden/ Instrumente
k.A.
Fokussierte Kompetenzen
<ul style="list-style-type: none"> • personale Kompetenzen: Eigeninitiative, Verantwortungsbewusstsein, Kreativität, Belastbarkeit, Flexibilität • soziale Kompetenzen: Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Freundlichkeit, Einfühlungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit

- methodische Kompetenzen: Organisations- und Planungsfähigkeit, Lern- und Arbeitstechnik
- fachliche Kompetenzen: Fachwissen, Anwendungswissen

Ablauf, Vorgehen

Das DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT besteht aus einer Mappe mit 4 verschiedenen Nachweisblättern und einem Leitfaden, der mit Fallbeispielen den Gebrauch des Ausweises aufzeigt.

Zwei der Nachweisblätter „Übersicht über die geleisteten Einsätze“ und „Nachweis für Weiterbildungen, Veranstaltungen und Kurse sind tabellarisch aufgebaut und dienen insbesondere zur Übersicht über die geleisteten Einsätze oder besuchten Weiterbildungen, Veranstaltungen und Kurse. Für die persönliche Anerkennung ist es wichtig, dass die Freiwilligen zumindest eine solche einfache Bestätigung der Einsätze erhalten.

Mit den beiden anderen Nachweisformularen „Liniertes Nachweisformular für freiwillige und ehrenamtliche Arbeit“ und „Blanko Nachweisformular für freiwillige und ehrenamtliche Arbeit“ können die freiwilligen Einsätze etwas ausführlicher verdankt werden. Sie geben auch die Möglichkeit Tätigkeiten, wichtigste Fähigkeiten und Kompetenzen der Freiwilligen und Ehrenamtlichen detaillierter zu beschreiben. Somit eignen sich diese Nachweise bestens als Beilage bei Bewerbungsschreiben oder zum beruflichen Wiedereinstieg.

Das DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT wird vom Freiwilligen beim Vorgesetzten in der Organisation beantragt, en. Als nächstes sollen die Verantwortlichen, in Absprache mit den Freiwilligen ein Dossier des Sozialzeitausweises abgeben und eine Einsatzbestätigung oder ein Tätigkeits- bzw. Kompetenznachweis für deren geleisteten Einsatz ausstellen.

Ziel, Ergebnis

Das DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT ist ein Nachweisinstrument, um Freiwilligenarbeit sichtbar zu machen und ihr die Anerkennung zukommen zu lassen, die sie verdient.

Zeitbedarf

k.A.

Direkte Kosten

Die Ausweismappe kostet 5,- Schweizer Franken (ca. € 4,40). Die Nachweisblätter können heruntergeladen werden unter <http://www.dossier-freiwillig-engagiert.ch/index.php?id=566>

Beratung, Begleitung

Verschiedene Freiwilligenorganisationen bieten Kurse zur Einführung und Handhabung des Sozialzeitausweises an.

Lizenzvergabe

BENEVOL Schweiz, Krummgsasse 13, 8200 Schaffhausen

Telefon +41 (0)52 620 37 51, e-Mail: [info\(at\)benevol.ch](mailto:info(at)benevol.ch)

Anbieter

BENEVOL Schweiz, die Dachorganisation der Deutschschweizer Fachstellen für Freiwilligenarbeit, gibt das DOSSIER FREIWILLIG ENGAGIERT heraus, gemeinsam mit den regionalen BENEVOL Fachstellen, Bénévolat-Vaud pour le Groupe romand de la promotion du bénévolat (GRPB) und der Fachstelle im Tessin Conferenza del volontariato sociale sowie einer breiten **Mitherausgeberschaft**. Die Mitherausgeber sind als grosse Einsatzorganisationen von Freiwilligeneinsätzen in die Weiterentwicklung eingebunden und tragen das Instrument mit.

Entwickler

forum freiwilligenarbeit.ch

Handbücher, Einführungen

Leitfäden für Begleiter/innen, Personalverantwortliche und die Freiwilligen selbst, für politische Gemeinden, Merkblätter für Jugendverbände und eine Handreichung der Kirchen: <http://www.sozialzeitausweis.ch/angebot/leitfaden.php>

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

k.A.

Sprachversionen

deutsch / französisch / italienisch

Weitere Infos

<http://www.dossier-freiwillig-engagiert.ch>

3. Kompetenzbilanzen für das bürgerschaftliche Engagement

Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: formativ und gegen Ende des Freiwilligendienstes summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt, in Teilen auch direkt, und situativ, in Teilen auch biografisch
Zielgruppe
Jugendliche und junge Erwachsene im Freiwilligendienst: Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) oder Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ)
Beschreibung
Verfahren zur Förderung der Selbstreflexion, das sich über den gesamten Zeitraum des Freiwilligendienstes erstreckt und mit einem Kompetenznachweis abgeschlossen wird.
Methoden/ Instrumente
Die wiederholte Selbst- und Fremdeinschätzung mit Hilfe von Fragebögen (zunächst Betrachtung des privaten/informellen Bereichs, später auch der Arbeitswelt) wird jeweils in einem Bilanzierungsgespräch ausgewertet
Fokussierte Kompetenzen
Für die Selbst- und Fremdeinschätzung rücken hier insbesondere folgende Kompetenzen in den Mittelpunkt: Teamfähigkeit, Organisationsfähigkeit, Zuverlässigkeit, Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Lernbereitschaft, Leistungsbereitschaft, Belastbarkeit, Kommunikationsfähigkeit, Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Interkulturelle Kompetenz, Fähigkeit zur Selbstreflexion, Engagementbereitschaft
Ablauf, Vorgehen
Privater / informeller Bereich
1. KENNENLERNEN / INFORMIEREN – Was erwartet mich?
• Besprechen von Vorerfahrungen der/des Jugendlichen und Informieren über die Kompetenzbilanz
2. KLÄREN – Was sind Kompetenzen?
• Thematisieren von Kompetenzen im Seminar
3. ERKENNEN UND BESCHREIBEN – Was habe ich gemacht?
• Erkennen eigener Lebenssituationen als Lernorte (Familie, Freunde, Freizeit etc.) – dortige Lernerfahrungen beschreiben

4. BEOBACHTEN UND EINSCHÄTZEN – Was kann ich?

- Selbsteinschätzung (SE) und Fremdeinschätzung (FE) für den privaten Bereich, Auswertungsgespräch (FE durch den Pädagogen/die Pädagogin bzw. andere Teilnehmende)

Bereich der Arbeitswelt

5. ERKENNEN UND BESCHREIBEN – Was brauche ich in der Arbeitswelt?

- Thematisieren beruflicher Anforderungen im Seminar

6. BEOBACHTEN UND EINSCHÄTZEN – Was kann ich im Einsatz?

- Selbst- und Fremdeinschätzung bezogen auf den freiwilligen Einsatz, Auswertungsgespräch (FE durch den/die Anleiter/in oder eine andere Vertrauensperson in der Einsatzstelle)

7. ORIENTIEREN – Was will ich verändern?

- Ziele vereinbaren, Tätigkeiten darauf abstimmen

8. EINSCHÄTZEN UND BILANZIEREN – Wo stehe ich am Ende des Freiwilligendienstes?

- Wiederholte SE und FE bezogen auf den Einsatz, Endauswertung im Abschlussgespräch, gemeinsame Auswahl von Schlüsselkompetenzen für den Nachweis

9. DOKUMENTIEREN – Der Kompetenznachweis

- Erstellung des Kompetenznachweises

Ziel, Ergebnis

Die Jugendlichen können ihre eigenen Kompetenzen erkennen, reflektieren und erweitern. Die Kompetenzbilanz dient der Persönlichkeitsentwicklung und der Stärkung des Selbstbewusstseins. Es wird davon ausgegangen, dass ein konkreter Nutzen des Kompetenznachweises im Übergang zu Ausbildung und Beruf entsteht.

Für FSJ-/FÖJ-Träger bietet das Verfahren eine Erweiterung des pädagogischen Begleitangebots, eine Unterstützung der Lernzielorientierung, eine Steigerung der Attraktivität von Freiwilligendiensten, eine Stärkung und ein Nachweis des Bildungscharakters der Jugendfreiwilligendienste, eine Einbeziehung der Einsatzstellen als Partner im Bildungsverbund und eine Grundlage für Planung der Tätigkeiten in der Einsatzstelle und für differenziertes Feedback an die Freiwilligen.

Zeitbedarf

Integration des Verfahrens in die pädagogische Begleitung im FSJ/FÖJ, dennoch ist mit Mehraufwand für Erläuterungen, Fremdeinschätzungen, Bilanzierungsgespräche, Abstimmung mit Einsatzstellen und Erstellung des Kompetenznachweises zu rechnen.

Direkte Kosten

Leitfaden und Handreichung sind kostenfrei

Beratung, Begleitung
Ein Beratungsangebot ist in Vorbereitung.
Lizenzvergabe
Keine Lizenz erforderlich
Anbieter
Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS)
Entwickler
Alexandra Hoorn, Susanne Rindt, Tina Stampfl (im Rahmen des Bundesprogramms „Freiwilligendienste machen kompetent“ für das Projektbüro beim Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS))
Handbücher, Einführungen
http://www.fwd-kompetent.de/index.php?id=161
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Das Verfahren wurde zunächst für Jugendliche ohne oder mit niedrigem Schulabschluss entwickelt. Eine Verknüpfung mit Berufsorientierung und Bewerbungstraining ist möglich. Der Leitfaden zur Kompetenzbilanz und eine Handreichung für die Einsatzstellen ist kostenfrei als Download oder als Broschüre zu bestellen beim ISS e.V. unter http://www.iss-ffm.de/veroeffentlichungen/publikationen.html
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.iss-ffm.de/veroeffentlichungen/publikationen.html

Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und in erster Linie biografisch
Zielgruppe
Tätige aus der Freiwilligenarbeit
Beschreibung
Die Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement ist ein Leitfaden, der die Möglichkeit bietet festzustellen, welche Kompetenzen jemand im Freiwilligenengagement erworben hat und wie diese genutzt werden können.
Methoden/ Instrumente
Selbst- und Fremdeinschätzung
Fokussierte Kompetenzen
Personale Kompetenzen: Auf die Person selbst bezogen; die Möglichkeiten der Person, die eigene Umwelt zu gestalten und sich selbst weiter zu entwickeln.
Sozial-kommunikative Kompetenzen: Möglichkeiten, sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammzusetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert zu verhalten und mit anderen neue Pläne, Aufgaben, Ziele zu verwirklichen.
Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen Möglichkeiten einer Person, eigene und gemeinsame Absichten, Vorhaben und Pläne für sich selbst oder auch mit anderen erfolgreich zu realisieren.
Fachlich-methodische Kompetenzen Möglichkeiten einer Person, fachliches Wissen und Können gezielt einzusetzen um damit Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen erfolgreich zu bewältigen.
Ablauf, Vorgehen
In sechs Schritten erhält man durch genaue Beschreibungen der Tätigkeitsfelder und Selbsteinschätzungen der eigenen Kompetenzen ein umfangreiches, persönliches Profil. Eine Fremdeinschätzung unterstützt und ergänzt das eigene Profil. Die Kompetenzdokumentation am Ende hilft, Stärken konkret sichtbar zu machen.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Überblick verschaffen: Was mache ich? Wo? Seit wann? 2. Angaben zum Tätigkeitsfeld 3. Tätigkeiten und Lernerfahrungen erfassen

4. Selbsteinschätzung erstellen und bewerten
5. Fremdeinschätzung als Ergänzung
6. Selbst- und Fremdeinschätzung gegenüberstellen, Kompetenzdokumentation

Ziel, Ergebnis

Das Ziel ist, die im Freiwilligen-Engagement erworbenen Lernerfahrungen und Kompetenzen zu erfassen und für den weiteren privaten und beruflichen Werdegang zu nutzen.

Am Ende steht eine Dokumentation der persönlichen Tätigkeitsfelder und Kompetenzen und Bestätigungen des Engagements durch die entsprechenden Organisationen.

Zeitbedarf

ca. 3 Stunden für eine erste Bearbeitung. Die Kompetenzbilanz kann aber immer wieder bearbeitet werden.

Direkte Kosten

Die Kompetenzbilanz steht zum kostenlosen Download bereit.

Beratung, Begleitung

Je nach Umsetzung

Lizenzvergabe

keine

Anbieter

Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI), <http://www.dji.de>

Abt. Familie und Familienpolitik

Postfach 90 03 52, 81503 München

Entwickler

Annemarie Gerzer-Sass, Andrea Reupold, Christine Nußhart (2006) vom Deutschen Jugendinstitut e. V. Abt. Familie und Familienpolitik und dem KAB-Institut für Fortbildung & angewandte Sozialethik GmbH (kifas)

Handbücher, Einführungen

www.dji.de/5_kompetenznachweis/KB_Kompetenzbilanz_281206.pdf

www.dji.de/bibs/354_6497_KB_Infos_281206.pdf

Für den Einsatz in EuroParcs: www.freiwillige-in-parks.de/dateien/u2/Anleitung_Kompetenzbilanz.pdf

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

Für die breitere Umsetzung innerhalb einer Organisation bietet sich die Kompetenzbilanz gut an für die Anpassung an die jeweiligen Besonderheiten. Siehe Artikel: Umsetzung in den EuroParcs.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

http://www.dji.de/5_kompetenznachweis/KB_Kompetenzbilanz_281206.pdf

Kompetenz-Entwicklungs-Programm (KEP) - KAB

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und biografisch

Zielgruppe

Arbeitnehmer/-innen, Menschen aus der Freiwilligenarbeit

Beschreibung

KEP ist ein Kompetenzcheck als Teil von Weiterbildungsberatung.

Methoden/ Instrumente

Einzelberatung mithilfe einer Kompetenzmatrix

Fokussierte Kompetenzen

Dabei geht es um Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Selbstkompetenz und Handlungskompetenz. Basis ist eine Kompetenzmatrix aus 37 Einzelkompetenzen, die in konzentrischen Kreisen zugeordnet werden. Sie werden im Bildungsangebot in über 150 Lernthemen aufgliedert.

Ablauf, Vorgehen

Einschätzungsbogen und Lernthemenübersicht unter 089-55 25 16-0 anfordern persönliches Lernprogramm zusammenstellen.

Bei Bedarf: Beratung für persönliches Lernprogramm in Anspruch nehmen

KEP-Angebote dem jährlichen Bildungsplaner des KAB-DV entnehmen

Anmelden unter: info@kab-dvm.de / 089-55 25 16-0

Die Bildungsangebote des Bildungswerkes der KAB im Diözesanverband München enthalten jeweils eine Angabe, welche Kompetenzen in der jeweiligen Veranstaltung erworben/vertieft werden können. Dazu gibt es ein Angebot der persönlichen Beratung/Bildungsberatung um vorab die vorhandenen Kompetenzen bewusst werden zu lassen und darauf systematisch Fortbildungsangebote aufzusatteln zur Erweiterung/Festigung/Abrundung des eigenen Kompetenzprofils. Die Erarbeitung des Kompetenzprofils basiert auf den Methoden der Kompetenzbilanz aus dem Ehrenamt und kann privat oder mit Beratung gemacht werden.

Ziel, Ergebnis
<p>Klärung vorhandener Kompetenzen als Basis für die Auswahl von Weiterbildungen. Darüber hinaus sollen mit dem KEP zielgenau die sozialen, methodischen, handlungsbezogenen und persönlichen Kompetenzen für berufliche, verbandliche und private Zwecke gefördert und erweitert werden.</p> <p>KEP zielt auf eine systematische und transparente Auswahl von Fortbildungsmodulen. „Unser Ansatz bietet Ihnen je persönliche Lernzugänge, Ihre Einzelkompetenzen zu stärken, zusammenzuführen und situationsgerecht anzuwenden Mit dem KEP fördern und erweitern Sie zielgenau Ihre sozialen, methodischen, handlungsbezogenen und persönlichen Kompetenzen: für berufliche, verbandliche und private Zwecke.“ (Zitat Website KAB DV München).</p>
Zeitbedarf
ca. 1–2 Stunden
Direkte Kosten
pro Teilnehmer/-in für das Handbuch und die Einführung 20,00 Euro.
Beratung, Begleitung
Kann angefordert werden.
Lizenzvergabe
keine
Anbieter
Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB), Diözesanverband München
Entwickler
Josef Haseneder und andere, Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB), Diözesanverband München
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
k.A.
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.kabdvmuennen.de/dynasite.cfm?dsmid=105712&dspaid=892000

Österreich: Kompetenzportfolio für Freiwillige
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und biografisch
Zielgruppe:
Menschen im bürgerschaftlichem Engagement
Beschreibung:
Das Kompetenzportfolio für Freiwillige ist ein Instrument zur Erfassung des Kompetenzerwerbs im Rahmen des freiwilligen Engagements bzw. des Ehrenamts. Zertifizierte Portfoliobegleiter/-innen unterstützen die Freiwilligen beim Erfassen und Dokumentieren der im Engagement erworbenen Kompetenzen. Die Ergebnisse des Portfolioprozesses können – so der Anbieter - gezielt für Bewerbungen am Arbeitsmarkt, für die Weiterbildungsplanung, für die persönliche Weiterentwicklung, für persönliche Neuorientierungen im freiwilligen Engagement usw. genutzt werden.
Methoden, Instrumente:
Selbstbeschreibung, -analyse und -bewertung, die individuell durch zertifizierte Portfolio-Begleiter/-innen mithilfe von Leitfäden, Checklisten und Fragebögen strukturiert und unterstützt wird. Kernstück des Portfolio-Prozesses ist lt. Anbieter ein 1 1/2- bis 2 1/2 stündiges Kompetenz-Gespräch mit einer/ einem zertifizierten Portfolio-Begleiter/-in. Die hier gewonnen Erkenntnisse werden von der/ dem Begleiter/-in als Vorentwurf für das Portfolio dokumentiert, das die Freiwilligen dann selbst fertigstellen. Dabei werden sie durch Begleitmaterial unterstützt. Bei Fragen besteht die Möglichkeit der Beratung per Telefon und/oder E-Mail. Bei Bedarf besteht die Möglichkeit, sich von der Freiwilligenorganisation auf Grundlage der im Portfolio beschriebenen Tätigkeiten und Kompetenzen einen sog. Kompetenznachweis ausstellen zu lassen.
Fokussierte Kompetenzen:
Im Fokus liegen die im freiwilligen Engagement erworbenen und/oder weiterentwickelten Kompetenzen. Jede beschriebene Einzelkompetenz wird dann einem der drei Kompetenzbereiche (fachlich-methodische, sozial-kommunikative oder personale Kompetenz) zugeordnet.
Ablauf, Vorgehen:
<ul style="list-style-type: none"> • Freiwillige und Portfolio-Begleiter/-in vereinbaren Termin und Ort des Kompetenzgesprächs • 1 1/2- bis 2 1/2-stündiges Kompetenzgespräch (Notizen, Fragebögen, Checklisten)

- Portfolio-Begleiter/-in erstellt eine Vorauswertung (Vorschläge, die per E-Mail oder Post der/dem Portfolio-Ersteller/-in zugesandt werden)
- Fertigstellung des Portfolios durch die Freiwilligen (Begleitung je nach Bedarf – per E-Mail und/oder telefonisch)

Ziel, Ergebnis:

Primäres Ziel ist die Bewusstwerdung und Sichtbarmachung von Kompetenzen. Im Ergebnis verfügt der Freiwillige ein Kompetenzportfolio. Bei Bedarf besteht die Möglichkeit, sich von der Freiwilligenorganisation auf Grundlage der im Portfolio beschriebenen Tätigkeiten und Kompetenzen einen sog. Kompetenznachweis ausstellen zu lassen.

Zeitbedarf:

Der Gesamtaufwand für Begleiter/-innen beträgt nach Angaben des Anbieters pro Portfolio ca. drei Stunden, der Arbeitsaufwand für die Portfolio-Ersteller/-innen vier bis neun Stunden.

Direkte Kosten:

Keine Angabe

Beratung, Begleitung:

Kernstück des Portfolio-Prozesses ist lt. Anbieter ein 1 ½- bis 2 ½ stündiges Kompetenz-Gespräch mit einer/einem zertifizierten Portfolio-Begleiter/-in, der die hier gewonnen als Vorentwurf für das Portfolio dokumentiert. Tauschen bei der weiteren Fertigstellung des Portfolios durch den Freiwilligen Fragen auf, besteht die Möglichkeit der Beratung per Telefon und/oder E-Mail.

Lizenzvergabe

Vorbereitung der Portfolio-Begleiter/-innen durch den Österreichischer Bildungswerke.

Anbieter

Ring Österreichischer Bildungswerke

Entwickler

Ring Österreichischer Bildungswerke

Handbücher, Einführungen

Engagement schafft Kompetenz. Informelles Lernen im Alltag - Das Kompetenz-Portfolio der Bildungswerke unter http://msplhs15.bon.at/~admin87/ring/kompetenzentwicklung/Engagement_schafft_Kompetenz.pdf

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

Präsentation unter http://msplhs15.bon.at/~admin87/ring/kompetenzentwicklung/Kellner_KEBOE-06.pdf

Sprachversionen

Deutsch

Weitere Infos

<http://msplhs15.bon.at/~admin87/ring/kompetenzentwicklung/>

Wissen was ich kann
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und biografisch
Zielgruppe
Arbeitnehmer/innen, von Arbeitslosigkeit Bedrohte, Arbeitslose, aus der Freiwilligenarbeit und Menschen in Veränderungssituationen
Beschreibung
Der Workshop „Wissen was ich kann“ setzt auf die Selbstexploration ihrer Teilnehmer/innen entlang ihrer Erfahrungen in Schule, Ausbildung und Arbeit, dem Wissen aus Studium und den Alltagserfahrungen, um sich der eigenen Kompetenzen, Fähigkeiten , Interessen und Stärken zu vergewissern.
Methoden/ Instrumente
Kreative Erinnerungsbücher an bisheriges Lernen, Selbstbeschreibung und -einschätzung von Tätigkeiten und Kompetenzen verbunden mit Selbstpräsentation in der Gruppe. Genutzt werden u.a. auch Elemente aus der Kompetenzbilanz aus Freiwilligenengagement und dem Talentkompass NRW (siehe dazu u.a.: http://www.weiterbildungsberatung-nrw.de/buergerinnen-buerger/erwachsenenbildung/kompetenzermittlung.html)
Fokussierte Kompetenzen
Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, Selbstkompetenz
Ablauf, Vorgehen
4 Tagesseminare im Abstand von jeweils 2-4 Wochen und zwischenzeitliche „Hausaufgaben“ für die Teilnehmenden gestalten den Prozess. Dabei widmen sich die Tagesseminare 1 und 2 vor allem der biographischen Arbeit an bisherigen Lernsituationen und der Identifizierung und Präsentation der darin identifizierbaren Kompetenzen. Einzelarbeit, Präsentation der Ergebnisse und Gruppenübungen wechseln dabei ab. In den Tagesseminaren 3 und 4 steht die kreative Neukombination der bisherigen Kompetenzen und die Perspektivplanung im Zentrum der Arbeit.
Ziel, Ergebnis
Mit dem Ziel des Bewusstmachens der eigenen Kompetenzen, Fähigkeiten und Interessen erhalten die Teilnehmer/innen am Ende für sich eine geplante und organisierte Perspektive.

Zeitbedarf
4 Tage
Direkte Kosten
Ca. 200 Euro pro Person (Variation nach Gruppengröße, und Rahmenbedingungen)
Beratung, Begleitung
Es handelt sich hier um ein Verfahren, dass auf das gemeinsame Lernen in Gruppen setzt. Wesentlich ist neben der Einzelarbeit die gegenseitige Beratung und Befragung der Teilnehmenden untereinander und durch die Referenten.
Lizenzvergabe
keine
Anbieter
Bildungswerk der KAB im Bistum Münster
Entwickler
Ortrud Harhues/ Jesaja Michael Wigard/ Silvia Steinberg, Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) im Bistum Münster (2005)
Handbücher, Einführungen
k.A.
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Erfahrungsberichte im Rahmen der IBAK Projektberichte
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
http://www.kab-muenster.de , http://www.bildungswerk-kab.de speziell: http://www.kab-muenster.de/KAB_Downloads/2007/Flyer_Wissen_ich_kann_mit_Einlegeblatt_2007.pdf

4. Kompetenzbilanzen universell einsetzbar

ProfilPass
Typologie:
Ziel des Verfahrens: Erfassung
Kompetenzbegriff: subjektiv
Funktion: summativ
Bezugsgröße: entwicklungsorientiert
Methoden der Datengewinnung: indirekt und biografisch
Zielgruppe
für alle möglich
Beschreibung
Der Profil PASS ist eine Passaktivität zur Dokumentation der auf unterschiedlichen Wegen erworbenen Kompetenzen. Es geht darum, einen Blick auf das eigene Leben zu werfen. Es wird der Frage nachgegangen: „An welchen Orten und in welchen Zusammenhängen war der Lernende bisher tätig und was erscheint heute davon wichtig?“ Im Sinne eines Portfolios werden Zeugnisse, Praktikumsbescheinigungen, Teilnahmezertifikate u.a. eingepflegt.
Methoden/ Instrumente
Der Profil PASS-Ordner enthält strukturierte Fragebögen, Selbstbeschreibungen, Hinweise zur Selbstanalyse und zum Portfolio (Dokumente, Zeugnisse, Feedback werden/können eingeholt werden). Die dringend empfohlene professionelle Begleitung als Einzelberatung oder im Profil PASS-Kurs in der Gruppe fördert den Reflexionsprozess und die Präzisierung der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen.
Fokussierte Kompetenzen
Unter Kompetenzen werden im ProfilPass die durch Methoden, Wissen, Einstellungen und Werte determinierten Fähigkeiten verstanden, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen und die an das Individuum und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln gebunden sind. In der Darstellung unterscheidet der ProfilPass die ausgeprägten fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten in Fähigkeiten (Voraussetzung ist Sach- und Anwendungswissen, durch das ein Mensch in die Lage versetzt wird, eine Teil-/Aufgabe zu lösen) und Kompetenzen (eine aktuell verfügbare Fähigkeit, die sich auch auf andere Situationen und Kontexten, als denen ihres Erwerbs übertragen lässt und deren Inhalt bei unterschiedlichen Anforderungen anderen Menschen erklärt bzw. demonstriert werden kann). - Bezogen auf die Lernorte bezieht der Profil PASS alle ein, also formelles, non-formelles und informelles Lernen.

Ablauf, Vorgehen

Der Profil PASS dient als Anleitung, bisherige Tätigkeiten und die dabei erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu erkennen und zu dokumentieren. Der ProfilPass Ordner gliedert sich in 5 Abschnitte:

Abschnitt 1: Mein Leben - ein Überblick

An welchen Orten und in welchen Zusammenhängen war ich bisher tätig?
Und was erscheint mir davon heute wichtig?

Abschnitt 2: Meine Tätigkeitsfelder - eine Dokumentation

Welche Aktivitäten habe ich in Tätigkeitsfeldern wie Hobby, Familie, Arbeitsleben, Ehrenamt etc. ausgeübt?

Abschnitt 3: Meine Kompetenzen - eine Bilanz

Wie lassen sich meine eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen zusammenfassen und auf den Punkt bringen?

Abschnitt 4: Meine Ziele und die nächsten Schritte

Wie kann ich meine eigenen Wünsche und Ziele konkret benennen?

Abschnitt 5: Profil PASS Plus

Der Profil PASS Plus stellt eine Art Unterlagenpool zum Sammeln von Zeugnissen, Dokumenten und Nachweisen dar. Darüber hinaus enthält er Hinweise und Anregungen für Bewerbungen und viele weitere Informationen.

Um die Möglichkeiten des Profil PASS optimal ausschöpfen zu können, empfiehlt sich die Inanspruchnahme einer qualifizierten Beratung oder die Teilnahme an einem Seminar, das die Arbeit mit dem Profil PASS unterstützt.

Ziel, Ergebnis

Die Einschätzung eigener Kompetenzen unterstützt die Beantwortung von Fragen nach der Berufswahl und bei der beruflichen Neuorientierung. Der Profil PASS-Ordner ist als Dokumentation des eigenen Reflexionsprozesses und als Portfolio einer Dokumentenmappe ein Beleg und Anregung für die eigene persönliche Entwicklung im Sinne des lebenslangen Lernens.

Der Profil PASS bringt Klarheit über das eigene Wissen und Können und stärkt das Selbstbewusstsein. Unter dem Motto: „Stärken kennen, Stärken nutzen“ dient der Profil PASS als Entscheidungsgrundlage für:

- Ihre persönliche Bildungsplanung
- die Vorbereitung Ihres (Wieder-)Eintritts ins oder Ihren Austritt aus dem Erwerbsleben
- Ihre berufliche oder persönliche (Neu-)Orientierung
- die Planung Ihrer beruflichen Weiterentwicklung

Zeitbedarf

Individuell unterschiedlich, Erfahrungswerte mind. 15 Std.

Direkte Kosten

29,95 Euro Profil PASS-Ordner inkl. Code für ein ePortfolio

Beratung, Begleitung
Bundesweit gibt es qualifizierte Kursleitende, die Profil PASS Kurse bzw. Einzelberatungen durchführen. Beratungsstellen finden sich unter http://www.profilpass-online.de/index.php?article_id=36&clang=0
Lizenzvergabe
Der Profil PASS-Ordner ist über den Bertelsmann-Verlag oder über den Buchhandel erhältlich.
Anbieter
Weiterbildungsberatungsstellen
Entwickler
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn (DIE), Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt (DIPF), Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung (IES) an der Universität Hannover (2006)
Handbücher, Einführungen
Handbuch für die Praxis unter http://www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783763935147.pdf
Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen
Ausführliche Informationen unter http://www.profilpass-online.de/index.php?article_id=43&clang=0
Erpenbeck, J./Rosenstiel (Hrsg.)(2007). Handbuch Kompetenzmessung. 2.Aufl. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, S. 388-411
Sprachversionen
deutsch
Weitere Infos
www.profilpass.de

Profil PASS für junge Menschen

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und biografisch

Zielgruppe

ab 14 Jahren: Schüler/-innen, Auszubildende, aus der Freiwilligenarbeit,

Beschreibung

Der Profil PASS für junge Menschen ist eine Passaktivität zur Dokumentation der auf unterschiedlichen Wegen erworbenen Kompetenzen. Es geht darum, einen Blick auf das eigene Leben zu werfen: mein Leben, meine Stärken und meine Ziele.

Die dringend empfohlene professionelle Begleitung als Einzelberatung oder im Profil PASS-Kurs in der Gruppe fördert den Reflexionsprozess und die Präzisierung der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen.

Methoden/ Instrumente

Der Profil PASS für junge Menschen orientiert sich methodisch an biografischen Verfahren zur Kompetenzermittlung und schärft den Blick für informelle Lernfelder und Lernorte. Die Jugendlichen werden durch die Beschäftigung mit dem Profil PASS für junge Menschen an biografisches Arbeiten und die Reflexion über sich und ihr Handeln herangeführt.

Fokussierte Kompetenzen

Unter Kompetenzen werden im ProfilPass die durch Methoden, Wissen, Einstellungen und Werte determinierten Fähigkeiten verstanden, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen und die an das Individuum und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln gebunden sind. In der Darstellung unterscheidet der ProfilPass die ausgeprägten fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten in Fähigkeiten (Voraussetzung ist Sach- und Anwendungswissen, durch das ein Mensch in die Lage versetzt wird, eine Teil-/Aufgabe zu lösen) und Kompetenzen (eine aktuell verfügbare Fähigkeit, die sich auch auf andere Situationen und Kontexten, als denen ihres Erwerbs übertragen lässt und deren Inhalt bei unterschiedlichen Anforderungen anderen Menschen erklärt bzw. demonstriert werden kann).

Bezogen auf die Lernorte bezieht der Profil PASS alle ein, also formelles, non-formelles und informelles Lernen.

Ablauf, Vorgehen

Der Profil PASS für junge Menschen dient als Anleitung, bisherige Tätigkeiten und die dabei erworbenen Fähigkeiten und Stärken zu erkennen und zu dokumentieren. Der ProfilPass für junge Menschen gliedert sich in 4 Abschnitte:

Mein Leben: Hier geht es darum, einen Blick auf das eigene Leben zu werfen.

Dabei werden Familie, Freizeit und Schule ebenso wie Praktika, Jobs und Ausbildung unter die Lupe genommen.

Meine Stärken: Dabei stehen die einzelnen Aktivitäten im Mittelpunkt: Was tue ich genau? Tue ich es regelmäßig, tue ich es gern? Welche Eigenschaften charakterisieren mich? Und wie sehen mich andere Menschen? Die Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdeinschätzung sollen helfen, ein realistisches Bild der eigenen Stärken zu entwickeln.

Meine Ziele: Zum Schluss geht es um Interessen, Wünsche und persönlich Ziele. Was möchte ich gern können und wissen? Was wird sich und was will ich in meinem Leben verändern?

Nachweise sammeln: Hier gibt es Platz für Zeugnisse, Urkunden und alle anderen Nachweise.

Der Prozess sollte im Rahmen einer qualifizierten Beratung oder die Teilnahme an einem Gruppenangebot unterstützt werden. Es empfiehlt sich nicht, junge Menschen den Profil PASS allein durcharbeiten zu lassen.

Ziel, Ergebnis

Er stellt eine für diese Zielgruppe angepasste Form der Ermittlung von persönlichen Stärken dar. Er soll die Jugendlichen in ihrer persönlichen Entwicklung begleiten und sie bei der Identifizierung und Darstellung ihres Entwicklungsprozesses unterstützen. Damit dient er der Ermutigung und Stärkung des Selbstbewusstseins, der Aktivierung, Motivierung und erhöhten Verantwortungsbereitschaft.

Der Profil PASS bringt Klarheit über die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten und stärkt das Selbstbewusstsein. Der Profil PASS für junge Menschen dient: der beruflichen Orientierung, der persönlichen Zielformulierung und dazu, den eigenen Lebensweg aktiv selbst zu gestalten.

Zeitbedarf

Individuell unterschiedlich, Erfahrungswerte 4-7 Std.

Direkte Kosten

19,95 Euro Profil PASS-Ordner inkl. Code für ePortfolio

Beratung, Begleitung

Bundesweit gibt es qualifizierte Kursleitende, die Profil PASS Kurse bzw. Einzelberatungen durchführen. Beratungsstellen finden sich unter http://www.profilpass-online.de/index.php?article_id=36&clang=0

Lizenzvergabe

Der Profil PASS-Ordner ist über den Bertelsmann-Verlag oder über den Buchhandel erhältlich.

Anbieter

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, http://www.wbv.de/promoframes/promoframe_600180424042007095740.html

Entwickler

DIE (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung); Dt. Institut f. Intern. Pädagogische Forschung; Institut f. Entwicklungsplanung u. Strukturforschung (2007)

Handbücher, Einführungen

Ausführliche Informationsbroschüre für Bildungsdienstleistende und Lehrende unter http://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de/files/101-430c_web.pdf

Handbuch für die Praxis unter <http://www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783763935147.pdf>

Mittlerweile gibt es einige Literatur zum ProfilPass im Buchhandel.

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

Ausführliche Informationen unter http://www.profilpass-online.de/index.php?article_id=43&clang=0

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

<http://du-kannst-mehr.net/>

<http://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de/>

Baden-Württemberg - Qualipass

Typologie:

Ziel des Verfahrens: Erfassung

Kompetenzbegriff: subjektiv

Funktion: formativ und summativ

Bezugsgröße: entwicklungsorientiert

Methoden der Datengewinnung: indirekt und situativ

Zielgruppe

Version für Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 12 und 25 Jahren

Version für Erwachsene

Beschreibung

Der Qualipass hält Praxiserfahrungen und Kompetenzgewinne fest, die durch ehrenamtliches Engagement in der Schule, in Vereinen, im Gemeinwesen oder in Projekten, durch Kurse, Auslandsaufenthalte, Praktika oder berufliche Weiterbildungsangebote erworben wurden.

Neben dem Qualipass in der Auflage für Baden-Württemberg gibt es auch eine bundesweite Auflage sowie einzelne regionale und trägerbezogene Auflagen.

Methoden/ Instrumente

Die Dokumentenmappe besteht aus einem 8-seitigen kartonierten Teil und einheftbaren Innenseiten als Nachweise der verschiedenen Praxisleistungen. Außerdem enthält er Informationen und Vordrucke.

Fokussierte Kompetenzen

Die Fach- und die Handlungskompetenzen (Sozial-, Personal- und Methodenkompetenzen) werden entlang der ganzen Bandbreite der Tätigkeiten junger Menschen dokumentiert.

Ablauf, Vorgehen

Die Dokumente „Gut informiert zum Berufsstart werden selbst bearbeitet, die Nachweise über Schulungen oder praktische Tätigkeiten werden jedoch von Dritten wie Arbeitgebern, Lehrkräften oder Vereinsmitarbeitende ausgefüllt.

Vielfach erhalten die Jugendlichen den Qualipass über die Schule, die auch bei der Nutzung und Auswertung der Mappe unterstützt. Ergänzend werden die Jugendlichen ermutigt, sich Unterstützung durch eine erwachsene Vertrauensperson, einen „persönlichen Coach“, zu holen. Der Coach hilft bei der Auswertung der Praxiserfahrungen und ihrer Bedeutung für die Lebensplanung und Berufswahl.

Die Dokumentenmappe besteht aus:

- Eingangsseite mit persönlichen Daten
- Gebrauchshinweisen
- Auswahl möglicher Tätigkeitsfelder im sozialen, persönlichen und berufsbezogenen Bereich
- 4 Seiten zur Berufsorientierung „Gut informiert zum Berufsstart“
- Übersicht der Tätigkeitsnachweise in zeitlicher Reihenfolge
- Nachweise über Schulungen und über praktische Tätigkeiten

Ziel, Ergebnis

Als zusätzliche Orientierungshilfe für Jugendliche selbst, für Betriebe und andere Institutionen gibt der Qualipass einen vertiefenden Einblick in das Erfahrungsspektrum und das Kompetenzprofil der Jugendlichen. Der Qualipass zeigt Weiterentwicklungen an unterschiedlichen Lernorten auf und verbessert die Vermittlungschancen der Jugendlichen in eine passende Ausbildung, Arbeit oder Weiterbildung.

Der Qualipass hilft bei der Berufsorientierung und dem Start in die Arbeitswelt. Er soll das Engagement fördern und die Eigeninitiative und Selbstverantwortung junger Menschen stärken und ist Anerkennung für ehrenamtliches Engagement.

Zeitbedarf

keine Angabe

Im Sinne des lebenslangen Lernens soll einen der Qualipass über viele Jahre begleiten und die eigene Bildungsbiografie dokumentieren.

Direkte Kosten

Die Formulare stehen zum kostenlosen Download bereit. Ergänzend dazu enthält die Mappe Blankozertifikate.

Die Qualipass-Mappe kann zum Preis von 2 EUR bestellt werden.

Download und Bestelladressen unter www.qualipass.info.

Beratung, Begleitung

Zusätzlich zu der Dokumentenmappe des Qualipass können die Jugendlichen sich persönliche Beraterinnen und Berater auszusuchen. Sie sollen die Jugendlichen auf ihrem Weg begleiten und mit ihnen ihre Praxiserfahrungen und Einträge im Qualipass reflektieren.

Lizenzvergabe

Jugendstiftung Baden-Württemberg

Anbieter

Jugendstiftung Baden-Württemberg und regionale Kontaktstellen in einzelnen Stadt- und Landkreisen. Siehe: www.qualipass.info

Zentrale Anlaufstelle: Jugendstiftung Baden-Württemberg, Birgit Schiffers, Postfach 11 62, 74370 Sersheim

Fon: 07042/8317-32 Fax: 07042/8317-40

Entwickler

Freudenberg Stiftung Weinheim in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2001). Seit 2002 liegt die Weiterentwicklung bei der Jugendstiftung Baden-Württemberg.

Handbücher, Einführungen

Hier finden sich zahlreiche Mustervorlagen, Handreichungen und Hintergrundinformationen. <http://www.qualipass.info>

Studien, Erfahrungsberichte, Evaluationen

Online-Befragung unter <http://www.qualipass.info/der-qualipass-fuer-jugendliche/7-fragen-an-dich/>, Infoclips und Erfahrungsberichte auf www.qualipass.info

Der Qualipass ist einer der verbreitetsten Kompetenznachweise in Deutschland: Von 2002-2013 wurden über 410.000 Qualipässe ausgegeben.

Sprachversionen

deutsch

Weitere Infos

<http://www.qualipass.info>

Marcus Flachmeyer

Kompetenzen erfassen – Nutzen und psychologische Effekte

Die im deutschsprachigen Raum speziell für die Freiwilligenarbeit entwickelten Verfahren und Instrumente und diejenigen, die sich nach unserer Auffassung für diesen Anwendungsbereich sehr gut eignen, zeichnen sich durch a) ihre auf die Erfassung begrenzte Zielsetzung, b) die indirekte Datengewinnung, c) den biografischen Zugang, d) die Entwicklungsorientierung und e) durch einen subjektiven Kompetenzbegriff aus. Je nach Verfahren erfordern sie einen erheblichen zeitlichen Aufwand, auf Seiten der Kandidaten, die ein solches Verfahren durchlaufen, wie auch auf Seiten der Organisation, die ein solches Verfahren begleitet. So stellt sich unwillkürlich die Frage nach dem Nutzen. Für die Organisation und für den einzelnen Engagierten. Dieser Nutzen wird an vielerlei Stellen dieses Buchs thematisiert, konzentrieren wir uns in diesem Abschnitt auf den möglichen Nutzen für den Einzelnen. Dazu schildern wir unsere eigenen Beobachtungen und referieren die psychologischen Effekte, die die wenigen durchgeführten Untersuchungen aufzeigen konnten.

1. Verfahren und Instrumente in der Freiwilligenarbeit: Aufwand

Die in unserer Auswahl enthaltenen Verfahren und Instrumente unterscheiden sich bei all den Parallelen vor allem in einem: dem erforderlichen Aufwand. Einige erfordern nur einige wenige Arbeitsstunden, wie dies bei den Kompetenznachweisen der Fall ist, andere erfordern 20 oder 30 oder mehr. Jenseits einer Bescheinigung der Freiwilligenorganisation, deren Nutzwert in einem Bewerbungsverfahren fraglich ist (vgl. Flachmeyer & Becker, 2006; Flachmeyer & Schüller, 2010), lässt sich für den persönlichen Nutzen sagen, dass dieser mit dem Aufwand steigt. Aufwendige Verfahren wie Kompetenzbilanzen erfordern eine hohe Motivation, Durchhaltevermögen und die Bereitschaft des Kandidaten, sich mit sich selbst auseinander zu setzen. Da Kompetenzen nicht sichtbar sind, werden sie durch den Kandidaten selbst Schritt für Schritt erschlossen. Solche Verfahren, die den Kandidaten in einer sehr aktiven Rolle sehen und von ihm eine aufwendige biografische Rekonstruktion erfordern, lassen sich ungeachtet ihrer tatsächlichen Bezeichnung in Anlehnung an die französischsprachige *bilan de compétences* am ehesten unter dem Begriff der „Kompetenzbilanz“ subsumieren. Weniger aufwendige Verfahren und Instrumente, in denen die Perspektive der Freiwilligenorganisation mehr Raum einnimmt als die Perspektive der Freiwilligen selbst, werden weiter als „Kompetenznachweise“ bezeichnet.

2. Nutzen: unsystematische Beobachtungen

Mit dem Aufwand und den Verfahrensschritten einer Kompetenzbilanzierung deutet sich bereits der Nutzen für die Kandidaten oder Teilnehmer/-innen an. Wir selbst konnten im Prozess der Kompetenzbilanzierung – unsystematisch – folgendes wahrnehmen:

- Teilnehmer/-innen, die das relativ zeitaufwendige und auch kleinschrittige Verfahren einer Kompetenzbilanzierung „durchgehalten“ haben, haben wichtige Tugenden gezeigt: Motivation, Konzentrationsfähigkeit, Gründlichkeit und Durchhaltevermögen. Überwiegend erleben sie das auch selbst so und die Anforderung und Anstrengung wird in der Einzel- und Gruppenberatung auch thematisiert.
- Teilnehmer/-innen erleben ganz überwiegend die biografiebezogenen Teile der Kompetenzbilanz als sehr wertvolle „Reise in die Vergangenheit“. Nach mancher anfänglichen Skepsis werden gerade diese Teile sehr positiv besetzt und ausdauernd und gerne bearbeitet. Dabei entsteht vielfach ein neuer Zugriff auf die Biografie als großartige Lerngeschichte.
- Teilnehmer/-innen bekommen einen guten Einblick in ihr Kompetenzprofil. Sie können sich selbst differenzierter einschätzen und teilweise ihr (Selbst-)Bild in passenden Situationen differenziert kommunizieren.

Besonders wenn sich Teilnehmer/-innen nicht nur selbst einschätzen, sondern auch fremdperspektivische Einschätzungen in ihre Kompetenzbilanz integrieren, sind sie in ihren Einschätzungen sehr sicher. Das Einholen der Fremdperspektive wird überwiegend als Hürde wahrgenommen, ist sie aber genommen, wirkt das für den weiteren Prozess regelrecht wie ein Katalysator.

In nicht wenigen Fällen resultieren aus dem Kompetenzprofil und seiner lebensgeschichtlichen Einordnung bzw. Bewertung relativ schnell neue persönliche Entwicklungsziele. Mit Unterstützung des Beraters lässt sich dann eine persönliche Aktivitätenplanung aufstellen, die auch jenseits des Beratungssettings Bestand haben kann.

3. Nutzen und psychologische Effekte

Für den deutschsprachigen Raum gibt Triebel (2005, S. 33ff.) in einer Evaluationsstudie einen systematischen und sehr differenzierten Einblick u.a. darin, wie die Teilnehmer/-innen an Kompetenzbilanzen den Nutzen auch einzelner Komponenten oder Verfahrensschritte einschätzen. Dabei stützt er sich auf die schriftlichen Angaben von 344 Teilnehmer/-innen und mündliche Aussagen aus Interviews, wobei insbesondere die qualitativen Belegstellen das Erleben der Teilnehmer/-innen sehr detailliert nachvollziehbar werden lassen.

Neben den sehr differenzierten Aussagen von Teilnehmer/-innen zum wahrgenommenen Nutzen liegen auch einige wenige Aussagen zu den psychologischen Effekten einer Kompetenzbilanzierung vor, von denen wir einige ausgewählte Ergebnisse vorstellen:

Selbstkonzept eigener Fähigkeiten/ Selbstkenntnis:

Triebel (2005) konnte mit Hilfe des anhand des FKK - Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen feststellen, dass sich das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten der TeilnehmerInnen der Kompetenzenbilanz positiv verändert. Nach der Kompetenzenbilanz waren sie zumindest zunächst selbstsicherer und ideenreicher in Bezug auf neuartige Handlungssituationen als zuvor. Nach Triebel (2005) gaben auch die qualitativen Interviews Hinweise darauf, dass Personen durch die Kompetenzenbilanz ein klareres Konzept ihrer eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen hatten und dies zu ihrer Selbstsicherheit einen wesentlichen Beitrag leistete: „Ich habe mir sicher aufgrund der Kompetenzenbilanz ganz andere Dinge zugetraut, als primär aus meiner ursprünglichen Ausbildung eigentlich heraus zu lesen wäre. Ich war auch sehr viel offener wieder. Das hat mir viel gebracht.“ (T4_ID 2835, Absatz 22) (Triebel, 2005, S. 91). Massoudi (o.J.), der im Auftrag des Schweizer Vereins Valida eine Evaluationsstudie zur Kompetenzbilanzierung in der Schweiz durchgeführt hat, konnte für eine kleine Gruppe von 56 Personen zeigen, „dass sich Selbstkenntnis im Laufe des Verfahrens verbessert. Zur Erfassung des Konstrukts Selbstkenntnis wurde ein Instrument eingesetzt, das Grad der Selbstkenntnis einer Person „auf Grund von Selbstreflexion und Beurteilung ihrer Eigenschaften und ihres Handelns bestimmt“ (Gaudron, Bernaud & Lemoine, 2001, S.465; in: Massoudi, o.J., S. 6). Aus der Studie geht hervor, dass das Verfahren den Teilnehmenden zu einer besseren Selbstkenntnis verhilft, welche auch im Follow-up-Zeitraum erhalten bleibt. (...) Insgesamt können wir feststellen, dass die angebotenen Leistungen die spezifischen Zielsetzungen gut erfüllen.“ (Massoudi, o.J., S. 15). Damit konnten die Aussagen von Gaudron, Bernaud & Lemoine (2001) bestätigt werden. Sie hatten in einer Vergleichsstudie mit 158 Teilnehmer/-innen an einer Kompetenzbilanz ebenfalls eine erhöhte Selbstkenntnis noch 6 Monate nach Fertigstellung der Kompetenzbilanz feststellen können.

Proaktivität:

Triebel (2005) konnte zeigen, dass sich die Proaktivität der TeilnehmerInnen der Kompetenzenbilanz sowohl kurzfristig als auch nachhaltig (6 Monate) erhöht. Die Teilnehmer/-innen wurden durch die Kompetenzbilanzierung in die Lage versetzt, stärker aktiv und gestaltend auf Probleme und Aufga-

benstellungen zuzugehen, als ihnen dies vor der Kompetenzenbilanz möglich war. Triebel illustriert diesen Effekt u.a. mit folgender Teilnehmeraussage: „Das hat sich schon geändert. Ich möchte mich besser organisieren, auch finanziell. Schauen, dass ich nicht kopflos was mache, das nicht. Aber schon versuchen, über die Hindernisse zu gehen und was zu wagen.“ (T4_ID 2973, Absatz 21)“ (Triebel, 2005, S. 88).

Internale Kontrollüberzeugungen:

Unter internalen Kontrollüberzeugungen ist mit Krampen (1991) „die subjektiv bei der eigenen Person wahrgenommene Kontrolle über das eigene Leben und über Ereignisse in der personspezifischen Umwelt“ (S. 20) zu verstehen. Personen mit hoher internaler Kontrollüberzeugung sehen Erfolge als abhängig von eigener Anstrengung und persönlichem Einsatz. Sie erleben eigene Handlungen als wirksam und effektiv. (Triebel 2005, S. 92) Nach Triebel (2005) verstärkten sich die internalen Kontrollüberzeugungen der Teilnehmer/-innen der Kompetenzenbilanzierung nachhaltig. Er exemplifiziert dies u.a. mit folgender Aussage: „Positivere [Einstellung gegenüber der Zukunft; Anm. d. Verf.] als früher. Ich mache mir nicht so viele Sorgen wie früher. Ich denke, dass viel in meinen Händen liegt.“ (T4_ID 2973, Absatz 49).“ (Triebel, 2005, S. 93)

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen:

Ähnlich wie beim Selbstkonzept eigener Fähigkeiten und internalen Kontrollüberzeugungen haben sich lt. Triebel (2005) auch die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen der Teilnehmer/-innen sowohl kurzfristig als auch nachhaltig erhöht. Das gestiegene Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten und Kompetenzen verdeutlicht er u.a. mit folgender Aussage: „Und das ist der große Effekt, den die Kompetenzenbilanz für mich gehabt hat: einfach Klarheit in die eigene Richtung zu bringen.“ (T3_2795, Absatz 221). (Triebel, 2005, S. 97)

Selbstwertgefühl:

Massoudi (o.J.) erfasste Veränderungen des Selbstwertgefühls der 56 Teilnehmer/-innen an drei Messpunkten. „Das verwendete Instrument beruht auf dem Self-Esteem Inventory (Coopersmith, 1967), welches 34 Items umfasst, die sich auf eine allgemeine Dimension des Selbstwertgefühls und eine soziale Dimension des Selbstwertgefühls beziehen.“ (Massoudi, o.J., S. 6) Massoudi kann zeigen, dass sich das Selbstwertgefühl der Teilnehmer/-innen an der Kompetenzbilanzierung gesteigert hat, „allerdings nicht zwischen t1 und t2, sondern zwischen t1 und t3 sowie zwischen t2 und t3 .. Berück-

sichtigt man dabei die Tatsache, dass 3 bis 6 Monate nach der Kompetenzbilanzierung die Ergebnisse deutlich besser sind, scheint dies den Schluss nahelegen, dass die Teilnehmenden dank der Intervention ein positiveres Bild von sich haben und zwar sowohl hinsichtlich des allgemeinen Selbstwertgefühls als auch der gesellschaftlichen Anerkennung. (Massoudi, o.J., S. 17). Damit konnten die Ergebnisse von Gaudron, Bernaud & Lemoine (2001) bestätigt werden.

4. Zusammenfassung: Gute Argumente

Zusammenfassend: Unsere eigenen Beobachtungen wie auch die Evaluationsstudie von Tiebel (2005) zeigen, dass die Teilnehmer/-innen den Prozess der Kompetenzbilanzierung subjektiv in verschiedener Hinsicht und in unterschiedlichem Ausmaß als nutzenstiftend erleben. Tiebel (2005) zeigt insbesondere anhand der O-Töne mit den Teilnehmer/-innen ein sehr differenziertes und praxisnahes Bild der Kompetenzbilanzierung. Neben dem subjektiv wahrgenommenen Nutzen zeigen weitere Studien auch positive Auswirkungen der Kompetenzbilanzierung auf wichtige psychische Variablen wie Selbstkonzept eigener Fähigkeiten, Selbstkenntnis, Selbstwertgefühl u.a.m.

Literaturverzeichnis

- Flachmeyer, M. & Becker, K. (2006). Ehrenamt als Ort informellen Lernens in der Wahrnehmung von Unternehmen in der Stadt Münster: Explorative Untersuchung. Münster
- Flachmeyer, M. & Schüller, A.-B. (2010). Ehrenamt als Ort informellen Lernens in der Wahrnehmung von Unternehmen in der Stadt Münster: Eine explorative Follow-up-Studie. Münster
- Gaudron, J.-P., Bernaud, J.-L. & Lemoine, C. (2001). Évaluer une pratique d'orientation professionnelle pour adultes: Les effets individuels du bilan de compétences. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 30 (4), 485-510.
- Gaudron, J.-P. & Croity-Belz, S. (2005). Bilan de compétences (BC): états des recherches sur les processus psychologique en jeu. *Psychologie du travail et des organisations* (11), 101-114.
- Massoudi, K. (o.J.). Längsschnittstudie über die psychologischen Auswirkungen der Kompetenzbilanzierung in der französischsprachigen Schweiz: Schlussbericht (Valida, Hrsg.). Zürich
- Michaud, G., Dionne, P. & Beaulieu, G. (2007). L'efficacité du bilan de compétences. *Canadian Journal of Councelling / Revue canadienne de counseling*, 41 (3), 173-185.
- Triebel, C. (2005). Evaluation der Kompetenzbilanzen: Ergebnisbericht. Innsbruck: Zukunftszentrum Tirol.

Andreas Schulte Hemming, Marcus Flachmeyer

„Und welches Verfahren ist jetzt geeignet?“ – eine Checkliste

Bevor ein Verfahren oder ein Instrument der Kompetenzfeststellung in eine Organisation des bürgerschaftlichen Engagements eingeführt wird, steht zunächst ein Interesse an mehr Informationen und sicherlich auch die Lust, es einmal selbst auszuprobieren.

In diesem Moment tauchen Fragen auf wie „Welches Verfahren oder Instrument der Identifizierung und Bewertung von Kompetenzen ist das richtige für mich oder uns?“, „Welches passt zu meinen persönlichen Absichten, zu meiner Motivation, zu meinen zeitlichen Ressourcen?“, „Welches Verfahren kostet Gebühr und passt zu meinen oder unseren finanziellen Möglichkeiten?, Welche Vorerfahrungen und Gepflogenheiten gibt es vielleicht schon in meinem Verein oder Verband?, „Mit welcher Unterstützung kann ich in meinem Verein oder Verband rechnen?“.

Manche Frage lässt sich bereits anhand der Systematik und anhand des Überblicks beantworten. Für die Beantwortung der übrigen Fragen sind die folgenden Checklisten eine hilfreiche Unterstützung.

Checkliste 1:

Mein Zugang und meine Erwartungen

Was ist der Anlass für die Teilnahme an einem Kompetenzfeststellungsverfahren? Verschaffen Sie sich dabei Klarheit mit folgenden Leitfragen: Geht es um meine persönliche berufliche Orientierung? Oder um die Feststellung meiner Kompetenzen mit Blick auf meine bürgerschaftliche Tätigkeit? Oder will ich das Verfahren hinsichtlich seiner Tauglichkeit für meine Organisation ausprobieren? Oder gibt es noch andere Gründe, die hier nicht angesprochen sind?

Was erwarte ich von der Teilnahme? Verschaffen Sie sich dabei Klarheit mit folgenden Leitfragen: Will ich mich gründlich mit meiner Biografie und meinem Wissen und Können auseinandersetzen? Will ich ein Feedback von meiner Organisation? Will ich persönliche Begleitung und Beratung bei der Durchführung dieses Verfahrens? Will ich die Kompetenzfeststellung möglichst schnell und dabei durchaus auch auf persönlichen Tiefblick verzichten? Oder gibt es noch andere Gründe, die hier nicht angesprochen sind?

Checkliste 1:**Mein Zugang und meine Erwartungen**

Was möchte ich mit den Ergebnissen machen? Will ich die für meine Bewerbung nutzen? Will ich sie für meine berufliche Weiterentwicklung nutzen? Oder für meine Weiterentwicklung innerhalb meines bürgerschaftlichen Engagements? Oder gibt es noch andere Gründe, die hier nicht angesprochen sind?

Checkliste 2:**Rahmenbedingungen und Ablauf des Verfahrens/ Instruments**

Für welche Zielgruppe ist das Verfahren oder Instrument gedacht? Ist das für mich/ uns passend?

Welche Ziele werden damit verfolgt? Sind diese Ziele für mich/ uns geeignet?

Welche Aktivitäten und Kompetenzbereiche werden erfasst? Passt das für mich/ uns? Ist das zu breit oder zu schmal oder vielleicht der völlig falsche Fokus?

Welche Methoden und Instrumente werden eingesetzt? Sind sie für mich/ uns geeignet?

Wie viel Zeit benötige ich als Kandidat für die Vorbereitung und Durchführung des Verfahrens?

Muss ich bestimmte Voraussetzungen oder Qualifikationen mitbringen, um an dem Verfahren teilhaben zu können?

Wie teuer ist die einmalige Nutzung des Verfahrens? Ist das Instrument/ Verfahren mehrmals nutzbar? Muss ich jedes Mal neu bezahlen? Passt das zu meinem/ unserem Budget?

Kann ich das Verfahren zuhause durchführen oder beim Anbieter? Ist das das Verfahren online durchführbar oder hat es Teile, die online durchzuführen sind? Passt das zu mir/ uns?

Kann ich das Verfahren alleine durchführen? Oder kann ich es nur mit einer Gruppe machen? Geht beides? Wie passt das zu mir/ zu uns?

Welche Aussagen trifft der Anbieter zur Qualität bzw. zur Güte des Verfahrens? Ist das für mich ausreichend und überzeugend?

Checkliste 2:**Rahmenbedingungen und Ablauf des Verfahrens/ Instruments**

Welche Erfahrungen liegen lt. Anbieter mit dem Instrument bereits vor, gibt es Erfahrungsberichte oder Teilnahmezahlen? Sind die Angaben für mich/ uns befriedigend?

Werden Aussagen über den Datenschutz gemacht? Wenn ja, bin ich damit einverstanden?

Checkliste 3:**Informationen vor und Unterstützung während der Durchführung des Verfahrens/ Instruments**

Welche Art von Einführung in das Verfahren erhalte ich? Eine Informationsbroschüre, eine Handreichung oder eine Internetseite? Entspricht das meinen/ unseren Anforderungen?

Werde ich beraten bzw. bekomme ich Unterstützung während der Durchführung? Wenn ja, von wem? Ich das für mich/ uns hilfreich?

An wen kann ich mich wenden, wenn ich nicht weiter weiß? Ist das transparent und für mich/ uns passend?

Werden bei der Beratung bzw. Unterstützung zusätzliche Gebühren fällig? Passt das zu meinem/ unseren Budget?

Checkliste 4:**Ergebnisse des Verfahrens/ Instruments**

Wie wird das sichtbare Ergebnis des Verfahrens (Produkt) beschrieben? Als Portfolio, als Bescheinigung, als Zertifikat?

Welchen Umfang und welche Tiefe hat das Produkt, das ich am Ende des Verfahrens in der Hand halte? Ist das für mich/ uns ausreichend, zu viel oder passend?

Wie und in welchem Zusammenhang lässt sich das Produkt weiter verwenden?

Checkliste 5:**Resümee zum Verfahren / Instrument**

Zähle ich zur Zielgruppe bzw. ist das Verfahren für uns gedacht? Bringe ich bzw. wir die erforderlichen Voraussetzungen mit?

Decken sich die Ziele des Verfahrens mit meinem bzw. unseren Vorstellungen?

Stehen die veranschlagten Ressourcen wie Zeit und Geld bei mir/ uns zur Verfügung?

Entsprechen die Rahmenbedingungen wie Datenschutz, Güte des Verfahrens, Vorerfahrungen des Anbieters sowie Information und Beratung meinen/ unseren Vorstellungen?

Erfüllt das Ergebnis bzw. dann sichtbare Produkt der Form nach meinen/ unsere Erwartungen?

PRAXISBEISPIELE

*Zur Umsetzung des Engagementnachweis NRW in der
Katholischen Frauengemeinschaft Deutschland (kfd)*

*Mitten ins Herz. Persönliche Erfahrungen in der
Umsetzungsstrategie in der KAB*

Kompetenzbilanz für Freiwillige in Parks

Anne Cebulla

Zur Umsetzung des Engagementnachweis NRW in der Katholischen Frauengemeinschaft Deutschland (kfd)

1. Der Engagementnachweis NRW

Seit 2001 gibt es den Engagementnachweis, der seinerzeit noch „Landesnachweis NRW – Engagiert im sozialen Ehrenamt“ hieß. NRW war das 1. Bundesland, das aus einer gemeinsamen Initiative der Landesregierung NRW, sozialen Trägerorganisationen, Arbeitgeber- und Unternehmensverbänden sowie einzelnen Unternehmen einen trägerübergreifenden und einheitlichen Nachweis einführte.

Die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd) war mit ihrer 1995 begonnenen Aktion „Macht unsichtbare Arbeit sichtbar“ Vorreiterin: Sie machte gemeinsam mit anderen beteiligten Verbänden erstmals die Vielfalt und die hohe Qualität ehrenamtlicher Arbeit öffentlich sichtbar. Das Ziel des Engagementnachweises 2001 war die Förderung einer Anerkennungskultur und damit die Würdigung des Ehrenamtes. Es sollte ein niederschwelliges, unbürokratisches Instrument sein, das neben dem Dank auch schon den Nutzen des Nachweises für den Arbeitsmarkt im Blick hatte. Arbeitgeber sollten die im Ehrenamt erworbenen Qualifikationen/Kompetenzen wohlwollend zur Kenntnis nehmen. Dies sollte hilfreich sein in beruflichen Umbruchphasen sowie für junge Menschen beim Berufseinstieg oder für Menschen nach der Familienphase bei der Rückkehr in die Erwerbsarbeit.

Der Nachweis unterscheidet zwischen festgelegten und freiwilligen Angaben. Zu den verpflichtende Elementen zählen: Adresse der Trägerorganisation, Grunddaten zur Person und eine allgemeine Tätigkeitsbeschreibung, aber auch die Danksagung und die Unterschrift einer Person der Leitungsebene. Auf Wunsch der/des Engagierten können Kompetenzfelder benannt werden.

In der Broschüre zum Nachweis werden Fach-, Methoden-, Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen aufgezählt und es gibt Erläuterungshilfen sowie einen Musternachweis: „Füreinander. Miteinander - Engagiert im sozialen Ehrenamt“. Die Broschüre verweist auf den möglichen Nutzen für die Engagierten und die Unternehmen: Bürgerschaftliches Engagement – ein beruflicher „Wettbewerbsvorteil“ und „Schlüsselqualifikationen erkennen, Vorteile für Unternehmen“. Da eine Evaluation von Seiten des Landes NRW nicht vorgesehen ist, fehlen Zahlen über die Ausstellungshäufigkeit.

2. Umsetzung in der Katholischen Frauengemeinschaft Deutschlands und kritische Würdigung

Die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd) hat 2003 eine Handreichung erarbeitet, um die Anwendung in der Praxis zu erleichtern. Da nur das Land Nordrhein-Westfalen einen Landesnachweis anbot, diente die Handreichung bei den jeweiligen Diözesanverbänden der kfd in den anderen Bundesländern als Anstoß für eine Weiterverbreitung. Soweit bekannt, hat jedoch nur eine begrenzte Anzahl von kfd Frauen in den Diözesanverbänden in NRW den Nachweis als Wiedereinstiegshilfe genutzt, trotz der Arbeitshilfe/Handreichung.

Einige Gründe für diese Zurückhaltung:

- Verbreitung und Nutzung hängt oft von einzelnen Personen in der Organisation ab und es gelingt nicht immer die Basis flächendeckend zu erreichen, so dass der Nachweis zu wenig bekannt ist;
- das Alter der kfd Frauen, die i.d.R. nicht mehr in der Erwerbsphase leben;
- der ungewohnte Umgang mit diesem Instrument. (Darum hat die kfd Ehrenamtliche durch die Arbeitshilfe mit den i.d.R. fremden Begriffen für die Kompetenzen vertraut gemacht. Musterbeispiele für typische Aufgaben- und Arbeitsfelder sollten das Benennen und Beschreiben erleichtern.)
- Viele Frauen auf der nächst höheren Ebene, die für das Ausstellen und Weiterleiten an die zuständige Leitungsstelle verantwortlich sind, verweigern sich, weil sie kein „Arbeitszeugnis“ ausstellen wollen, obwohl sie nur die persönlichen Fähigkeiten, die nötig sind, um eine Aufgabe erfüllen zu können, benennen sollen. Die Unterscheidung von Kompetenzbeschreibung und Kompetenzbewertung verwischt sich sehr schnell in der Praxis. Theoretisch ist klar, dass es darum geht, zu sagen, was jemand kann und nicht, ob es gut oder schlecht gelingt.
- Eine weitere Hürde ist die hohe Anforderung für Ungewübte, sich einer „Selbsteinschätzung“ zu stellen, um das eigene Tun und die daraus ableitbaren Lernergebnisse zu reflektieren, Ergebnisse, die sich dann als neue Fertigkeiten und Fähigkeiten, als Kompetenzen, darstellen lassen. Diese Daten sind insbesondere dann für die nächst höhere Ebene wichtig, wenn diese nur begrenzt über die individuellen Arbeitsfelder informiert ist. Beim Tun so nebenbei und unbeabsichtigt zu lernen, ist eine ungewohnt neue Blickrichtung. Für viele ist es ein weiter Weg vom Tun, das selbstverständlich geschieht, auf die Benennung von Kompetenzen rückzuschließen. Eine Reflexion dieser Art ist im Landesnachweis nicht vorgesehen.

Darum hat der Bundesverband der kfd (Nov./Dez.2006) eine weiterentwickelte Vorgehensweise innerverbandlich kommuniziert:

- Mit Hilfe einer vereinfachten Form der *Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement* (DJI & kifas, 2006) wurden formale, informelle und non-formale Lernorte an Beispielen vorgestellt, die die Frauen im Laufe ihres Lebens kennen gelernt haben, um so Lebensgeschichte als Lerngeschichte systematisch bewusst zu machen.
- Die Frauen benennen alle Aufgabenfelder, wo sie tätig waren und verknüpfen sie mit ihren individuellen Lernerfahrungen, vergleichen diese mit der Liste möglicher Kompetenzen und was darunter zu verstehen ist (erarbeitet vom DJI und abgestimmt mit Wirtschaftsvertretern) und können so für sich schlussfolgern.
- Selbsteinschätzung mit folgenden Formulierungsvorschlägen: „Aus meinen Lernerfahrungen habe ich folgende Kompetenzen erworben“, oder, „Ich kann diese Kompetenzen selbstständig in meinem jetzigen Tätigkeitsfeld einsetzen“, oder „Und so beherrsche ich die Kompetenzen: „Ich traue mir zu, diese Kompetenz in einem anderen Bereich mit ähnlichen Anforderungen selbstständig einsetzen zu können“, oder „ich traue mir zu, diese Kompetenz in einem gänzlich anderen Bereich mit neuen Anforderungen selbstständig einsetzen zu können““ Mit der überarbeiteten Handreichung des Bundesverbands der kfd „Macht unsichtbare Qualifikationen sichtbar! Anleitung zur Dokumentation von Kompetenzen aus dem Ehrenamt mit den Nachweisen der Bundesländer“ März 2011 wird die verbandliche Praxis ergänzt um die „Anregung für eine Gruppenarbeit zur Erstellung einer persönlichen Kompetenzbilanz“.

Dies soll Reflexionen zu den individuellen Lernerfahrungen erleichtern.

3. Aktuelle Entwicklungen in der bildungspolitischen Debatte zum Kompetenzerwerb durch ehrenamtliches Engagement

Die Zielsetzung des Engagementnachweises NRW, dieses Instrument für Benutzer (einzelne Ehrenamtliche u. Trägerorganisationen) und Ansprechpartner wie mögliche Arbeitgeber so einfach wie möglich handhabbar zu halten, führt allerdings dazu, dass dieses Instrument ein „weiches“ bleibt, eine Einstiegshilfe - „Türöffner“ z.B. beim Wiedereinstieg.

Bei der Fachtagung „10 Jahre Engagementnachweis NRW“ (22.3.2011) wies Frau Dr. Kaluza vom Ministerium f. Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW dennoch darauf hin, dass nicht daran gedacht wird, den Engagementnachweis im Sinne einer Kompetenzbilanz neu aufzustellen. „Dies würde der Zielrichtung eines niedrigschwelligen, breit nutzbaren In-

struments entgegenlaufen. Hier verfügen Organisationen auch bereits über eigene, erprobte Instrumente.“ (Kaluza, 22.03.2011, S. 8)

Sie fügt aber dann hinzu: „Dennoch gehört der Nachweis als Tätigkeitsnachweis auch in die intensiver geführte Diskussion über das informelle Lernen.“

In der augenblicklichen Bildungsdebatte in Deutschland und in der EU, wo im Ringen um die ganzheitliche Bildung im Sinne von „lebenslangen Lernen“ auch das informelle und non-formale Lernen neben dem formalen in den „Vorschlag für den Deutschen Qualifikationsrahmen“ (10.11.2010) aufgenommen wurde, geht es nun darum, bessere Kompetenzerfassungsmethoden zu erforschen. Die Bedeutung und Wertschätzung des informellen/non formalen Lernens nimmt laut Bildungsexperten zu. Die Lernorte sind aber nicht nur auf die Erwerbsarbeit beschränkt. Umso wichtiger erscheint es, sie auch in der Familie und in der Freizeit und dort besonders im freiwilligen Engagement zu suchen.

4. Ausblick

Die Herausforderung, ehrenamtlich tätigen kfd Frauen unbürokratisch eine Brücke beim Wiedereinstieg in den Erwerb nach der Familienphase zu bauen, ist heute mehr denn je ein wichtiges wie spannendes Thema. Ein wesentlicher Beitrag dazu könnte die Weiterentwicklung von Kompetenzerfassungsmethoden sein für informelles/non-formales Lernen an allen Lernorten: Erwerbsarbeit, Familie und Freizeit und damit Ehrenamt.

Der Spagat bleibt zwischen einem aussagestarkem Instrument, einem Kompetenznachweis, der anschlussfähig ist an formale Zertifikate, und einer Kompetenzerfassungsmethode, die im Alltag des ehrenamtlichen Engagements handhabbar ist.

Literaturverzeichnis

- Deutsches Jugendinstitut e.V.; kifas gGmbH. (2006). Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. München
- Kaluza, H. (2011, 22. März). Anerkennung bürgerschaftlichen Engagements durch das Land - 10 Jahre Engagementnachweis NRW: Rede anl. der Fachtagung „10 Jahre Engagementnachweis NRW: Füreinander. Miteinander - Engagiert im sozialen Ehrenamt“. Düsseldorf: Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands, B. e. V. (Hrsg.). (2001). Das Ehrenamt in der kfd: Positionspapier. Düsseldorf

- Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands, B. e. V. (Hrsg.). (2003). Macht unsichtbare Qualifikationen sichtbar“. Handreichung zum Landesnachweis NRW „Engagiert im sozialen Ehrenamt, Anleitung zur Dokumentation von Kompetenzen aus dem Ehrenamt“. Düsseldorf
- Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands, B. e. V. (Hrsg.). (2010). Ehrenamtlich arbeiten: Positionspapier. Düsseldorf
- Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands, B. e. V. (Hrsg.). (2011). Macht unsichtbare Qualifikationen sichtbar! Anleitung zur Dokumentation von Kompetenzen aus dem Ehrenamt mit Nachweisen der Bundesländer. Düsseldorf
- Mertens, H. (2008). Unsichtbare Qualifikationen sichtbar machen! Meine Kompetenzen aus dem Ehrenamt. Die Mitarbeiterin - Werkheft der Katholischen Frauengemeinschaft Deutschlands (6), S. 32-35

Ortrud Harhues und Heike Honauer

Mitten ins Herz. Persönliche Erfahrungen in der Umsetzungsstrategie in der KAB

Was passiert, wenn das Thema Identifikation, Bewertung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen engagierten hauptamtlichen Mitarbeiterinnen eines großen Verbandes begegnet? Davon will dieser Beitrag in einigen subjektiven Schlaglichtern berichten. Es verändert den Verband, so viel sei schon hier verraten, aber nicht immer so, wie vorab gedacht. Und es verändert die betroffenen Mitarbeiterinnen und ihre Sicht auf „ihren“ Verband. Wir, zwei pädagogische Mitarbeiterinnen der KAB im Bistum Münster schauen hier rückblickend auf einen sechs jährigen Prozess der Beschäftigung mit der Kompetenzthematik und der dadurch im Verband angestoßenen und mit gestalteten Entwicklung.

1. Kompetenzen hat man – oder auch nicht

Die KAB ist ein bundesweit aktiver katholischer Verband mit mehr als 130.000 erwachsenen Mitgliedern, die sich in Ortsvereinen organisieren. Etwa 10% dieser Mitglieder bekleiden Ämter und Funktionen vor Ort oder auf der überörtlichen Ebene in Bezirksverbänden, Diözesanverbänden oder auf Bundesebene. Die KAB hat eine mehr als 150jährige Geschichte und versteht sich als Bewegung für soziale Gerechtigkeit. Sie bietet Menschen die Gelegenheit gemeinsam in Selbsthilfe, Weiterbildung, politischem und sozialem Engagement ihr Leben und die Gesellschaft aus christlichem Glauben heraus zu gestalten. In seiner Tradition versteht sich der Verband als Bewegung engagierter Laien, der sich von unten nach oben aufbaut und sich für bestimmte Aufgaben hauptamtliches Personal leistet. Zentrale Ebene für die Arbeit im Verband sind die Diözesanverbände, die jeweils die Gruppen umfassen, die auf dem Territorium eines Bistums existieren. Der Diözesanverband Münster, Arbeitsplatz der beiden Autorinnen, ist der größte in Deutschland und von daher auch in der Mitgestaltung des Bundesverbandes zentral.

Wer sich bei der KAB engagiert, braucht in der Regel keinen formalen Qualifikationsnachweis dafür: Die Vorsitzende des KAB-Ortsvereines hat keinen „Leitungsführerschein“, der Schriftführer des Chile-Arbeitskreises muss keine Spanisch-Zeugnisse vorlegen und die ehrenamtliche Leiterin des Familienwochenendes ist selten eine klassisch ausgebildete Pädagogin.

Dennoch sind wir schon immer im Verband davon ausgegangen, dass unsere Mitglieder über vielfältige Kompetenzen verfügen und sie diese für ihr

Engagement nutzen. In Ämter wurden und werden die Menschen gewählt, die die anderen für kompetent in der Ausübung einer Aufgabe halten – oder wenn es weniger gut läuft, die sich nicht genug gewehrt haben. Hier regiert(e) das Prinzip Hoffnung, dass mit der Wahl die nötigen Kompetenzen schon von selber kommen werden. Eine Hoffnung, die sich sogar oft erfüllt, denn wir haben immer wieder erlebt, dass Menschen in ihren Ämtern weiterlernen und in der besten Art von „learning by doing“ neue Kompetenzen herausbilden und festigen.

Natürlich machen wir auch schon immer Weiterbildungsangebote für unsere ehrenamtlichen MitarbeiterInnen – allen voran der „FKK“ – unser FührungskräfteKurs. Doch auch dieser ist keine Voraussetzung für die Übernahme eines Ehrenamtes. Er qualifiziert die Menschen weiter, gibt ihnen Impulse für ihre persönliche und fachliche Entwicklung und zielt wie der ganze Verband auf einen selbstbewussten und politischen Menschen. Und genau da traf uns das Projekt der „Identifikation von informell erworbenen Kompetenzen“ mitten ins Herz. Oder fast.

2. Identifikation informeller Kompetenzen – die Entdeckung eines Themas

Mit der Mitarbeit in einem von der Europäischen Union geförderten Projekt begann alles: Auch im Bildungswerk der KAB im Bistum Münster- unserem Anstellungsträger - haben ehrenamtlich tätige Menschen selbstverständlich viele Schlüsselstellen inne. Sie leiten Nebenstellen des Bildungswerkes, Seminare und Gremien. Sie organisieren Aktionen und Kampagnen. Sie halten Vorträge, leiten Diskussionen, planen Seminare. Sie stellen dem Verband ganz selbstverständlich ihre Kompetenzen zur Verfügung und erwerben durch ihre ehrenamtliche Arbeit neue Kompetenzen. Die Kompetenzen der Ehrenamtlichen wurden auch von uns Hauptamtlichen Bildungsmenschen irgendwie immer vorausgesetzt, aber nie systematisch benannt, erhoben, reflektiert. Nie hatten wir bis dahin diese Kompetenzen beschrieben – weder als Voraussetzung für ein Amt oder die Besetzung einer Kommission noch als Möglichkeit, was Menschen im Ehrenamt bei uns lernen können.

Ein zaghafter Versuch den „Landesnachweis Ehrenamt“ in NRW den ehrenamtlichen MitarbeiterInnen anzubieten, ihre Fähigkeiten zumindest zu beschreiben, scheiterte sang- und klanglos. Es gab einerseits bei den Ehrenamtlichen kaum Interesse daran und keine Vorstellung, was ein solcher Nachweis „nutzen“ sollte und andererseits bei den Hauptamtlichen Sorge mit diesem Angebot zusätzliche Arbeit zu haben, deren Sinn und Nutzen ihnen nicht greifbar erschien.

Mit dem Projekt „Identifikation informell erworbener Kompetenzen“, dieser Lernpartnerschaft mit Bildungs-KollegInnen aus den Niederlanden,

Österreich, der Slowakei und Deutschland, begannen wir Kompetenzen systematisch in den Blick zu nehmen. Und so manche Veränderung einzuläutern. Und das hatte seine guten Gründe:

- Vielfältiges Europa: Europa und die unterschiedlichen Erfahrungen in den Partnerorganisationen regte uns nachhaltig an, am Kompetenzbegriff und der Bedeutung der Identifikation und Anerkennung von Kompetenzen weiterzuarbeiten.
- Treue PartnerInnen: Dort, wo die personelle Kontinuität im Projekt herrschte, ging am meisten voran. Fünf Jahre lang arbeiteten wir konstant in den Projekten um die Kompetenzentwicklung mit. Die Bindung an verlässliche Personen auch im Kreis der europäischen Partneereinrichtungen schaffte eine hohe Austauschfähigkeit und ließ uns auch im eigenen Verband beharrlich am Thema bleiben.
- Neue Tiefenschärfe: Wer einmal mir einem Thema intensiver in Berührung kam, sieht dieses plötzlich überall. Nicht anders ging es uns. Wir lasen darüber in Fachzeitschriften, in Magazinen, hörten es in Interviews im Radio und Fernsehen und – oh Wunder – wir lasen davon in den Mitteilungen des eigenen Verbandes: So hatte bereits 1999 eine Einrichtung der KAB Süddeutschlands, die kifas gGmbH, als Partnerorganisation in dem von der EU geförderten Projekt „Familienkompetenzen beruflich nutzen“ (Erler & Nusshart, 2000) mitgearbeitet – weitgehend unbemerkt auch von uns. Unser eigenes Projekt sensibilisierte uns stark für das bereits Vorhandene, ließ uns dies neu bewerten und gab viele Anregungen für die eigene Arbeit. So entdeckten wir z.B. auch, dass der Diözesanverband München begann – beraten durch die kifas gGmbH – seine gesamte Bildungsarbeit kompetenzorientiert neu zu strukturieren und zu kommunizieren. Dazu heißt es auf der Internetseite des Bildungswerkes der KAB München: „In der Pädagogik gibt es eine breite Diskussion über die Anerkennung und das Verständnis von Wissen, das am Arbeitsplatz und im Alltag erworben wird. Informelles Lernen wird zunehmend wichtiger. Daher wird versucht, dieses Wissen in Form von Kompetenzen statt Qualifikationen festzustellen und nutzbar zu machen. Diese neue Erkenntnis haben der KAB-Diözesanverband und das KAB-Bildungswerk aufgegriffen und das Kompetenz-Entwicklungs-Programm (KEP) entwickelt.“ (KAB-BW DV München und Freising, o.J.). Ein enorm ambitioniertes Unterfangen, das aber in anderen Ebenen und Regionen des Verbandes so gut wie nicht zur Kenntnis genommen wurde und leider bis heute wird.

3. Neue Bildungsangebote treffen auf Bedarfe – oder auch nicht

Im Laufe der Lernpartnerschaft entstanden die ersten neuen Formate für das Bildungswerk der KAB, die sich an dem neu erwachten „Kompetenzbewusstsein“ der Protagonistinnen orientierten: Ein Angebot mit dem Titel „Wissen, was ich kann“ (BW der KAB im Bistum Münster, 2007) entstand dabei als erstes. Diese Reihe von vier Tagesseminaren richtete sich an Menschen in „Veränderungssituationen“ und bot ihnen Hilfestellung zur Identifikation und Beschreibung bisher erworbener Kompetenzen sowie zur Ausbildung neuer Ziel- und Entwicklungsperspektiven für das eigene Leben. Die Seminargestaltung verbindet kreative Zugänge mit Elementen aus der „Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement“ und dem „Profilpass“. Ein hilfreiches Material ist z.B. die „Liste möglicher Kompetenzen und was darunter zu verstehen ist“ aus der Kompetenzbilanz (DJI & kifas, 2006, S. 14-18). Sie unterstützt den Prozess eigene Erfahrungen in abstrakten Formulierungen zu bündeln. Dreimal wurde diese Reihe auf dem freien Markt der Weiterbildung erfolgreich durchgeführt. Die Teilnehmenden erlebten diese Fortbildung durchweg als hilfreich und stärkend für ihre weitere Lebensplanung, unabhängig davon, ob es für sie um berufliche, persönliche oder ehrenamtliche Veränderungsbedarfe ging. Trotz hoher Werbeanstrengungen gelang es aber nicht, dieses Angebot dauerhaft im Portfolio des Bildungswerkes der KAB im Bistum Münster zu verankern. Für unsere klassische Klientel – ehrenamtlich engagierte Menschen – war der konkrete Nutzen der Angebotes nicht deutlich genug, für Menschen mit hohem Veränderungsbedarf, wie z.B. Erwerbsarbeitslose war der Kostenaufwand zu hoch, so dass sich für weitere Kursdurchgänge bisher niemals genügend zahlungswillige TeilnehmerInnen gefunden haben.

Ein anderes, neues Angebot der Bildungsarbeit der KAB entstand in Kooperation mit der Heimvolkshochschule Gottfried-Könzgen in Haltern am See. Im Rahmen der Schulungen für neu gewählte Mitarbeitervertretungen (MAVs) aus kirchlichen Einrichtungen haben wir in ein Modul zur Kompetenzidentifikation für deren MAV-Einführungskurse konzipiert.

Die Identifikation der eigenen Fähigkeiten unterstützt die Entwicklung einer systematischen und kompetenzbasierten Aufgabenverteilung in ihren MAV-Teams vor Ort und sie hilft dabei, den eigenen Fortbildungsbedarf zu erkennen und zu benennen. Dieses Modul wird in der Kursauswertung regelmäßig als wichtig und hilfreich von den Teilnehmenden benannt und gehört inzwischen zum Standartrepertoire der MAV-Einführungskurse.

Ein Angebot Kompetenzidentifikation zum zentralen Thema einer Fortbildungswoche für hauptamtliche MitarbeiterInnen der KAB in Deutschland zu machen, scheiterte am mangelnden Interesse der Zielgruppe. Damit schei-

terte auch der Versuch über die KollegInnen neue Zielgruppen für das Format „Wissen was ich kann“ zu erreichen.

Aus diesen Erfahrungen heraus entstand die Überlegung, den eingangs erwähnten Führungskräftekurs (FKK) um ein neues Modul „Kompetenzen für das Ehrenamt“ zu erweitern (Harhues & Honauer, 2010, S. 87). An der gesamten Kursreihe nehmen Aspiranten und Inhaber von Wahlämtern im Rahmen kirchlicher Vereinsarbeit teil. Die meisten von ihnen haben niedrige bis mittlere Schul- und Berufsabschlüsse und oft schon lange Erfahrung in verschiedenen Feldern des Engagements. Ziel des neuen Moduls ist die Förderung der Selbsterkenntnis und des Selbstbewusstseins durch Identifikation erworbener Kompetenzen aus dem bisherigen Lebenszusammenhängen. Die Teilnehmenden sollen befähigt werden, an ihren Ressourcen orientiert ihr weiteres Ehrenamt zu planen, ihre Rolle in Teams zu gestalten oder Fortbildungen wahrzunehmen und gegebenenfalls auch über die mögliche und gewünschte Nutzung der identifizierten Kompetenzen in anderen z.B. beruflichen Zusammenhängen nachzudenken. Die erste Erprobung dieses Moduls im Umfang eines Wochenendseminars (18 Unterrichtsstunden) war so positiv, dass es zukünftig zum Standard des Kurses gehören wird.

Zwischen-Fazit: Unsere Euphorie nach den ersten Lernpartnerschaftstreffen war groß: Mit dem Wort „Kompetenzcheck“ glaubten wir die Bildungsarbeit und die ehrenamtliche Welt des Verbandes verändern zu können und zu müssen. Aber wie bei jeder Euphorie landeten wir erst mal wieder auf Asphalt statt auf der Blumenwiese: Letztlich hatten wir dort, wo wir die Kompetenzfrage in bestehende Verfahren und Kurse des Verbandes einstricken konnten, die größten Erfolge. „Weiterentwicklung“ hatte gegenüber dem „Neuschaffen“ einen deutlichen Vorsprung.

4. Den Verband verändern in Theorie und Praxis: Sisyphos lässt grüßen oder das Bohren dicker Bretter braucht Zeit und Kraft

Weiterentwicklung war auch ein wichtiges Stichwort für die intensivere theoretische Befassung des Verbandes mit dem Thema Kompetenzen.

Im Rahmen einer Bildungskommission hatte die eine der Autorinnen die Möglichkeit die Kompetenzdebatte in eine Weiterentwicklung des verbandlichen Selbstverständnisses als Bildungsbewegung einzuspeisen. In intensiven Diskussionen, die insbesondere die einseitige Verwertung des Kompetenzbegriffs im Hinblick auf eine Fokussierung der Weiterbildung ausschließlich auf die berufliche Verwertbarkeit aller Bildungsergebnisse kritisierte, fanden die Vertreter der Bildungseinrichtungen der KAB eine interessante Weiterentwicklung (KAB Bundesausschuss, 28.3.2010). Im Rückgriff auf die Füllung des Kompetenzbegriffs durch Oskar Negt (Negt, 10.2.2000) und

den Beschluss der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung Westdeutschlands vom 33. ordentlichen Verbandstag am 3. Mai 2003 „Bilden – bewegen – beteiligen. Bildung schafft Gerechtigkeit (KAB Westdeutschlands, 03.05.2003) identifizieren sie gesellschaftliche Kompetenzen, die sie einem befreienden Anspruch der Bildung, wie er z.B. von Paulo Freire formuliert wurde, zuordnen und in einer Matrix zu den grundlegenden Kompetenzen nach Erpenbeck und Rosenstiel (2003) in Beziehung setzen. Verbunden wird dieser Bildungsansatz mit einem Gesellschaftsmodell der Tätigkeitsgesellschaft, in der nicht die Berufsfähigkeit um jeden Preis im Vordergrund stehen sondern die breite Förderung, Anerkennung und Absicherung aller sinnvollen menschlichen Tätigkeiten auch im Bereich der Eigenarbeit, der privaten Pflege- und Sorgearbeit und in der ehrenamtlichen Freiwilligenarbeit. In diesem Konzept spielt der Kompetenztransfer zwischen den verschiedenen Lebensbereichen eine zentrale Rolle für die Entwicklung der Personen und der Gesellschaft.

Möglicherweise gehen von diesem bundesweit verabschiedeten Grundsatzpapier Impulse aus für eine kompetenzorientierte Weiterentwicklung der konkreten Bildungsarbeit des Verbandes.

Die Arbeit der verbandlichen Bildungseinrichtungen beeinflusst indirekt natürlich auch die Entwicklung des Verbandes. Wer sich seiner Kompetenzen bewusst wird, wird stärker. Dieser innere Prozess ist ein Schlüsselprozess für jede menschliche Weiterentwicklung und bleibt nicht ohne Einfluss auf die Organisationen in denen die Menschen aktiv sind. Kompetenzbewusste Menschen sind deutlich selbst-bewusster und treten so auch deutlicher für ihre Interessen ein. Sie können abwägen, welches Engagement, welches Ehrenamt zu ihnen passt. Sie können „ja“ sagen und sie können auch begründet „nein“ sagen. Das macht sie möglicherweise zu „unbequemerer“ MitarbeiterInnen, zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern, die mit der Entdeckung ihrer Kompetenzen etwas aufrechter, streitfähiger und angstfreier auftreten werden. Menschen, wie sie einem demokratischen und christlich orientierten Verband genau für diese Gesellschaft vorschweben. So war es nur folgerichtig, dass wir in allen verbandlichen Gremien, in denen wir aktiv sind, versucht haben Kompetenzorientierung zu thematisieren. In der Theorie also lässt sich ganz einfach sagen: Kompetenzidentifikation und KAB – ja das passt!

In der Praxis ist das viel schwerer: Wie in jedem Verband geschieht die inhaltlich wichtigste Arbeit in Arbeitskreisen und Kommissionen. Diese wurden und werden bis heute häufig nach Prinzipien wie „Hauptsache-einer-macht’s“ –oder “Wer-hat-Lust“ oder „Wer-hat-gerade-Zeit“ besetzt. Systematik war – außer einer regional-anteiligen Verteilung der „Sitze“ – eher selten der Fall. Die neue Idee schien also nicht schlecht: Wir beschreiben für jede Kommission, welche Kompetenzen in der Kommission vertreten sein sollten, damit diese gut arbeiten kann. So braucht z.B. eine Fachkommission

„Soziale Sicherung“, die für den Verband Positionspapiere zur Sozialpolitik erarbeiten soll, neben Fachkompetenz in den Bereichen Alterssicherung, Gesundheitssystem, Pflegeversicherung usw. auch kommunikative und schreibende Kompetenzen, verbandliche Kompetenzen, organisatorische Kompetenzen usw. Bisher sind aber alle Versuche eine kompetenzbasierte Auswahl für Kommissionen und Arbeitsgruppen in den entscheidenden Gremien verbindlich festzuschreiben, gescheitert. Gescheitert an der alltäglichen Arbeitsbelastung, an alten Gewohnheiten, Sorgen um Machtverlust, der Angst, Menschen vor den Kopf zu stoßen usw.

Als ernüchtertes Zwischen-Fazit halten wir also fest:

Die Beschreibungen von Kompetenzen für einzelne ehrenamtliche MitarbeiterInnen oder für Aufgaben und Ämter erwiesen sich als langwieriger Prozess, der im gleichwohl sowieso viel zu voll gestopften Alltag der Verbandsarbeit (und ihrer ArbeiterInnen) kaum Platz hat. Und obendrein ist der von uns erwartete, begeisterte Ruf nach Kompetenzcheck seitens der Ehrenamtlichen verschwindend gering. In unserem verbandinternen Bereich ist die Frage nach der Anerkennung oder gar Zertifizierung der Kompetenzen trotz positiver Teilnehmerrückmeldungen bis heute eine marginale Frage. Wichtig für unsere engagierten Mitglieder oder KursteilnehmerInnen ist vor allem der Schritt der persönlichen Bewusstmachung und Benennung der eigenen Kompetenzen.

5. Über den verbandlichen Tellerrand hinaus geschaut

Die Lernpartnerschaft und das Projekt IBAK ermöglichten es uns über den nationalen Tellerrand hinaus zu schauen und zu erfahren, wie in anderen Ländern mit informell erworbenen Kompetenzen umgegangen wird. Insbesondere die Einblicke in die Schweiz und in Frankreich beeindruckten uns. Wir wären keine guten Bildungsverantwortlichen, wenn wir diese Erkenntnisse nicht in weitere Veranstaltungen umgesetzt hätten. Es ist uns gelungen Projektmitarbeiterinnen aus dem Elsass zweimal zu bitten, im Rahmen von breit angelegten Weiterbildungen für haupt- und ehrenamtliche MitarbeiterInnen der KAB aus den Bistümern Münster und Stuttgart-Rottenburg den französischen Weg der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vorzustellen (s. dazu GIP FCIP Alsace et al., 2010). Beeindruckte ehrenamtliche Teilnehmer formulierten anschließend große Zustimmung zu der Idee, über Portfolios eine beruflich anerkannte Zertifizierung von informell erworbenen Kompetenzen zu erreichen. In der Folge gab es intensive politische Debatten, die bislang in einem Beschluss des Diözesantags der KAB gipfelten. Hier wurden von den Delegierten im Bistum Münster die Politiker aufgefor-

dert auch in Deutschland verbindliche Wege zur Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen zu schaffen und diese im DQR auch zu verankern. Dieser Beschluss wurde dann im Herbst 2011 dem Bundesverbandstag der KAB zur bundesweiten Beschlussfassung vorgelegt und verabschiedet. Über den Versand des oben genannten Grundsatzbeschlusses zur Bildungsarbeit des Verbandes und den Münsteraner Diözesantagsbeschluss gibt es schon jetzt genügend Material um das Thema Identifikation, Bewertung und Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen in politische Gespräche mit Parteivertretern und Ministern immer wieder einfließen zu lassen. Die KAB hat eine lange Tradition in erfolgreicher politischer Lobbyarbeit.

Und so lautet dann auch unser endgültiges Fazit: Das Thema hat uns und unseren Verband ins Herz getroffen – er hat es nur noch nicht richtig gemerkt! Es ist uns ein Herzensanliegen geworden im Verband und durch den Verband in unserem Land die Anerkennung von Kompetenzen voranzutreiben und damit die Lebens- und Arbeitschancen von Menschen zu verbessern. Wir haben dabei auch gelernt, was wir eigentlich schon wussten, Paradigmenwechsel sind arbeitsintensiv und brauchen viel Zeit, aber sie sind möglich!

Literaturverzeichnis

- Bildungswerk der KAB im Bistum Münster (Hrsg.). (2007). Wissen, was ich kann. Kompetenzen entdecken und nutzen: Eine Workshop-Reihe. Münster. Verfügbar unter: http://www.competences.info/doc/2007_01_16_de_Harhues_Forum_A2_Wissen_was_ich_kann.pdf [2.8.2012].
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) e.V. (2009). Profil-Pass: Gelernt ist gelernt. Stärken kennen - Stärken nutzen (5. Druckaufl.). Bielefeld: Bertelsmann.
- Deutsches Jugendinstitut e.V. & kifas gGmbH (Hrsg.). (2006). Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. München
- Erler, W. & Nusschart, C. (2000). Familienkompetenzen als Potenzial einer innovativen Personalentwicklung. Trends in Deutschland und Europa (Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Hrsg.). Berlin: Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).
- Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. (Hrsg.). (2003). Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Flachmeyer, M., Harhues, O., Honauer, H. & Schulte Hemming, A. (Hrsg.). (2010). Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen (1. Aufl.). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

- Gerzer-Sass, A. (DJI), Reupold, A. (DJI) & Nußhart, C. (kifas). (2006). LisU-Projekt: Kompetenznachweis „Lernen im sozialen Umfeld“: Abschlussbericht. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Verfügbar unter: http://www.dji.de/bibs/KN_LisU_Abschlussbericht.pdf [2.8.2012].
- Groupement d'Intérêt Public Formation Continue et Insertion professionnelle GIP FCIP Alsace; Akadémia vzdelávania; Bildungswerk der KAB im Bistum Münster; Burgenländischen Volkshochschulen; HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.; Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija LSŠA; ROC van Twente; Schweizerischer Verband für Weiterbildung SVEB. (2010). "From personal and vocational skills analysis to accreditation of prior experiential learning": International Compendium of Methods of Identification, Assessment and Recognition of Informally Acquired Competences in Selected European Countries. Strasbourg. Verfügbar unter: http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/internationales_compendium/compendium_ibak_29102010_.pdf [2.8.2012].
- Harhues, O. & Honauer, H. (2010). Informelle Kompetenzen und Ehrenamt/ Freiwilligenarbeit. In M. Flachmeyer, O. Harhues, H. Honauer & A. Schulte Hemming (Hrsg.), Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. 1. Aufl. (S. 83–93). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Heimvolkshochschule Gottfried Kőnzgen (Heimvolkshochschule Gottfried Kőnzgen, Hrsg.). Grundkurs „Basiswissen für MAVen“. Verfügbar unter: http://www.hvhs-haltern.de/index.php?cat_id=16209 [02.08.2012].
- KAB-Bildungswerk des Diözesanverbandes der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung München und Freising e.V. (KAB-Bildungswerk des Diözesanverbandes der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung München und Freising e.V., Hrsg.). (o.J.). Gemeinsam für Qualität. Lebenslanges Lernen. Das Kompetenz-Entwicklungs-Programm (KEP). Verfügbar unter: <http://www.kabdvmuennen.de/dynasite.cfm?dsmid=105895>.
- Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) Deutschlands - Bundesausschuss. (2010, 28. März). Bildungspolitische Positionierung der KAB Deutschlands: Beschluss.
- Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) Westdeutschlands. (2003, 03. Mai). Bilden – Bewegen – Beteiligen. Bildung schafft Gerechtigkeit: Beschluss der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung Westdeutschlands vom 33. ordentlichen Verbandstag am 3. Mai 2003 (Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) Westdeutschlands, Hrsg.). Dortmund. Verfügbar unter: http://kab.de/mm/Beschluss_dortmund.pdf [2.8.2012].
- Negt, O. (2000, 10. Februar). Vortrag beim Jahresempfang des DGB-Bildungswerks NRW e.V. am 10.02.2000. Überarbeitetes Tonbandprotokoll: DGB-Bildungswerk NRW, DGB-Bildungswerk NRW. Verfügbar unter: http://www.netzwerk-weiterbildung.info/upload/m47501333818cf_verweis1.PDF [2.8.2012].

Thomas Kegel

Kompetenzbilanz für Freiwillige in Parks

Im Rahmen des Programms „Ehrensache Natur - Freiwillige in Parks“ koordiniert Europarc Deutschland e.V. seit 2003 ein bundesweites Freiwilligenprogramm in den insgesamt 44 Parkeinrichtungen und Nationalen Naturlandschaften – Nationalparks, Naturparks und Biosphärenreservaten – mit inzwischen über 40 eigens qualifizierten FreiwilligenkoordinatorInnen vor Ort. (Weitere Informationen zum Engagement von Freiwilligen in Parks innerhalb des Programms „Ehrensache Natur“: www.ehrensache-natur.de)

Von Beginn an arbeitet die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (fjs e.V.) als Qualifizierungspartner und begleitende und beratende Institution mit Europarc Deutschland zusammen. Entwickelt wurde ein Freiwilligenmanagement in den deutschen Großschutzgebieten. Im Rahmen einer mehrjährigen Qualifizierung wurden seit 2003 hauptamtliche Rangerinnen und Ranger der deutschen Nationalparks, Naturparks und Biosphärenreservate in Fragen einer systematischen und kontinuierlichen Förderung der Freiwilligenarbeit in den unterschiedlichen Schutzgebieten qualifiziert. Dadurch arbeiten in den Nationalen Naturlandschaften FreiwilligenkoordinatorInnen mit grundlegenden und weiterführenden Kenntnissen in Freiwilligenmanagement - und entwickelten jeweils für ihr Großschutzgebiet passende Engagementangebote für Freiwillige (www.freiwillige-in-parks.de). Derzeit sind in den 44 Großschutzgebieten ca. 2800 Freiwillige im Einsatz.

Die „Nationalen Naturlandschaften“ vereinen als Dachmarke die derzeit 14 Nationalparks, 16 Biosphärenreservate und über 100 Naturparks Deutschlands. Durch ihren gemeinsamen Auftritt betonen sie ihre gesellschaftliche Verantwortung. Die Marke wird von der Dachorganisation der Nationalparks, Biosphärenreservate und Naturparks, EUROPARC Deutschland getragen sowie von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) und dem Bundesamt für Naturschutz mit Mitteln des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit unterstützt.

Neben dem freiwilligen Engagement interessierter Freiwilliger in den einzelnen Naturlandschaften gibt es noch weitere Programme:

- Junior-Ranger – ein Programm für Kinder und Jugendliche im Alter von 7 bis 12 Jahre. (www.junior-ranger.de)
- Praktikum für die Umwelt – in diesem seit über 20 Jahren bestehenden Programm der Commerzbank und Europarc Deutschland haben bisher ca. 1300 Studierende mehrmonatige Praktika absolviert. (www.praktikum-fuer-die-umwelt.de).

- Freiwilliges Engagement von Menschen mit geistiger Behinderung In einer Kooperation von Europarc Deutschland mit dem Bundesverband Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung wird im Rahmen von „Ehrensache Natur“ ein ganz besonderes und preisgekröntes Programm umgesetzt. (www.lebenshilfe-aktiv.de).
- Corporate Volunteering EUROPARC Deutschland vermittelt und koordiniert Unternehmenseinsätze in den Nationalen Naturlandschaften und bietet damit den Unternehmen ein Paket an, das die Entwicklung eines positiven Teamgeistes (Zugehörigkeitsgefühl, Motivation etc.) sowie die Attraktivität der Nationalen Naturlandschaft fördert.

1. Lernen durch freiwilliges Engagement

Es ist mittlerweile nachgewiesen, dass freiwilliges Engagement besonders nachhaltig wirkende Lernmöglichkeiten bietet. Durch und im freiwilligen Engagement werden Wissen, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und Kompetenzen entwickelt, die in vielfältige Hinsicht bedeutsam sind: sowohl für die demokratische Gesellschaft, die individuelle Lebenswelt als auch für spätere berufliche Tätigkeiten. Heranwachsende machen im freiwilligen Engagement „nachhaltige und exklusive Lernerfahrungen“. So wird neben bspw. praktischen Erfahrungen im Naturschutz eben auch Reflexionsvermögen entwickelt, demokratisches Verhalten gelernt und Organisations- und Leitungskompetenz erworben. (Düx, Sass & Prein, 2008, S. 261f.). „Informelle Lernprozesse im Engagement erfüllen demnach eine ergänzende Funktion zum Kompetenzerwerb Heranwachsender in der Schule.“ (Ebd., S. 273). Lernen im Freiwilligen Engagement hat dabei bestimmte Bedingungen und didaktische Settings. Es ist informell, geschieht eher nebenbei und ist nicht der Hauptzweck - dieser ist das freiwillige Engagement selbst, das Interesse etwas zu verändern und aktiv anzupacken. (Kegel & Hartnuß, 2006).

2. Das PETAL-Projekt: Passport to Environmental Training and Learning

Im Rahmen eines EU-geförderten Projekts (Leonardo/Lebenslanges Lernen) arbeitete Europarc Deutschland mit vier Partnerorganisationen aus unterschiedlichen Europäischen Ländern zusammen. In diesem Projekt wurden Qualifizierungsmethoden im Rahmen von Einsätzen von Freiwilligen im Naturschutz untersucht, verglichen und weiterentwickelt. Außerdem wurden Nachweise für die freiwillig Engagierten entwickelt, damit diese die in der freiwilligen Arbeit im Naturschutz erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten anerkannt und bspw. für berufliche Belange zertifiziert bekommen können. (Kegel & Hartnuß, 2006). Europarc Deutschland war in die-

ser EU-weiten Kooperation zuständig für die Entwicklung eines Verfahrens der Kompetenzbilanzierung für die in den deutschen Nationalen Naturlandschaften engagierten Freiwilligen. Als deutschen Kooperationspartner wählte Europarc Deutschland die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (AfED), da diese sich seit Mitte des Jahrzehnts mit Verfahren der Kompetenzbilanzierung für Freiwillige beschäftigt und bereits mehrere bundesweite Workshops im Rahmen des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement BBE durchgeführt hatte. (BBE, o.J.). In einem anderthalb jährigen Unterprojekt entwickelten Europarc Deutschland und die AfED den deutschen Beitrag zum PETAL Projekt.

3. Auswahl eines für das Programm „Freiwillige in Parks“ geeigneten Kompetenzbilanzverfahrens im PETAL-Projekt

Die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland recherchierte im PETAL-Projekt die im deutschsprachigen Raum aktuell vorliegenden Verfahren der Kompetenzbilanzierung und die damit vorhandenen Materialien. Diese liegen in einem Konvolut vor. (Panknin & Kegel, 2009). Eine kritische Einordnung der Verfahren in das Thema Lernen und Bildung, sowie die damit oft verbundene Orientierung auf Berufstätigkeit und weniger auf die persönlich Entwicklung und Bildung, verwies auf die Möglichkeiten des freiwilligen Engagements. Gerade dieses kann – neben durchaus vorhandenen Aspekten des Lernens und der Persönlichkeitsbildung auch für Berufstätigkeit- eben auch noch allgemein humanistische Bildungsziele verfolgen.

Kritisch stellte sich auch die gewünschte Anpassung an den Europäischen Qualifikationsrahmen und das ECTS dar, beides war zu diesem Zeitpunkt in Deutschland noch in der allgemeinen Diskussion und noch nicht vor dem Hintergrund von Ehrenamt und freiwilligem Engagement bedacht. So gehen auch der EQR und der DQR von unterschiedlichen Kompetenzbegriffen aus: „Anders als der EQR, der Kompetenz mit „Verantwortung“ und „Selbstständigkeit“ gleichsetzt, begreift der DQR Kompetenz als „Handlungskompetenz“, in die wiederum Teilaspekte von verschiedenen Kompetenzen einfließen als Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) und als Personale Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbstkompetenz). (Panknin & Kegel, 2009, S. 8). Das OECD Projekt DeSeCo stellt die Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden in den Vordergrund und schließt dabei auch Lernerfahrungen aus informellem Lernen, wie es in der Regel das freiwillige Engagement anbietet, mit ein. Die schwierige Aufgabe war später, diese unterschiedlichen Ansätze in die praktisch nutzbaren Materialien einfließen zu lassen. Deutlich wurde aber zunächst: „Für die Auswahl eines Kompetenzbilanzierungsverfahren für das Programm Freiwillige in Parks der EUROPARC Deutschland zeigt sich daher

zunächst eine Präferenz für ein graduell formatives Verfahren. Mit Blick auf den EQR bzw. den DQR sollten dabei neben der Beschreibung von vorhandenen bzw. erworbenen Kompetenzen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in freiwilliger Mitarbeit gezeigt oder erworben wurden, nicht unberücksichtigt bleiben.“ (Panknin & Kegel, 2009, S. 15).

Parameter für die Auswahl eines für das Programm „Freiwillige in Parks“ geeigneten Kompetenzbilanzverfahrens waren:

- Selbstverständnis der Nationalen Naturlandschaften als „Lernorte“ (siehe weiter unten)
- Vorhandensein von qualifizierten FreiwilligenkoordinatorInnen (die das Verfahren umsetzen sollen)
- Anzahl und Typen von Freiwilligen (darunter der Typus mit der Engagementmotivation „Lernerfahrungen machen“)
- Tätigkeitsfelder der Freiwilligen (denn hier werden ja die Lernerfahrungen und Kompetenzentwicklungen von den einzelnen Freiwilligen gemacht)

Die Nationalen Naturlandschaften verstehen sich als Lernorte und bieten entsprechende Möglichkeiten der Bildung und des Lernens an. Daran können die engagierten Freiwilligen jedoch im und durch das freiwillige Engagement an weitere spezifischen Lernerfahrungen und Kompetenzentwicklungen teilhaben. Die in den Schutzgebieten vorgehaltenen Strukturen des Freiwilligenmanagements ermöglichen Einzelpersonen und Gruppen unterschiedlichen Alters, mit unterschiedlichen Qualifikationen, Fertigkeiten und Interessen attraktive Möglichkeiten, persönlich zur positiven Entwicklung der Nationalen Naturlandschaften beizutragen und gleichzeitig die Qualitäten des einzelnen Schutzgebietes als „Beteiligte“ auf einzigartige Weise zu erleben. Die Schutzgebiete gewährleisten durch professionelles Freiwilligenmanagement sinnvolle Aufgabenstellungen, angemessene Unterstützung und Information, Möglichkeiten des Lernens und der persönlichen Entwicklung sowie Anerkennung der Leistungen freiwillig Engagierter.

Die Nationalen Naturlandschaften haben einen Bildungsauftrag. Dieser lässt sich in die Bereiche nicht-formelle und informelle Bildung einordnen. Die Schutzgebiete erreichen Lerneffekte bei ihren Zielgruppen z.T. mit klassischen Lernformen, teilweise erreichen sie diese auch als „Nebenprodukt“ einer Tätigkeit, die vordergründig anderen Zwecken dient. Ein Beispiel dafür ist das Freiwilligenprogramm. Obwohl mit dem Programm zunächst bezweckt ist, dass Parks 'helfende Hände' gewinnen, hat das Freiwilligenprogramm auch viele Bildungseffekte und damit Überschneidungspunkte mit der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung.“ Ein Bildungsziel liegt

darin, „Schwache zu Starken“ zu machen. Freiwilliges Engagement ist nicht nur die gütige Hilfe von bereits „starken“ Menschen. Engagement ist etwas, das auch Menschen, die in unserer Gesellschaft weniger stark erscheinen, stark macht. Zu ihnen gehören Menschen, die „anders“ sind, z.B. Menschen mit Behinderungen und Menschen mit anderen kulturellen Hintergründen. Vorbehalte zu überwinden und allen Interessierten Beteiligungsmöglichkeiten zu geben, ist ein Beitrag der Schutzgebiete zum sozialen Zusammenhalt unserer Gesellschaft. Schnell wird sich zeigen – gestärkt werden dadurch nicht nur die vermeintlich Schwachen, sondern die Schutzgebiete selber.“ Weiterhin geht es perspektivisch darum, den Bildungsgewinn Freiwilliger zu vergrößern. „Für alle Freiwilligen in Parks gilt, ehrenamtliches Engagement bringt neues Wissen, trainiert Fähigkeiten und erweitert den persönlichen Horizont. Diese Chance bietet sich im Ehrenamt für jeden Lebensabschnitt und für jedes Alter. Aufgabe der Schutzgebiete im Freiwilligenprogramm ist es, die Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für Freiwillige noch umfangreicher nutzbar zu machen.“ (Panknin & Kegel, 2009, S. 17).

Die Auswahl eines geeigneten Verfahrens der Kompetenzbilanzierung wurde pragmatisch begründet: limitierte Ressourcen der Großschutzgebiete an Finanzmitteln, Personal und Zeitbudgets waren die ersten Auswahlkriterien. Diese wurden ergänzt durch Aspekte der sehr heterogenen Zielgruppe der Freiwilligen, sowie den Anspruch ein Verfahren auszuwählen, das wissenschaftlich fundiert und komplexitätsreduzierend war: „Inhaltlich sollte das auszuwählende Verfahren dem impliziten Bildungsauftrag des Freiwilligenprogramms entgegenkommen und einem Stärkeansatz verpflichtet sein, also zu ermittelnde vorhandene Kompetenzen profilieren und herausstellen, eine Bedingung, die nicht nur für so genannte „Schwache“ gilt, sondern auch für jene Interessenten, die sich thematisch mit ihren eigenen Kompetenzen explizit noch nicht auseinander gesetzt haben, diesen Erkenntnisprozess aber anstreben, um ihn für Transferprozesse in andere Lebensbereiche (Aus- und Fortbildung etc.) zu nutzen.“ (Panknin & Kegel, 2009, S. 19).

Ausgewählt wurde schließlich das vom Deutschen Jugend Institut (DJI) entwickelte Verfahren „Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement“. Die Begründung war: „Für den Einsatz eines Kompetenzbilanzierungsverfahren kommt die Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement den konkreten Bedingungen des Programms Freiwillige in Parks am weitesten entgegen. Der Ansatz ist hinsichtlich des Adressatenkreises breit genug, thematisiert ausdrücklich den Engagementbereich und ist in seiner methodischen Konstruktion und in seinem Anspruch weder zu limitiert noch zu überdimensioniert. Er genügt dem formulierten Anspruch von ‚mittlerer Komplexität‘. Das Verfahren ist darüber hinaus preisgünstig nutzbar, verlangt von den Anwendern selbst einen gewissen Zeiteinsatz und lässt sich von den Freiwilligen-

koordinatorinnen und Freiwilligenkoordinatoren bei entsprechender Qualifizierung gut begleiten.“ (Panknin & Kegel, 2009, S. 39).

4. Anpassen des Verfahrens und der Materialien

Aufgabe war nun, das ausgewählte Verfahren an den geplanten Einsatz in den Nationalen Naturlandschaften anzupassen. Dazu wurden die von Freiwilligen ausgeübten Tätigkeiten erfasst und in die entsprechenden Materialien des Verfahrens eingearbeitet. Ebenso wurden die möglichen Lernerfahrungen der Freiwilligen auf den Hintergrund des Einsatzes im Naturschutz, aber auch in Info- und Bildungseinrichtungen transponiert.

Als eine Herausforderung stellte sich die Integration der Kompetenzstufen des EQR/DQR und deren Verbindung mit den Kompetenzstufen des DJI Verfahrens dar. Diese Ansätze sind unterschiedlich und nicht ohne weiteres kompatibel. So haben sich die Projektpartner entschlossen, die EQR Ansätze als Anregung zu verstehen. Die einzelnen Kompetenzstufen wurden „in Anlehnung“ an den EQR entworfen. Das Ergebnis der Arbeit war die „Kompetenzbilanz aus Freiwilligen- Engagement für Freiwillige in Parks“. (Schierenberg, Kegel & Panknin, 2009). Das Verfahren ist analog dem DJI-Verfahren als Spiegelung von Selbstreflexion und Fremdwahrnehmung durch Rückmeldung angelegt, wobei die Freiwilligen selbst eine Großteil der Reflexion, evtl. mit Anleitung, selbst durchführen. Die Kompetenzbilanz ist gedacht für Freiwillige, die ihr Engagement reflektieren oder die sich ihre gemachten Lernerfahrungen deutlich machen wollen und dafür einen Nachweis wünschen.

Genutzt werden kann die Kompetenzbilanz von den Freiwilligen sowohl

- um die persönliche Entwicklung anzuschauen (Stärken, Entwicklungsbedarfe, Interessen, Orientierung...)
- als auch für berufliche Entwicklungen (Bewerbungen, berufliche Orientierung und Neuorientierung...)
- und für das freiwillige Engagement (neue Tätigkeiten, Interessen klären, Lerninteressen im Engagement...).

a) Selbsteinschätzung der Freiwilligen

Arbeitsblatt 1 - Das Freiwilligen-Engagement im Überblick

Stichworte: Tätigkeitsfeld (Beispiel: Naturschutz, das Schutzgebiet), die Aufgaben der Tätigkeiten, die individuelle Motivation, Arbeitszusammenhänge

Bereits diese Reflexion ist nicht etwas, was regelmäßig stattfindet. Häufig wird den Freiwilligen erst hier der größere Zusammenhang ihrer individuellen Tätigkeit deutlich.

Arbeitsblatt 1: Freiwilligen-Engagement im Überblick			
	Wo? Wo sind Sie derzeit bzw. wo waren Sie engagiert? (Nationalpark XY, Naturpark XY, Biosphärenreservat XY, evtl. weitere Engagementfelder)	Was? Welche Aufgabe(n) haben Sie/hatten Sie?	Wie lange? Seit wann sind/von wann bis wann waren Sie jeweils tätig?
1.			
2.			

(Ausschnitt aus dem Leitfaden)

Arbeitsblatt 2 - Der konkrete individuelle Tätigkeitsbereich der Freiwilligen

Arbeitsblatt 2: Angaben zum ausgewählten Tätigkeitsfeld	
Ausgewähltes Tätigkeitsfeld	
Mein Tätigkeitsfeld liegt in folgendem Schutzgebiet...	
Meine Tätigkeit dient dem Ziel...	
Der Anlass/die Motivation, mich hier zu engagieren war ...	
Ich arbeite dabei allein/zusammen mit ...	

(Ausschnitt aus dem Leitfaden)

Arbeitsblatt 3: Tätigkeiten und Lernenerfahrungen

(Liste mit Erläuterungen der Tätigkeiten im Anhang)

Art der Tätigkeit	Was tun Sie dabei?	Schwerpunkt? (X)	Tun Sie dies gerne?	Gelernt habe ich dabei
Artenschutz				
Beraten				
Betreuen, begleiten				
Daten- und/oder Archivbearbeitung				

Arbeitsblatt 4: Ihre im Freiwilligen-Engagement erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen – eine Selbstschätzung.

Folgende KENNNTNISSE habe ich aus meinen Lernerfahrungen (weiter-) entwickelt bzw. in meinem Aufgabebereich erfolgreich angewandt:	Und so verfüge ich über diese KENNNTNISSE:	Ich habe erste Einblicke in das Thema gewonnen und verfüge über einfache Wissen.	Mein Fachwissen ist mehr als nur oberflächlich, es ist ein breites und vertieftes allgemeines Wissen.	Ich verfüge über umfassendes Wissen, das sich theoretisches Hintergrundwissen beinhaltet.	Ich verfüge über umfassendes, detailliertes, spezialisiertes und systematisches Wissen auf dem neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisstand.
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Ausschnitte aus dem Leitfaden)

Arbeitsblatt 3 - Die konkreten Tätigkeiten und die dabei gemachten Lernerfahrungen der Freiwilligen

Stichworte: Bspw. Artenschutz oder Öffentlichkeitsarbeit, Schwerpunkt der Tätigkeiten, Beschreibungen der Tätigkeiten, Einschätzung Arbeitszufriedenheit, Arbeitszusammenhänge und die jeweiligen Lernerfahrungen

Arbeitsblatt 4 - Die individuellen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen der Freiwilligen und deren Selbsteinschätzung

Übersetzung der Lernerfahrungen in konkrete Kenntnisse/ Wissen sowie Fertigkeiten und Kompetenzen – letztere sind unterteilt in Selbstkompetenzen und sozial-kommunikative Kompetenzen. Dieser Evaluationsschritt wird unterstützt durch eine Liste mit Begriffserläuterungen. In einem weiteren Schritt bewertet die/der Freiwillige sich selbst – bezogen auf die Breite und Tiefe der Kenntnisse und Fertigkeiten.

b) Die Fremdeinschätzung - Fertigkeiten und Kompetenzen der Freiwilligen

Die Fremdeinschätzung wird gewonnen durch begleitende FreiwilligenkoordinatorInnen oder andere Personen, die den Freiwilligen relativ nahestehen, bspw. BildungsreferentInnen. Diese erhalten die Selbsteinschätzung der Freiwilligen und spiegeln diese durch ihre eigene Wahrnehmung und Einschätzung. Diese Vorgehensweise der Übernahme der Selbsteinschätzung der Freiwilligen durch die FreiwilligenkoordinatorInnen wirkt zeitsparend für die KoordinatorInnen. Die Fremdeinschätzung gelingt dann gut, wenn die Freiwilligen relativ eng begleitet werden oder es entsprechend ständige Gesprächskontakte zwischen Freiwilligen und KoordinatorInnen gibt. In einem dann folgenden Gespräch werden Übereinstimmungen und Unterschiede in den Einschätzungen besprochen.

c) Das Ergebnis - Die individuelle Kompetenzbilanz der Freiwilligen in Parks

Die Bilanzierung kann durch die Fremdeinschätzung evtl. verändert werden und wird dann als individuelle Kompetenzbilanz fertig gestellt. Die festgestellten Kenntnisse, Fertigkeiten und erworbenen Kompetenzen können jetzt in ein speziell für die Freiwilligen in Parks entwickeltes Zertifikat übertragen werden.

5. Erprobung der Materialien

Erprobt wurde das so entwickelte Verfahrens auf folgende Weise: die FreiwilligenkoordinatorInnen der Nationalen Naturlandschaften waren bereits im Vorfeld über das Projekt informiert und wurden nun gebeten, geeignete Frei-

willige für eine Erprobung des Verfahrens anzusprechen. An dem Vorhaben beteiligten sich 4 Parks.

Mittels zweier Workshops in unterschiedlichen Regionen Deutschlands wurden 11 FreiwilligenkoordinatorInnen oder BildungsreferentInnen über das Projekt und dessen bisherige Ergebnisse, den Hintergrund von und die Auswahl des Kompetenzbilanzverfahrens informiert. Dann wurde der Ablauf des Verfahrens vorgestellt, die Materialien und deren Anwendung besprochen sowie in einem simulierten Ablauf einmal erprobt. Nach den Workshops wurde das Verfahren von den Workshopteilnehmenden vor Ort mit ausgewählten Freiwilligen getestet.

Sowohl die FreiwilligenkoordinatorInnen als auch die teilnehmenden Freiwilligen wurden mittels Fragebogen zum Nutzen der Kompetenzbilanz befragt. Die Auswertung ergab, dass die Methode verstanden und deren Nutzen erkannt wurde.

Als Nutzen für die Einsatzstellen der Freiwilligen wurden angegeben:

- Qualitätssicherung, weil Freiwillige besser nach den jeweiligen eigenen Interessen eingesetzt werden können;
- Verbesserung der Kommunikation zwischen KoordinatorInnen und Freiwilligen (Freiwillige werden angeregt, gezielter mitzuteilen, was sie brauchen);
- Bindung Freiwillige – Einsatzstelle stärken;
- Hintergrund-Struktur für Freiwilligenarbeit, aber auch für den Einsatz von PraktikantInnen-Dienste als Lernmöglichkeit;
- Anerkennungskultur wird gestärkt, dies führt zu höherer Motivation der Freiwilligen.

Außerdem wurde als Ergebnis die Idee entwickelt, die Bilanzierung am Anfang und Ende der Freiwilligentätigkeit durchzuführen- damit kann eine Entwicklung verdeutlicht werden.

Als Nutzen für die Freiwilligen wurde genannt:

- Das Verfahren bietet die Möglichkeit, sich selbst mehr auf die Spur zu kommen (Selbstfindung) und ist eine Erinnerungsgrundlage;
- Es dient der Würdigung des Engagements und fördert dessen Anerkennung: jemand (die FreiwilligenkoordinatorInnen) sieht, was ich als Freiwillige mache – dies führt zur Motivation, weiter engagiert mit zu machen;
- Ergebnis ist eine Wertschätzung, diese steigert Selbstwertgefühl;
- Hilfestellung für Lebensplanung und Berufsplanung (für junge Menschen, aber auch für Menschen „im Umbruch“). Deutlich wurde auch,

dass das Verfahren auch flexibel anwendbar sein kann, z.B. kann es auch „nur“ zur Selbsteinschätzung und –vergewisserung genutzt werden - ohne Fremdeinschätzung;

- Das Verfahren fördert die Kommunikation in der Organisation, in den Teams, zwischen KoordinatorInnen und Freiwilligen.

6. Kritische Würdigung der Projektergebnisse

In einem abschließenden Workshop am 08.09.2010 wurde das gesamte Projekt mit allen Beteiligten einer kritischen Reflexion unterzogen. Folgende Punkte wurden genannt:

Zeitliche Beanspruchung: Es zeigte sich in der Anwendung, dass je nach Intensität der Anwendung des Verfahrens die Bearbeitungszeit sehr unterschiedlich, in der Regel jedoch länger war als geplant. Das daraus resultierende Zeitproblem für die arbeitsmäßig meist hochbelasteten FreiwilligenkoordinatorInnen kann dazu führen, dass das Verfahren liegen gelassen oder nur in bestimmten Jahreszeiten wie dem Winter eingesetzt wird, wenn die Arbeitsbelastung überschaubar ist.

Zielgruppen: Das Verfahren zielt eher auf besser gebildete Freiwillige ab, da es einer entwickelten Sprach- und Reflexionsfähigkeit bedarf. Die Befürchtung, dass bestimmte Gruppen eher ausgeschlossen werden, stellt sich allerdings nicht so gravierend dar, die Freiwilligen in den Nationalen Naturlandschaften eher gebildeten Milieus zuzurechnen sind.

Einschätzung des Verfahrens: Es ist anzuerkennen, dass das Programm Freiwillige in Parks als eines der noch deutlich überschaubaren Freiwilligenprogramme bereits ein Kompetenz-bilanzierungsverfahren anbieten kann. Dieses wird sich in den Nationalen Naturlandschaften dann stärker in der Anwendung verbreiten, wenn diese sich zunehmend als Bildungs- und Lernort selbst verstehen. Das eher aufwendige Verfahren wird tendenziell zunächst bestimmten Zielgruppen angeboten werden: Freiwillige, die eine Kompetenzbilanz wünschen und einfordern, PraktikantInnen für die Umwelt und eventuell auch Personen aus Arbeitsfördermaßnahmen.

Als Fazit blieb dennoch folgender Eindruck haften:

Das Verfahren ist gut einsetzbar, die Materialien sind verständlich und anwendbar, das Verfahren selbst ist für die Großschutzgebiete und die Freiwilligen sinnvoll zu nutzen.

Literaturverzeichnis

- Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (Hrsg.). (o.J.). Bildung und Qualifizierung. Verfügbar unter: <http://www.b-b-e.de/index.php?id=bildung-qualifizierung1> [2.8.2012].
- Deutsches Jugendinstitut e.V. & kifas gGmbH (Hrsg.). (2006). Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. München
- Düx, W., Sass, E. & Prein, G. (2008). Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter (1. Aufl.). Schriften des deutschen Jugendinstituts. Wiesbaden: VS-Verl. für Sozialwissenschaften.
- Gerzer-Sass, A. (DJI), Reupold, A. (DJI) & Nußhart, C. (kifas). (2006). LisU-Projekt: Kompetenznachweis „Lernen im sozialen Umfeld“: Abschlussbericht. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Verfügbar unter: http://www.dji.de/bibs/KN_LisU_Abschlussbericht.pdf [2.8.2012].
- Kegel, T. & Hartnuß, B. (2006). Bürgerschaftliches Engagement und Qualifizierung. In L. Wohlers (Hrsg.), Management in der informellen Umweltbildung (Kleine Schriften zur Erlebnispädagogik). Lüneburg: Verl. ed. Erlebnispädagogik.
- Panknin, V. & Kegel, T. (2009). Kompetenzbilanzierungsverfahren für das Programm „Freiwillige in Parks“ in den Nationalen Naturlandschaften (Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland fjs e.V. in Auftrag von EUROPARC Deutschland e.V., Hrsg.). Berlin: Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland fjs e.V. in Auftrag von EUROPARC Deutschland e.V. (Studie im Rahmen des Projekts „P.E.T.A.L. – Passport to Environmental Training and Learning“). Verfügbar unter: http://www.freiwillige-in-parks.de/dateien/u2/Studie_Kompetenzbilanzierung.pdf [2.8.2012].
- Schierenberg, A., Kegel, T. & Panknin, V. (2009). Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement für „Freiwillige in Parks“: Anleitung zur Bilanzierung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen (EUROPARC Deutschland e.V., Hrsg.). Berlin: EUROPARC Deutschland e.V. Verfügbar unter: http://www.freiwillige-in-parks.de/dateien/u2/Anleitung_Kompetenzbilanz.pdf [2.8.2012].
- Wohlers, L. (Hrsg.). (2006). Management in der informellen Umweltbildung. Kleine Schriften zur Erlebnispädagogik: Bd. 32. Lüneburg: Verl. ed. Erlebnispädagogik.

POSITIONEN UND AUSBLICK

Kompetenzbilanz und freiwilliges Engagement - Ein Diskurs im Bundes-netzwerk Bürgerschaftliches Engagement schreitet voran

Zwischen hohen Erwartungen und großen Befürchtungen - Einige Anmerkungen zum Verhältnis von bürgerschaftlichem Engagement und Wirtschaft

Kompetenzbilanzierung und die lernende Organisation - Mehrwert für bürgerschaftliche Organisationen

Reinhild Hugenroth, Ansgar Klein

Kompetenzbilanz und freiwilliges Engagement - Ein Diskurs im Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement schreitet voran

Ein wesentlicher Teil des Kompetenzerwerbs im bürgerschaftlichen Engagement erfolgt als „Lernen hinter dem Rücken“: Dieser Kompetenzerwerb erfolgt nicht im Unterrichtsraum, wird aber persönlich intensiv erfahren und kann auch objektiviert zur Darstellung gebracht werden. Die ganze Breite des informellen Lernens kann hier nicht aufgeschlüsselt werden. Das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE) definiert aber das bürgerschaftliche Engagement als Bildungsort und Bildungsfaktor (vgl. auch Enquete-Kommission, 2002, S. 280ff.). In der Ausübung des Ehrenamtes, im Engagement, finden Lernprozesse statt, die vor allem als Zugewinn an Kompetenzen sichtbar gemacht werden können.

Sofort nach seiner Gründung im Jahre 2002 hat das BBE die Arbeitsgruppe „Bildung und Qualifizierung von bürgerschaftlichem Engagement“ eingerichtet. Hier wurde der Diskurs mit den Mitgliedern des Netzwerkes vorangetrieben – sei es der Deutsche Olympische Sportbund, die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands, der Borromäusverein oder die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschlands. Eine grundlegende Orientierung in dem Feld wurde vorgenommen und zwei Arbeitspapiere versuchten, Anstöße zu geben. Wissen, Kompetenz, Transparenz und Vernetzung waren hier die Stichpunkte. Es wurde darauf hingewiesen, dass Qualifizierungsangebote im bürgerschaftlichen Engagement auch eine Form der Anerkennung für die ehrenamtlich Engagierten bedeuten (s. www.b-b-e.de).

Aber immer mehr rückten Kompetenzen in den Fokus. Das BBE war und ist der Ort des fachlichen Austausches über Kompetenzerwerb im bürgerschaftlichen Engagement. Das wurde besonders deutlich, als das BBE im April 2009 Gastgeber des „Nationalen Forums für Engagement und Partizipation“ war. Eine hochdifferenzierte Debatte fand statt, die unter dem Thema Kompetenzerfassung und -nachweise ausführte: „Kompetenzbilanzen und Kompetenznachweise finden inzwischen auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Bereichen Anwendung. Kompetenzbilanzen unterstützen die Selbstvergewisserung des bzw. der freiwillig Engagierten bezüglich der im Engagement erworbenen Kompetenzen und geben Raum für ein professionelles Feedback seitens der meist hauptamtlich Tätigen. Kompetenznachweise dokumentieren die im freiwilligen Engagement geleisteten Tätigkeiten und die hierfür erforderlichen bzw. dabei angeeigneten Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen. Inzwischen ist anerkannt, dass bürgerschaftliches Engagement ein wichtiger Ort für informelles Lernen ist. Kompetenzbilanzen

und -nachweise machen informelle Lernprozesse sichtbar und werten diese auf (Kubisch, 2009, S. 96). Eine neue Schnittstelle zwischen freiwilliger und beruflicher Tätigkeit sei durch Kompetenznachweise entstanden, da immer mehr Arbeitgeber und Unternehmen bei der Einstellung und der Personalentwicklung auf diese Kompetenzen rekurrierten.

Auch der Bereich der Kompetenznachweise differenzierte sich aus: „In den letzten Jahren wurden unterschiedliche Modelle der Kompetenzerfassung und des Kompetenznachweises entwickelt – nicht alle sind im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements entstanden, doch viele lassen sich auf bürgerschaftliches Engagement anwenden (Kubisch, 2009, S. 96). Im BBE selbst sind Unternehmen vertreten, mit denen der Gesprächsfaden aufgenommen werden soll.

Im September 2009 lud das BBE gemeinsam mit dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) zum Fachgespräch „Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext?“ nach Berlin ein. Vier ausgewählte Verfahren zur Kompetenzbilanzierung, die im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements zum Einsatz kommen, wurden diskutiert. „Drei dieser Verfahren, die Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagements, die Kompetenzbilanz aus dem Programm ‚Freiwilligendienste machen kompetent‘ und der Qualipass wurden explizit für den Engagementbereich entwickelt, ein viertes, das ProfilPASS System, nimmt den Bereich des Engagements als einen von mehreren informellen Lernorten in den Blick.“ (ISS, 2009, S. 2). Der Bezug zur allgemeinen Bildungsdebatte wie dem lebensbegleitenden Lernen konnte in dem Fachgespräch hergestellt werden. Auch die Anschlussfähigkeit zum internationalen Diskurs, etwa zur Diskussion über einen „Europäischen Qualifikationsrahmen“, wurde betont (hierzu s.u.).

Auf die Bedeutung der Schlüsselkompetenzen vor allem mit Blick auf die Arbeitswelt wurde in der Einführung von Susanne Rindt (ISS) hingewiesen. Vor allem liege Handlungsbedarf bei der Verbreitung der verschiedenen Kompetenznachweise und bei der Qualität sowie bei dem Prozess ihrer Erstellung. Chancen und Risiken wurden kritisch diskutiert. Die Chancen liegen für ehrenamtlich Engagierte im Übergang von Schule und Beruf oder beim beruflichen Wiedereinstieg nach der Familienphase oder nach Zeiten der Erwerbslosigkeit. Dann bieten Kompetenznachweise eine Form der Anerkennungskultur. Aber gerade kleinere Vereine benötigten ein handhabbares Modell, um keinen erhöhten Arbeitsaufwand zu provozieren.

Befürchtungen wurden jedoch laut mit Blick auf eine Zertifizierung und Standardisierung von Kompetenzen. Dies könne den offenen, selbstbestimmten und selbstorganisierten Bildungsprozess in Frage stellen. „Das Engagement nicht im Sinne der Bedarfe und der Handlungslogik des Arbeitsmark-

tes zu instrumentalisieren ist eine Forderung, die häufig erhoben wird und die auch und gerade für Freiwillige aus bildungs- oder partizipationsfernen Gruppen gilt, deren Engagementpotenzial künftig stärker mobilisiert werden soll. Der Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement hat einen besonderen Nutzen für Menschen, die über geringere formale Bildungsabschlüsse verfügen. Durch das Engagement können, so die Erwartung, Zugänge zum ersten Arbeitsmarkt eröffnet oder erleichtert werden.“ (ISS, 2009, S. 6).

Insgesamt wird gefordert, dass begriffliche Klarheit geschaffen werden müsse. Kompetenznachweise seien mehr als einfache Ländernachweise, die ein abgeschlossenes Engagement dokumentierten und wenig bis gar nichts über Kompetenzen aussagten. Sie träfen qualifizierte Aussagen zu personalen und sozialen Kompetenzen eines Engagierten. „Der Weg dorthin führt über eine Erfassung und Bilanzierung von informell erworbenen Kompetenzen. Zentral ist dabei das Moment der Selbstreflexion: der / die Freiwillige setzt sich aktiv und intensiv mit seinen / ihren Tätigkeiten, Lernerfahrungen und Kompetenzen auseinander. Oft ist die eingenommene Perspektive biographisch, d. h. sie nimmt die Vielfalt der Lebenswelten, z. B. die Familie, in den Blick. Kompetenzbilanzierungsverfahren bestehen aus einer Selbst- und einer Fremdeinschätzung, die verschieden ausgestaltet sein können. Beides wird anschließend in unterschiedlicher Form, mit oder ohne externe Anleitung bzw. pädagogische Begleitung, bilanziert“ (ISS, 2009, S. 7). Der Kompetenznachweis ist dann das Ergebnis. Als möglicherweise diverse Bescheinigungen bilden sie ein Portfolio für den Engagierten.

Kompetenzen können im bürgerschaftlichen Engagement unterschiedlich definiert werden: Mit dem Rückgriff auf Oskar Negt können Kompetenzen sehr genau ausformuliert sein. Dieser „Zielkatalog“ umfasst seit Ende der 1990er Jahre Begriffe wie „Identitätskompetenz / interkulturelle Kompetenz, technologische Kompetenz, Gerechtigkeitskompetenz, ökologische Kompetenz, historische Kompetenz, ökonomische Kompetenz“. (Hugenroth, 2010, S. 276). Ebenfalls ausdifferenzierte Kompetenzen sind im 12. Kinder- und Jugendbericht zu finden, wo sich die Autoren auf die Bezeichnung kulturelle Kompetenzen, instrumentelle Kompetenzen, soziale Kompetenzen und personale Kompetenzen einigten (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2006, S. 32). Heinz Schirp hat aktuell die Debatte um Kompetenzen aufgegriffen und sehr weit ausdifferenziert: Danach beziehen Kompetenzen sich auf Handlungssituationen. Sie seien sowohl inhaltsbezogen als auch komplex. Sie beinhalten Prozesse der Reflexion, sind auf der einen Seite entwicklungsabhängig und erweisen sich auf der anderen Seite selbstwirksam. Die Kompetenzen seien nutzungsabhängig und operationali-

sierbar (vgl. Schirp, 2009, S. 117f.). Gerade die letztere Eigenschaft der Kompetenzen – die Operationalisierbarkeit – muss weiter vertieft werden, um sie anwenden zu können.

Es gibt eine weiterführende Debatte zu informellem Lernen und Kompetenzerwerb im Bereich der Jugendarbeit. Konkret wurde für den Kompetenznachweis Kultur eine Systematik der Kompetenzen vorgelegt und an einem Spartenbeispiel (Tanz) verdeutlicht (vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, o.J., sowie Fuchs, Timmerberg & Schorn, 2009, S. 51ff.) Die Autoren betonen dabei vor allem, dass die vorgeschlagenen Kompetenzen zu Ideen anregen sollten und gerade die Offenheit des Orientierungsrahmens seine besondere Qualität ausmache.

Auch das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) hat im „Leitfaden zur Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst“ Kompetenzen vorgeschlagen. Dabei haben sie auf drei Ebenen Kompetenzen zur Erreichung der Zielstellung des Programmes Freiwilligendienstes formuliert: Zum einen ist es die Stärkung der Selbstreflexion und der Kommunikationsfähigkeit, die vor allem den/ die Teilnehmende/n selbst betrifft. Die Kompetenzen Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit haben einen direkten Bezug zum Arbeitsleben. Die dritte, zivilgesellschaftliche Ebene des Programmes zielt darauf ab, dass die Integrations- und Engagementfähigkeit ausgebaut wird, d. h. Kompetenzen wie Verantwortungsbereitschaft, interkulturelle Kompetenzen oder die Bereitschaft, sich überhaupt zu engagieren, stehen im Vordergrund (vgl. Horn, Rindt & Stampfl, 2010, S. 15ff.)

Die zentrale Diskussion zu Kompetenzen findet allerdings auf internationaler Ebene in der OECD statt. Hier ist im Gefolge der PISA-Tests (Program for International Student Assessment) ein Diskurs zu Kompetenzen entstanden, der versucht, den Menschen ganzheitlich zu begreifen. Der Kompetenzbegriff wird dabei normativ unterlegt: „Insoweit Kompetenzen als Beitrag zur Verwirklichung kollektiver Zielsetzungen erforderlich sind, sollte die Auswahl der Schlüsselkompetenzen in gewissem Maße normativ verankert werden. Der Kompetenzrahmen orientiert sich an gemeinsamen Wertvorstellungen. Alle OECD-Länder sind sich beispielsweise über die Bedeutung demokratischer Werte und einer nachhaltigen Entwicklung einig. Diese Werte beinhalten beispielsweise, dass der Einzelne sein Potenzial ausschöpfen kann, aber auch, dass er andere respektiert und zum Aufbau einer gleichberechtigten Gesellschaft beiträgt. Diese Komplementarität individueller und kollektiver Ziele sollte sich in einem Kompetenzrahmen widerspiegeln, der sowohl die eigenständige Entwicklung der Individuen als auch ihre Interaktion mit anderen berücksichtigt.“ (OECD, 2005, S. 9).

Vorgeschlagen werden drei Kompetenzbereiche: Autonome Handlungsfähigkeit, Interagieren in heterogenen Gruppen und interaktive Anwendung

von Medien und Mitteln. In jeder der drei Kompetenzbereiche kann man Bezüge zum Kompetenzerwerb im bürgerschaftlichen Engagement identifizieren. Zum Beispiel ist eine wichtige Kompetenz im Bereich „Anwendung von Medien und Mitteln“ jene, „sich aktiv mit der Umwelt auseinanderzusetzen“. (OECD, 2005, S. 9). Dies ist eine Schlüsselfrage im tatsächlichen Engagement. Selbstverständlich kann ebenfalls geprüft werden, ob Medien oder Mittel sachgerecht eingesetzt wurden. „Menschen treten mit der Welt durch kognitive, soziokulturelle und physische Medien und Mittel in Verbindung. Die Art dieser Interaktion wiederum bestimmt, wie sie die Welt deuten und Kompetenzen darin erwerben, mit Transformation und Wandel umgehen und auf langfristige Herausforderungen reagieren. Die interaktive Anwendung von Medien und Mitteln eröffnet neue Möglichkeiten, die Welt wahrzunehmen und mit ihr in Beziehung zu treten.“ (OECD, 2005, S. 12). Die wesentlichen Kompetenzen für das Interagieren in heterogenen Gruppen sind: Gute und tragfähige Beziehungen unterhalten, Fähigkeit zur Zusammenarbeit und Bewältigen und Lösen von Konflikten. Dazu brauche man Empathie (OECD, 2005, S. 12).

Gerade die „Autonome Handlungsfähigkeit“ zielt auf das bürgerschaftliche Engagement. Es gehe darum, Rechte auszuüben und Verantwortung zu übernehmen. Die erforderlichen Kompetenzen seien „Handeln im größeren Kontext“, „Realisieren von Lebensplänen und persönlichen Projekten“ und „Verteidigung und Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen“. Die autonome Handlungsfähigkeit gehe nicht vom isolierten Menschen aus, sondern davon, dass man eine Sensibilität für die Umgebung entwickle, die gesellschaftlichen Funktionsweisen verstehe und sich darüber Gedanken mache, welche Rolle man spiele und welche man spielen möchte. Diese setze voraus, dass die Menschen ihr Leben in sinnvoller und verantwortlicher Weise führten und Einfluss auf ihre Arbeits- und Lebensweise nehmen könnten. „Autonome Handlungsfähigkeit ermöglicht die effektive Teilnahme an der gesellschaftlichen Entwicklung und die Integration in verschiedenen Lebensbereichen wie z. B. am Arbeitsplatz, in der Familie und im Gesellschaftsleben.“ (OECD, 2005, S. 16).

Die bundesdeutsche Debatte sollte häufiger Bezug zur internationalen Ebene herstellen. Nicht eine einzelne Kompetenz, wie z. B. Konfliktfähigkeit, sagt etwas über einen Menschen aus oder hilft ihm, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, sondern es ist eine Zusammenschau der Kompetenzen notwendig, die eine Ermöglichungsstrategie für ein gelingendes Leben bieten kann.

Dass BBE wird auch künftig eine Plattform sein, auf der diese Diskurse geführt werden können.

Literaturverzeichnis

- Bolder, A. & Dobischat, R. (Hrsg.). (2009). *Eigen-Sinn und Widerstand: Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (1. Aufl.). *Bildung und Arbeit*: Bd. 1. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Bundesministerium für Familie, S. F. u. J. (Hrsg.). (2006). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin
- Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement – BBE (Hrsg.). (2009). *Nationales Forum für Engagement und Partizipation. Erster Zwischenbericht*. Berlin
- Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE), Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschlands & Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) (Hrsg.). (o.J.). *Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext?: Dokumentation des Fachgesprächs am 21. September 2009 in Berlin*. Berlin
- Düx, W., Sass, E. & Prein, G. (2008). *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter* (1. Aufl.). *Schriften des deutschen Jugendinstituts*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Edelstein, W., Frank, S. & Sliwka, A. (Hrsg.). (2009). *Praxisbuch Demokratiepädagogik: Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag ; [mit über 80 Kopiervorlagen]*. Beltz Pädagogik Praxis. Weinheim: Beltz.
- Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ des Deutschen Bundestages (Hrsg.). (2002). *Bericht Bürgerschaftliches Engagement: Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. : Bd. 4*. Opladen: Leske und Budrich.
- Hugenroth, R. (2010). *Schule und bürgerschaftliches Engagement: Lernallianzen in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz als Beitrag zu einer aktiven Bürgergesellschaft?* Duisburg, Essen (Diss. Univ. Duisburg-Essen).
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (Hrsg.). (2010). *Leitfaden zur Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst: Bundesprogramm „Freiwilligendienste machen kompetent“*. ISS aktuell: Bd. 2010,6. Frankfurt am Main: Inst. für Sozialarbeit und Sozialpädagogik.
- Kubisch, S. (2009). *Erläuterung der Ergebnisse des Dialogforums 7: Qualifizierung und Organisationsentwicklung für Hauptamtliche und Engagierte*. In Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement – BBE (Hrsg.), *Nationales Forum für Engagement und Partizipation. Erster Zwischenbericht* (S. 87–96). Berlin.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2005). *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen (DeSeCo): Zusammenfassung*. Paris. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> [19.9.2012].
- Rindt, S. (o.J.). *Zusammenfassung Fachgespräch*. In Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE), Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschlands & Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS) (Hrsg.), *Kompetenzbilanzierung*

für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext? Dokumentation des Fachgesprächs am 21. September 2009 in Berlin (S. 2–3). Berlin.

- Schirp, H. (2009). Partizipation im schulischem Umfeld. Probleme wahrnehmen – sich einmischen – mitgestalten. In W. Edelstein, S. Frank & A. Sliwka (Hrsg.), Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag ; [mit über 80 Kopiervorlagen] (Beltz Pädagogik Praxis, S. 114–150). Weinheim: Beltz.
- Timmerberg, V. (Hrsg.). (2009). Neue Wege der Anerkennung von Kompetenzen in der Kulturellen Bildung: Der Kompetenznachweis Kultur in Theorie und Praxis. Kulturelle Bildung: Bd. 15. München: kopaed.
- Zeuner, C. (2009). Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In A. Bolder & R. Dobischat (Hrsg.), Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs. 1. Aufl. (Bildung und Arbeit, S. 260–279). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Websites

www.b-b-e.de

www.degede.de

www.kompetenznachweiskultur.de

www.deseco.admin.ch

Andreas Schulte Hemming

Zwischen hohen Erwartungen und großen Befürchtungen Einige Anmerkungen zum Verhältnis von bürgerschaftlichem Engagement und Wirtschaft

„Das Spannungsverhältnis zwischen Erwerbsarbeit und Ehrenamt bleibt ungeklärt“, so Gerd Mutz, Professor am Münchner Institut für Sozialwissenschaften, im Jahre 2009 in seinem Aufsatz „Freiwilliges Engagement in Europa. Zivilgesellschaftlicher Aufbruch oder Instrumentalisierung?“ (Mutz, 2009, S. 5). Dass es so ist, läge an den recht einseitig verlaufenden Diskussionen“, die im wesentlichen von Interessensvertretern der beruflichen Bildung geführt werden und eine Nutzendiskussion im Hinblick auf Beschäftigungsfähigkeit überwiege. „Aktive Bürger, so die Annahme, verfügen zugleich über nicht formale oder informelle Kompetenzen, die arbeitsmarktrelevant sein können (und deshalb sei es hilfreich, Engagierte mit einem Aktivitätspass auszustatten). Oder: Erwerbslose könnten sich engagieren und somit einen Übergang in das Beschäftigungssystem finden. Und Mobilität (oder die Beseitigung von Mobilitätshindernissen) wird nicht als eine Erweiterung von Erfahrung gedacht, sondern als Einüben von Flexibilität, die auf globalen Märkten nützlich sein kann. Jugendliche, die beispielsweise im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst ... ihren kulturellen Horizont erweitern wollen, haben stets im Auge, dass sich Auslandsaufenthalte gut vermarkten lassen, also employable machen.“ (Mutz, 2009, S. 5).

„Mit ihrer Zentrierung auf ‚Beschäftigungsfähigkeit‘ wird die Debatte um die Kompetenzorientierung in Deutschland in den Bereichen der allgemeinen und politischen Bildung mit Skepsis betrachtet“. „Verzwecklichung“ oder auch „Verdinglichung“ des ehrenamtlichen Engagements sind hier die Schlagworte. Harhues und Honauer führen in ihrem Artikel „Kompetenzen für das ganze Leben – einige kritische Anmerkungen zur Kompetenzfeststellung in Deutschland“ weiter aus, dass mit diesem Blickwinkel ein Verdacht aufkommt, „wie die letzten freien und eigensinnigen Bereiche menschlichen Lebens und Lernens auch noch kommerzialisiert werden und der Ökonomisierung aller Lebensbereiche Tür und Tor geöffnet werden könnte“. (Harhues & Honauer, S. 99).

Einige Autoren des Sammelbands „Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs“ stellen noch grundsätzlicher die Diskussion um „Kompetenzen“, dessen „Erfassung“ und „Verwendung“ in Frage, in dem sie den Aussagewert des im Wissenschaftsbetrieb nicht mehr wegzudenkenden „Kompetenzentwicklungsdiskurs“ einer kritischen Prüfung unterziehen. Sie stellen dem „Zugriff auf den ganzen Menschen“ als neueste

Vorgehensweise in der „Humankapitalverwertung“ Ansätze entgegen, die an Visionen von „menschenwürdigen Arbeitsvollzügen“ und von „Bildung“ als Entfaltung der Persönlichkeit anknüpfen. (Bolder & Dobischat, 2009, S. 7ff.).

Doch bevor sich der eingeforderten fehlenden Seite der Diskussion zugewandt werden kann, sollen an dieser Stelle zunächst einige zentrale und diskussionswürdige Aspekte des Verhältnisses von Ehrenamt und Wirtschaft zur Sprache kommen, die in diesem Buch bisher nur am Rande Erwähnung fanden.

Der im August 2012 veröffentlichte „Erster Engagementbericht 2012 - Für eine Kultur der Mitverantwortung“, herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Enste et al., 2012) belegt einmal mehr, dass das bürgerschaftliche Engagement für Unternehmen in der Regel einen hohen Stellenwert hat, knapp zwei Drittel aller deutschen Unternehmen (64 Prozent) engagieren sich bürgerschaftlich.

Die Diskussionen und auch die Konzepte von Nachweisen für das bürgerschaftliche Engagement gehen häufig mit Vorstellungen einher, dass positive Effekte des Kompetenzerwerbs durch das bürgerschaftliche Engagement und gelungene Transfers in die Welt der Unternehmen zu erwarten sind. Und selbst dessen kritische Bewertungen befördern die Vermutung, dass wir ein lebendiges Treiben und einen fruchtbaren Transfer vorfinden, mit denen eine verbesserte Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen und eine Fülle neuer Optionen und Chancen der Menschen im Unternehmen und auf dem Arbeitsmarkt einher gehen.

Doch wie steht es um die Frage der Bodenhaftung dieser Diskussion, der Hoffnungen und der Kritik? Sind die Voraussetzungen dafür überhaupt vorhanden oder haben wir es hier eher mit einem Spannungsfeld von Wünschen und Befürchtungen zu tun? Wenn es um die Bodenhaftung des Verhältnisses von Ehrenamt und Wirtschaft geht, müssen folgende Fragen der Anschlussfähigkeit empirisch beantwortet werden:

- Wie wird das freiwillige Engagement als Ort informellen Lernens in Unternehmen von den Personalverantwortlichen wahrgenommen und bewertet?
- Führt freiwilliges Engagement zu verbesserten Chancen auf dem Arbeitsmarkt?
- Lässt sich das im Ehrenamt Gelernte in der Arbeit im Unternehmen übertragen und verwenden?
- Finden Nachweise über freiwillige Tätigkeiten, Kompetenzbilanzen in Unternehmen und bei dessen Personalverantwortlichen überhaupt Beachtung oder sogar eine Verwendung?

- Wie steht es um das vom Unternehmen selbst initiierte ehrenamtliche Engagement seiner Mitarbeiter/innen?
- Haben Unternehmen einen Blick auf die im Ehrenamt erworbenen Kompetenzen im Sinne einer systematischen Personalentwicklung?

Zurate gezogen wird eine Auswahl von empirischen Untersuchungen, Forschungsprojekten aus den letzten 11 Jahren. Um es gleich vorwegzunehmen: Die Datenlage ist sehr dünn und nicht immer aktuell, aber für Anhaltspunkte und eine Diskussion sollte es genügen.

1. Wahrnehmung und Bewertung des freiwilligen Engagements als Ort informellen Lernens

Schon bei der ersten Frage stoßen wir auf ein geteiltes Echo, in der die Einstellung der Personalverantwortlichen in Unternehmen in den Blick genommen werden, ob man sich beim freiwilligen Engagement Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aneignen kann, die auch für den Beruf einen Nutzen bringen:

- In einer Untersuchung des Instituts für qualitative Sozialforschung von 2005 stimmten 93% der befragten 400 österreichischen Unternehmen voll oder teilweise zu, wobei der konkrete Nutzen im Dunklen bleibt (Public Opinion, 2005).
- In der Befragung deutscher Unternehmen 2009 durch das Forschungsinstitut für betriebliche Bildung wird von 43% insbesondere die Freiwilligenarbeit als Lernform und Lernort für überfachliche Kompetenzen gesehen (Wehinger, 2010).
- In zwei explorativen Studien in Münster im Jahr 2006 und 2010 sind die befragten Betriebe zurückhaltender: Das ehrenamtliche Engagement wird von den Personalverantwortlichen der befragten Unternehmen vernachlässigend gering als Lernort wahrgenommen. Gleichwohl waren es 2006 30% und 2010 immerhin 48%, die ehrenamtliches Engagement im Positiven relevant für die Einstellungspraxis hielten. Aber auch die Bewerber selbst sahen nur zu 50 % in ihrem ehrenamtlichen Engagement einen Nutzen für ihren zukünftigen Arbeitsbereich. (Flachmeyer & Becker, 2006; Flachmeyer & Schüller, 2010).

2. Freiwilliges Engagement und die Chancen auf dem Arbeitsmarkt

Über eine tatsächliche Erfolgsquote, ob freiwilliges Engagement z.B. die Möglichkeiten Arbeitsloser auf Wiederbeschäftigung erhöht, geben zwei andere Untersuchungen Auskunft:

2001 wurden in Großbritannien 1.900 Arbeitslose befragt, von denen ca. 40% Erfahrungen mit ehrenamtlicher Arbeit hatten und von diesen bestätigten die Hälfte eine positive Beschäftigungswirkung. Eine direkte Wirkung gegenüber den Nicht-Engagierten konnte aber nicht nachgewiesen werden (Hirst, 2001).

Eine im gleichen Jahr in Deutschland durchgeführte Studie kam zu dem Ergebnis, dass bürgerschaftlich engagierte Arbeitslose, insbesondere Frauen, schneller in die Erwerbsarbeit integriert werden (Söker & Mutz, 2003).

Doch beide Untersuchungen konnten nicht zeigen, woran die positiven Wirkungen letztlich festgemacht werden können, ob z. B. das Gelernte im Engagement förderlich für den Wiedereinstieg in den Beruf ist oder ob es an ganz anderen Faktoren liegt.

3. Der Transfer zwischen Ehrenamt und Wirtschaft

Zu der Frage „Lässt sich das im Ehrenamt Gelernte in der Arbeit im Unternehmen übertragen und verwenden?“ gibt es immerhin differenzierte Aussagen. Grundsätzlich aber gilt: Die „Vorstellung allerdings, dass die entstandenen (oder vertieften) sozialen Kompetenzen und Fähigkeiten direkt im betrieblichen Geschehen angewendet werden können, ist zu simpel und ... präzisierungsbedürftig.“ (Mutz, 2001, S. 4).

Hinweise dafür liefert die wissenschaftliche Begleitforschung des Projektes „Switch“ der Siemens AG (Mutz, & Korfmacher, 2000). Im Jahre 2000 wurden Angestellte des Managements der Siemens AG für eine Woche freigestellt, um in dieser Zeit in sozialen Organisationen mitzuarbeiten. Bei diesem „Corporate Volunteering“, die Entsendung von Mitarbeiter/innen in gemeinnützige Einrichtungen zur dortigen Mitarbeit, stand der Transfer des Wissens in einen anderen Zusammenhang im Mittelpunkt der Forschung.

Ein zentrales Ergebnis war, dass die Verwendung des Gelernten und Übertragung in eine andere Organisation nicht jedem Engagierten gelingt. Damit es gelingen kann, bedarf es förderlicher Faktoren. Diese sind, wenn

- die Person die Fähigkeit hat, sich in andere Welten hineinzutrauen und bereit ist dort fremde Erfahrungen zu machen.
- diese Erfahrungen reflektiert werden und sich dadurch zu „Kompetenzüberzeugungen“ festsetzen können.
- die Bereitschaft da ist, sich gedanklich in andere Situationen hineinversetzen zu können und das Gelernte entsprechen anzupassen.
- alle Beteiligten sich auf eine professionelle Begleitung der Lernprozesse verständigen (Mutz, 2001; Söker & Mutz, 2003).

Fallstudien aus München, Oldenburg und dem Ruhrgebiet aus dem Jahr 2003 bestätigen die Erkenntnis, dass ein Transfer nicht einfach gelingt, weil im Ehrenamt etwas „Brauchbares“ für das Erwerbsleben gelernt wurde, sondern bestimmte förderliche, wie hinderliche Faktoren hineinwirken. Sie ergänzen die Liste um weitere Faktoren (Söker & Mutz, 2003, S. 43ff.):

Förderlich ist eine inhaltliche Nähe der Tätigkeitsbereiche zwischen Ehrenamt und Erwerbsarbeit und eine offene und gewollte Haltung zum Transfer. Hinderlich dagegen sind eigene überzogene Erwartungen an die Möglichkeit des Transfers und von außen herangetragenem Erwartungen im Sinne des „Transfer um jeden Preis“.

Auch grundlegende Unterschiede zwischen Ehrenamt und Unternehmen erschweren den Transfer: Auf der einen Seite ein, in der Regel, kollektiver Lernprozess im Ehrenamt gegenüber einzelpersonenbezogenem Transfer im Unternehmen, sowie das Empfinden des Ehrenamts als fast lernfreier Ort gegenüber auf Verwertung abzielendes Lernen.

4. Akzeptanz von Nachweisen und Kompetenzbilanzen in Unternehmen

Wenn Nachweise und Kompetenzbilanzen als schriftliche Belege für etwas Transferier- und Verwertbares angesehen werden, die es Stellenbewerbern, Mitarbeitern in Unternehmen auf der einen Seite und Personalverantwortlichen auf der anderen Seite erleichtern sollen, über konkrete „Ergebnisse“ des Gelernten in der Freiwilligenarbeit sprechen und verhandeln zu können, so muss die Frage nach der Kenntnis und Akzeptanz dieser Nachweise beantwortet werden.

Die schon erwähnte Untersuchung aus Österreich kommt zu dem Ergebnis, dass 42% der Unternehmen angeben, ein Nachweis über freiwillige Tätigkeiten würde die Chancen für die Einstellung verbessern (Public Opinion, 2005).

Die Untersuchungen von HeurekaNet e.V. von 2006/2010 und die Unternehmensbefragung des Forschungsinstituts für betriebliche Bildung von 2009, die die Relevanz von Kompetenzpässen für Betriebe untersucht hat, kommen zu ernüchternden Ergebnissen:

- Es besteht kaum Interesse an Nachweisen der ehrenamtlichen Arbeit von Bewerbern.
- Wenn Interesse besteht, dann sollten es keine aufwendigen Zertifikate mit zahlreichen Belegen sein, sondern nur kurze präzise Angabe über den Zeitraum und die Tätigkeit (Flachmeyer & Becker, 2006; Flachmeyer & Schüller, 2010).
- Es gibt nur sehr geringe Kenntnisse über Kompetenznachweise und -pässe.

- Wenn Kenntnisse vorherrschen, dann sind es die wenigen, großen Unternehmen, die selbst schon Kompetenzpässe oder -nachweise eingesetzt haben (Wehringer, 2010, S. 100ff.).

Ein kleiner Lichtblick taucht dort auf, wo Personalverantwortliche selbst ehrenamtlich engagiert sind, dann erfährt das Engagement des Bewerbers eher eine positive Würdigung. Von diesen wird die Wahrnehmung des bürgerschaftlichen Engagements als wertvolle Ressource gesehen und kann zu positiven Bewerbungsentscheidungen führen (Flachmeyer & Becker, 2006; Flachmeyer & Schüller, 2010).

5. Corporate Volunteering

Zur besonderen Form der Kopplung von freiwilligem Engagement und Unternehmen, dem schon kurz angedeuteten „Corporate Volunteering“, der Entsendung von Mitarbeiter/innen in gemeinnützige Einrichtung zur dortigen Mitarbeit, entsteht auf Grundlage von Befragungen der größten 100 (bzw. 120) Unternehmen in Deutschland folgendes Bild:

- Seit der ersten Befragung im Jahre 2000 (Knapp, 2009, S. 98) ist die Teilhabe an Corporate-Volunteering-Programmen von 30% über 38% 2003 (Herzig, 2004, S. 12) auf 83% im April 2011 (AmCham Germany, Roland Berger Strategy Consultant, April 2011) gestiegen.
- Der Schwerpunkt der mit diesen Programmen verbundenen Tätigkeitsbereiche liegt auf lokale bzw. regionale Projekte und Organisationen.
- Nach der Befragung durch die American Chamber of Commerce in Germany und die Roland Berger Strategy Consultants stellen ca. 70% der 109 befragten Unternehmen ihre Mitarbeiter/innen für durchschnittlich 1,8 Tage im Jahr für das freiwillige Engagement außerhalb ihrer Unternehmens frei (AmCham Germany, Roland Berger Strategy Consultant, April 2011).
- War die Erwartungshaltung der Unternehmen bezogen auf die positiven Effekte des Corporate Volunteering 2003 noch zu 85% auf die Entwicklung und Stärkung sozialer Kompetenzen gerichtet, rückte der Transfer von Soft-Skills ins Unternehmen 2011 ins Mittelfeld der Rangskala und die Bedeutung beruflicher Kompetenzen sogar ans untere Ende, verdrängt von der Wahrnehmung gesellschaftlicher Verantwortung. – Inwieweit andere positive Wirkungen vom Corporate Volunteering ausgehen, soll und kann an dieser Stelle nicht Thema sein (Mutz, 2001).
- So werden mittlerweile hauptsächlich Geldspenden, 76% aller Ausgaben im Rahmen des bürgerschaftlichen Engagements, für das direkte lokale und regionale Umfeld als Teilhabe am bürgerschaftlichem Engagement bevorzugt (Enste et al., 2012, S. 31).

Diese Entwicklung kann auf die Ernüchterung der Unternehmen zurückzuführen sein oder auf das fehlende Verständnis im Unternehmen, dieses Feld systematisch für die Entwicklung von Beschäftigten zu nutzen, womit wir bei der letzten noch offenen Frage nach einer systematischen Personalentwicklung wären (Herzig, 2004, S. 17 ; AmCham Germany, Roland Berger Strategy Consultant, April 2011, S. 8).

6. Systematische Personalentwicklung und im Ehrenamt erworbene Kompetenzen

Wenn wir an dieser Stelle Personalentwicklung im Betrieb oder Unternehmen verkürzt so verstehen,

- dass auf der einen Seite ein Bedarf an besonderen sozialen Kompetenzen formuliert wird
- und auf der anderen Seite außerhalb der üblichen Weiterbildungsprogramme Lernpotenziale entdeckt und diese in irgendeiner Weise in die betrieblichen Anforderungen integriert werden,

kann nach bisherigem Stand die Frage „Haben Unternehmen einen Blick auf die im Ehrenamt erworbenen Kompetenzen im Sinne einer systematischen Personalentwicklung?“ nur negativ beantwortet werden: Es findet bis auf wenige Ausnahmen keine statt.

Die Situation wird nach wie vor gut gekennzeichnet durch folgende Feststellung: „Dabei waren wir selbst implizit davon ausgegangen, dass es ‚ansonsten‘ eine systematische Personalentwicklungspraxis, zumindest in den Großunternehmen, gäbe. In dieser Hinsicht hatten wir uns getäuscht. Die Praxis der Personalentwicklung ist ... sehr viel diffuser und konzeptloser als wir es uns vorstellen konnten. Unser Eindruck ist, dass Rationalität und planvolle Gestaltung inszeniert wird, wo in Wirklichkeit ein muddling through vorherrscht.“ (Gluntz, Blankenburg, Mutz, Hildebrandt, Neujahr & Brandt, 2004, S. 241).

7. Fazit

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Datenlage erscheinen die Hoffnungen und großen Erwartungen von Unternehmen und Politik eher in der Luft zu schweben als dass die Verwertung der durch das freiwillige Engagement informell erworbenen Kompetenzen für die Unternehmen einen nachweisbaren Nutzen abwirft. Auch die eingangs zitierte Kritik an der einseitigen Fokussierung auf diese Verwertbarkeit trifft lediglich die breit geführte Diskussion, insbesondere in den Bereichen der beruflichen Bildung.

So lässt sich dem Zitat, mit dem wir begonnen haben „Das Spannungsverhältnis zwischen Erwerbsarbeit und Ehrenamt bleibt ungeklärt“ für den heutigen Stand nur zustimmen. Es bedarf weiterer und tiefergehender Forschungsarbeit, um konkrete und verwertbare Antworten auf die aufgeworfenen Fragen zu erhalten.

Eine Schlussfolgerung zum aktuellen Stand könnte deshalb sein „Alles halb so schlimm, vergessen wir es einfach“. Wir könnten aber auch eine andere Richtung einschlagen, in dem wir uns den „dringlicheren Themen und Fragen des Kompetenzerwerbs, -erfassung und Verwendung“ zuwenden (Harhues & Honauer, 2010, S. 101f.).

In diesem Sinne haben Harhues und Honauer den Weg der Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) beschrieben. Die KAB hat 2003 mit einem Beschluss eine Reform des eigenen Bildungswesens initiiert, „mit dem politischen Modell einer Tätigkeitsgesellschaft, in der nicht die Berufstätigkeit und die Berufsfähigkeit im Vordergrund stehen, sondern die breite Förderung, Anerkennung und Absicherung aller sinnvollen menschlichen Tätigkeiten im Bereich der Eigenarbeit, der privaten Pflege- und Sorgearbeit, in der ehrenamtlichen Freiwilligenarbeit und im Beruf“ (Harhues & Honauer, 2010, S. 101f.). Folgen wir diesem Weg, es könnte sich lohnen, für alle Beteiligten.

Literaturverzeichnis

- American Chamber of Commerce in Germany e.V. & Roland Berger Strategy Consultants GmbH (Hrsg.). (April 2011). Corporate volunteering in Deutschland. Ergebnisse einer Befragung von Unternehmen in Deutschland, Frankfurt a.M. Zugriff am 17.09.2012. Verfügbar unter http://www.unternehmen-fuer-muenchen.de/fileadmin/unternehmenfuermuenchen/presse/20110502_Studie-AmCham/Roland_Berger_CV_Studie_AmCham_RBSC_D_20110502_1_.pdf.
- Bolder, A. & Dobischat, R. (Hrsg.). (2009). *Eigen-Sinn und Widerstand: Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Düx, W. (2009). *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Enste, H., Neumann, M., Schare T. & Schwalb, L. (2012). *Erster Engagementbericht 2012 - Für eine Kultur der Mitverantwortung - Zentrale Ergebnisse - Engagementmonitor 2012*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Zugriff am 15.10.2012. Verfügbar unter <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Engagementmonitor-2012-Erster-Engagementbericht-2012,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>

- Flachmeyer, M. & Becker, K. (2006). Ehrenamt als Ort informellen Lernens in der Wahrnehmung von Unternehmen in der Stadt Münster: Explorative Untersuchung. Münster: HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.
- Flachmeyer, M., Harhues, O., Honauer, H. & Schulte Hemming, A. (Hrsg.). (2010). Wissen, was ich kann: Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. Münster, Westf. [u.a.]: Waxmann.
- Flachmeyer, M. & Schüller, A.-B. (2010). Ehrenamt als Ort informellen Lernens in der Wahrnehmung von Unternehmen in der Stadt Münster: Eine explorative Follow-up-Studie. Münster: HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.
- Gerzer-Sass, A. (., Reupold, A. (& Nußhart, C. ((2006). LisU-Projekt: Kompetenznachweis „Lernen im sozialen Umfeld“: Abschlussbericht. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Zugriff am 02.08.2012. Verfügbar unter http://www.dji.de/bibs/KN_LisU_Abschlussbericht.pdf.
- Gluntz, U., Blankenburg, U., Mutz, G., Hildebrandt, E., Neujahr, H. & Brandt, A. (2004). Lernen im sozialen Umfeld als ein integratives Element betrieblicher Personalentwicklung (Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management, Hrsg.) (QUEM-Materialien Nr. 54). Berlin: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management. Zugriff am 17.09.2012. Verfügbar unter <http://www.abwf.de/content/main/publik/materialien/materialien54.pdf>.
- Hansen, S. (2008). Lernen durch freiwilliges Engagement: Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen (1. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Harhues, O. & Honauer, H. (2010). Kompetenzen für das ganze Leben – einige kritische Anfragen zur Kompetenzfeststellung in Deutschland. In M. Flachmeyer, O. Harhues, H. Honauer & A. Schulte Hemming (Hrsg.), Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen (S. 99–103). Münster, Westf. [u.a.]: Waxmann.
- Herzig, C. (2004). Corporate volunteering in Germany: Survey and empirical evidence. Lueneburg: CSM.
- Hirst, A. (Oktober 2001). Links between Volunteering and Employability (Research Report Nr. 309). London: Department for Education and Skills.
- Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V.; Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement; Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland. Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext?: Dokumentation des Fachgesprächs am 21. September 2009 in Berlin. Verfügbar unter: http://www.b-b-e.de/fileadmin/inhalte/aktuelles/2010/02/dokumentation_fachgesprach_kompetenzbilanzierung_end.pdf [2.8.2012].
- Knapp, K. (2009). Informelle Lernprozesse systematisch nutzen. Corporate Volunteering als Instrument der Personalentwicklung. *Bildungsforschung*, 6 (1), 97–120. Zugriff am 19.09.2012. Verfügbar unter <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/88>.

- Korfmacher, S. & Mutz, G. (2004). Beschäftigungseffekte durch informelle Arbeit?: Dokumentation des Workshops „Mehr Beschäftigung durch bürgerschaftliches Engagement und Eigenarbeit“, am 26. März 2002 in Düsseldorf (Hans-Böckler-Stiftung, Hrsg.) (Arbeitspapier Nr. 80). Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung. Zugriff am 19.09.2012. Verfügbar unter http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_o80.pdf.
- Loebe, H. & Severing, E. (Hrsg.). (2010). Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis : Mitarbeiterkompetenzen mit Kompetenzpässen sichtbar machen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Mutz, G. (2001, Oktober). Corporate Citizenship in Deutschland – Annäherungen an ein zivilgesellschaftliches Konzept? „: Priv. Doz. Dr. Gerd Mutz Sprecher der Berichterstattergruppe „Bürgerschaftliches Engagement und Erwerbsarbeit“ der Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages - Rede anlässlich der Expertentagung „Corporate Citizenship in Deutschland: Zwischenbilanz und Perspektiven, Bonn. Zugriff am 17.09.2012. Verfügbar unter http://www.b-b-e.de/fileadmin/inhalte/aktuelles/2001/ijf/reden/wiss_beitraege/rede_mutz.pdf.
- Mutz, G. (2009). Freiwilliges Engagement in Europa. Zivilgesellschaftlicher Aufbruch oder Instrumentalisierung? (Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE), Hrsg.) (BBE-Newsletter 16/2009, S. 1-6 Nr. 16/2009) (S. 1–6).
- Mutz, G. & Korfmacher, S. (September 2000). Das Projekt Switch. Ein ‚take off‘ für bürgerschaftliches Engagement. Voraussetzungen, Erfahrungen, Empfehlungen.: Forschungsbericht an die Siemens-AG (Munich Institut for Social Science - Interkulturelle Wirtschafts- und Arbeitssoziologie, Hrsg.). München: Munich Institut for Social Science - Interkulturelle Wirtschafts- und Arbeitssoziologie. Zugriff am 17.09.2012. Verfügbar unter <http://www.mimona.de/global/download/%7BD7B4FD54-C2FD-4657-8068-88F99CA87783%7D.pdf>.
- Public Opinion GmbH/ Institut für qualitative Sozialforschung (Hrsg.). (2005, 10. Oktober). Qualifikationsgewinn durch Freiwilligenarbeit: Befragung österreichischer Unternehmen. eine Untersuchung im Auftrag des Bundesministeriums für Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, Linz. Zugriff am 17.09.2012. Verfügbar unter www.ehrenamtsbibliothek.de/literatur/147.pdf.
- Söker, R. & Mutz, G. (2003). Lernen in Tätigkeitsfeldern bürgerschaftlichen Engagements – Transferprozesse in die Erwerbsarbeit.: Fallstudien in ausgewählten Regionen Deutschlands (Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management, Hrsg.) (QUEM-Materialien Nr. 46). Berlin: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management. Verfügbar unter <http://www.abwf.de/content/main/publik/materialien/materialien46.pdf>.
- Wehinger, F. (2010). Relevanz von Kompetenzpässen für Betriebe und Messung informell erworbener Kompetenzen - Ergebnisse einer bundesweiten Unternehmensbefragung. In H. Loebe & E. Severing (Hrsg.), Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis : Mitarbeiterkompetenzen mit Kompetenzpässen sichtbar machen (S. 87–110). Bielefeld: Bertelsmann.

Marcus Flachmeyer

Kompetenzbilanzierung und die lernende Organisation – Mehrwert für bürgerschaftliche Organisationen

Stellen Sie sich nun folgendes vor: Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements sind nicht nur ein bedeutsamer Lernort, sie verstehen sich auch so. Diese Perspektive ist bereits greifbar, gründet sich aber noch sehr stark auf die non-formalen Lernprozesse in den Akademien, Tagungshäusern, Bildungswerken und sonstigen Schulungseinrichtungen, mit denen Freiwillige in die Aufgaben der jeweiligen Organisation eingeführt und fortgebildet werden. Die informellen Lernprozesse im bürgerschaftlichen Engagement, seien sie selbstgesteuert, selbstorganisiert oder en passant, liegen noch wenig im Blick, ihre Bedeutung wird noch nicht angemessen eingeschätzt.

Gehen Sie daher noch einen Schritt weiter: Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements sind sich der Vielfalt der Lernprozesse und Kompetenzen ihrer Mitglieder bewusst, geben ihnen Raum, können sie thematisieren und systematisch fördern. Die Mitglieder richten ihre fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen nicht mehr nur nach außen, auch im inneren der Organisation werden sie gefragt, genutzt und entwickelt. Kam beispielsweise die gut ausgeprägte Gesprächsführungskompetenz des Freiwilligen bislang nur dem hilfesuchenden Jugendlichen zugute, so hilft nun sein Feedback auch der Arbeitsgruppe, einen neuen Stil des Zuhörens und Argumentierens zu entwickeln. Eher noch die Ausnahme in bürgerschaftlichen Organisationen? Mag sein, dass dieser Schritt von einem bedeutsamen Lernort zu einer lernenden Organisation für etliche Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements erst noch ansteht. Wenn sie sich aber auf den Weg machen wollen, sind Kompetenzbilanzen sicherlich ein sehr geeigneter erster Schritt, nehmen doch der transparente und bewusste Umgang mit den individuellen und gemeinschaftlichen Ressourcen und die Verbindung von individuellem und kollektivem Lernen einen besonderen Stellenwert in einer lernenden Organisation ein.

1. Fünf Disziplinen der lernenden Organisation

Auch wenn der Begriff der lernenden Organisationen möglicherweise etwas irritiert („Wieso können Organisationen lernen, es lernen doch immer Menschen ...?“), so hat sich dieser Begriff doch seit dem Standardwerk von Peter M. Senge fest etabliert und beschreibt eine Organisation, die sich in stetig ändernden Umwelten durch individuelles und kollektives Lernen der Organisationsmitglieder behaupten kann. Peter M. Senge war Leiter des

Center for Organizational Learning der Sloan School of Management am Massachusetts Institute of Technology (MIT). In seinem Buch „Die fünfte Disziplin“ (1990; in deutscher Übersetzung 1996) trug er die Forschungsergebnisse seines Instituts zum Wandel und zum Lernen in Organisationen zusammen. Erfolgreiche Unternehmen schaffen demnach einen Rahmen, in dem die Mitarbeiter/-innen ihre eigenen Ambitionen mit denen des Unternehmens verbinden können und individuelle und kollektive Lernprozesse zusammenlaufen. Um dies tun zu können, bringen erfolgreiche Unternehmen fünf Aspekte organisationaler Entwicklung gleichermaßen zum Klingen, anknüpfend an den Titel des Buchs: sie sind in fünf Disziplinen gleichermaßen gut.

Personal Mastery

„Organisationen lernen nur, wenn die einzelnen Menschen etwas lernen.“ (Senge, 1996, S. 171) – so kurz und knapp bringt Senge auf den Punkt, dass Organisationen, wenn sie denn lernen wollen, in das Lernen des Einzelnen investieren müssen. „Personal Mastery“ bedeutet nach Senge (1996) „dass man an das Leben herantritt wie an ein schöpferisches Werk und dass man eine kreative im Gegensatz zu einer reaktiven Lebensauffassung vertritt. (S. 173). Diese sehr aktive, bewusste und schöpferische Haltung ist eng verbunden dem kontinuierlichen Streben nach Selbstschulung und Selbstführung zum Ausdruck kommt.

Mentale Modelle

Mentale Modelle sind nach Senge (1996) „tiefverwurzelte Annahmen, Verallgemeinerungen oder auch Bilder und Symbole, die großen Einfluss darauf haben, wie wir die Welt wahrnehmen und wie wir handeln.“ (S. 17). Mentale Modelle sind absolut lebensnotwendig, geben sie uns doch die Handlungssicherheit, ohne die wir nicht gesund leben könnten. Sind sie allerdings zur Bewältigung der aktuellen Anforderungen nicht mehr dienlich, verkehren sie sich in ihr Gegenteil und leiten den Einzelnen wie auch Organisationen in die Sackgasse. Erfolgreiche Organisationen können ihre mentalen Modelle an die Oberfläche holen, sie thematisieren, diskutieren und auch ändern.

Die gemeinsame Vision

Eine gemeinsame Vision ist nach Senge (1996) keine Idee, noch nicht mal eine wichtige Idee, „sondern eine Kraft im Herzen der Menschen, eine Kraft von eindrucksvoller Macht.“ (S. 251). Sie wird geteilt, wenn die Organisationsmitglieder auf die Frage „Was wollen wir schaffen?“ in etwa gleiche

Bilder „in ihren Köpfen und ihren Herzen tragen.“ (S. 252). Eine gemeinsame Vision lebenswichtig für eine Organisation, weil sie die dem Handeln eine klare Richtung gibt, Energie liefert und überhaupt erst schöpferisches Lernen ermöglicht.

Team-Lernen

Senge (1996) beginnt seine Ausführungen – dies vorweg – mit einer absolut phantastischen Beschreibung des traumhaften Zusammenspiels der Boston Celtics (S. 284f.) und zeigt so, wie es ein kann, wenn das Ganze mehr ist als die Summe seiner Teile ist. Tolle Einzelspieler (personal mastery) und die gemeinsame Vision sind nicht hinreichend, aber die Voraussetzung dafür, in einen gemeinsamen Spielfluss zu kommen, oder wie Senge es nennt, sich als Team „auszurichten“. Team-Lernen in Organisationen beginnt nach Senge (1996, S. 19) mit dem Dialog, mit der Fähigkeit der Teammitglieder, eigene Annahmen aufzuheben und sich auf gemeinsames Denken einzulassen.

Systemdenken

Lernende Organisationen sind in der Lage, in Systemen zu denken und komplexen Wirkmechanismen auf die Spur zu kommen. Diese fünfte Disziplin bildet zugleich die Grundlage der lernenden Organisation, die durch einen grundlegenden Wahrnehmungswandel gekennzeichnet ist: „man sieht nicht länger einzelne Teile, sondern das Ganze, man erkennt, dass Menschen nicht nur ein Opfer der Umstände sind, sondern aktiv an der Gestaltung der Realität mitwirken, und man reagiert nicht mehr ausschließlich auf die Gegenwart, sondern gestaltet aktiv die eigene Zukunft.“ (Senge, 1996, S. 89).

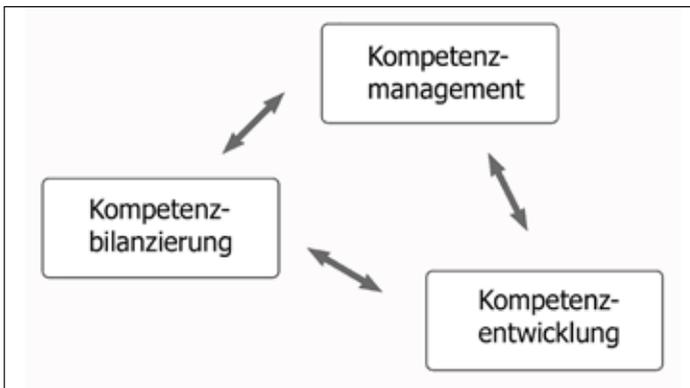
2. Kompetenzbilanzierung als Baustein der Lernenden Organisation

Im Kontext des Konzepts der lernenden Organisation von Peter M. Senge (1996) kann die Kompetenzbilanzierung als Instrument zur Verbesserung in den Disziplinen der personal mastery und des Team-Lernens eingeordnet werden. Nur wer sein eigenes Kompetenzprofil kennt, kann auf der Folie seiner individuellen Zielsetzungen und Werte entscheiden, in welche Richtung er sich weiterentwickeln möchte und an welchen Kompetenzen er weiter arbeiten möchte. Eine realistische Einschätzung des eigenen Kompetenzprofils ist zudem die Basis, sich im Team angemessen einzubringen und angemessener Teil eines kollektiven Lernprozesses zu sein.

Senge (1996) betont die sehr aktive, selbstverantwortliche und selbststeuernde Rolle des Einzelnen in der Entwicklung der personal mastery, die sich nach unserer Auffassung zu einem großen Teil auch als das persönliche Management von Kompetenzen beschreiben lässt, wenn Kompetenzen nicht

nur auf Wissen und Können reduziert werden, sondern immer auch Werte, Haltung und Motivation einschließen. Ausgangspunkt jeden persönlichen Kompetenzmanagements ist die Bilanzierung der bereits vorhandenen Kompetenzen, wer sie kennt, ist in der Lage, seine Kompetenzen systematisch weiter zu entwickeln. So entsteht ein dynamisches Dreieck von Kompetenzbilanzierung, Kompetenzentwicklung und Kompetenzmanagement.

Die 3 K: Kompetenzbilanzierung, Kompetenzentwicklung und Kompetenzmanagement



Unternehmen haben heute erkannt, dass die Wettbewerbsfähigkeit ihrer Produkte und die Zukunft des Unternehmens von der umfassenden Kompetenz der Mitarbeiter/-innen und ihrer Bereitschaft zum lebenslangen Lernen abhängen. Unter traditionellen bürokratischen und altindustriellen Bedingungen war für viele Beschäftigte ein eng begrenztes Set von Wissensbeständen und Fertigkeiten für die Arbeit noch ausreichend, es galt eine Maschine zu bedienen und in Routinen zu handeln. Bildung fand nach Feierabend statt, z.B. selbstorganisiert in den Arbeiterbildungsvereinen. Unter den Bedingungen der Wissensökonomie und unter den Vorzeichen eines schlanken Managements mit Dezentralisierung von Verantwortung, Flexibilisierung der Arbeitsorganisation, Ausdifferenzierung der Produktpalette und Erhöhung der Innovationszyklen werden kompetente Menschen der entscheidende Produktionsfaktor, sie weisen neben den nach wie vor wichtigen fachlichen Kompetenzen auch überfachliche Kompetenzen auf und können u.a. komplexe Probleme lösen, begründete Entscheidungen treffen und die Bedürfnisse von Kunden verstehen können. Wissen inkl. der Fähigkeit, dieses Wissen „auf die Schiene zu bringen“, ist heute der entscheidende Wettbewerbsvorteil, die traditionellen Produktionsfaktoren Boden, Kapital und Arbeit sind für die Betrachtung der Produktivkraft alleine nicht mehr ausreichend. Dies

gilt für Unternehmen jeglicher Größenordnung, in Industrie und Dienstleistung, vor allem aber für international konkurrierende Unternehmen und wissensbasierte Dienstleister. Der Wert dieser Unternehmen bestimmt sich zunehmend aus diesem „Humankapital“, bislang sichtbar in Patenten, gespeist aus den Kompetenzen der Mitarbeiter/-innen.

Jeder Personaler wird schon bei der Personalauswahl mit der Herausforderung konfrontiert, hinter die formalen Abschlüssen und Zeugnisse zu schauen und die Kompetenzen zu erfassen, die für das Unternehmen hilfreich sind. Das setzt sich bei der Personalentwicklung und Personalbindung fort. Schnell kommt das traditionelle Personalmanagement an seine Grenzen. Auf diesem Hintergrund wurde in den 1990er Jahren vor allem in größeren Unternehmen damit begonnen, kompetenzorientierte Verfahren und Instrumente zu entwickeln, zu erproben und einzuführen, die individuelles, teambezogenes und organisationales Lernen miteinander verknüpfen. Sammelbände wie die von Grote, Kauffeld & Frieling (2006), Barthel, Erpenbeck, Hasebrook & Zawacki-Richter (2007) oder Heyse & Erpenbeck (2007) zeigen die Praxis solcher Kompetenzmanagementkonzepte in Unternehmen wie dem AXA Konzern, der B. Braun Melsungen AG, der DaimlerChrysler AG, SAP u.a.m. Die Anwendbarkeit in kleineren und mittleren Unternehmen ist ebenfalls im Fokus (Severing & Loebe, 2010).

Pionierarbeit wurde in dem von der Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. ABWF initiierten bmb+f-Forschungs- und Gestaltungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ geleistet. Das von John Erpenbeck und Lutz von Rosenstiel herausgegebene „Handbuch Kompetenzmessung“ (2003) lässt Entwickler und Anwender zu Wort kommen und gibt einen breiten Überblick zu Verfahren und Instrumenten im betrieblichen Einsatz. „Messung“ wird im Handbuch in einem breiten Sinne verstanden, die dargestellten Verfahren und Instrumente erstrecken sich von Kompetenztests, Kompetenzpässen, Kompetenzbiografien bis hin zu Simulationen und Beobachtungen. Vorgestellt werden auch die von Erpenbeck und Heise entwickelten KODE® (Kompetenz-Diagnostik und –Entwicklung) und KODE®X (Kompetenz-Explorer), die über ein deutschlandweites Netz von Anbietern (CeKom®) vertrieben werden. Sie sind bis heute immer wieder Gegenstand wissenschaftlicher Publikationen unterschiedlichster Art und gelten im betrieblichen Kontext als relativ gut etabliert. Nach Angaben der Entwickler wurden seit 1999 allein bis 2007 in diesen beiden Verfahrenssystemen „rund 470 Beraterinnen und Trainerinnen ausgebildet und lizenziert“ (Heyse & Erpenbeck, 2007, S.9).

Ebenfalls im Rahmen des bmb+f-Forschungs- und Gestaltungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ wurde im Projekt KomNetz (Kompetenzentwicklung in vernetzten Strukturen) der Gewerkschaften IG

BCE, IG Metall und ver.di und der Helmut-Schmidt-Universität ein „Job-Navigator“ entwickelt (Linderkamp, Krämer, Proß & Skroblin, 2007). Das Kompetenz-Handbuch, eines von insgesamt sechs Bausteinen des Job-Navigators, wurde als Instrument der Kompetenzanalyse in Aufbau und Anwendung näher von Gillen (2006) untersucht. Diesem Instrument der Kompetenzbilanzierung liegt ein entwicklungsorientierter Ansatz zugrunde, es ermöglicht eine Standortbestimmung des Arbeitnehmers hinsichtlich seiner individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, inventarisiert die relevanten biografischen Daten und formalen Abschlüsse. Zielsetzung ist, Unterstützung und Orientierung für die weitere Lebens- und Berufswegeplanung zu geben. (Gillen, 2006, S. 211). Der Job-Navigator ist in aktualisierter Form auch heute noch verfügbar unter <http://jobnavigator.org>. Weitere Informationen zum Einsatz in der betrieblichen Praxis gibt u.a. Thomas Habenicht (2010, S. 169ff.).

Eine mittlerweile über 10 Jahre alte Tradition hat der sog. Qualipass, der von der Freudenberg Stiftung Weinheim in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg für Jugendliche von 12 bis 18 Jahre und junge Erwachsene bis 25 Jahre entwickelt wurde. Wie die Bezeichnung schon ausdrückt, handelt es sich mehr um einen Nachweis denn um ein ausgebreitetes Kompetenzbilanzierungsverfahren. Gleichwohl ist er von der These getragen, dass „Erfahrung erst durch Reflexion zur kommunizierbaren Kompetenz wird“ (Gerber, 2003, S. 360), der Qualipass hat nach Ansicht der Entwickler das Potential zum Coachinginstrument. „Das Besprechen von Eintragungen im Qualipass hilft Jugendlichen, ihr Stärkenprofil besser zu erkennen, notwendige Praxisstationen gezielter zu planen und sich realistischer zu bewerben.“ (Gerber, 2003, S. 360). Der Qualipass eignet sich auch für die Dokumentation von Feedbacks bei Betriebspraktika und in der Ausbildung (Panther, 2010, S. 187 ff.). Sein Verbreitungsgebiet ist Baden-Württemberg, es wurden von 2002 bis 2009 über 300.000 Qualipässe ausgegeben (Panther, 2010, S. 180).

Es deutet sich eine Win-Win-Situation von Beschäftigten und Unternehmen an, sowohl Unternehmen als auch Beschäftigte haben Nutzen davon, dass Kompetenzen sichtbar und zielgerichtet entwickelt werden. Einen sehr systematischen konkreten Einblick in die möglichen Interessenslagen, den wahrgenommenen Nutzen unterschiedlicher Gruppen im Unternehmen, die Hindernisse und Belastungen bei der Einführung und Durchführung der Kompetenzbilanzierung als ein Baustein betrieblichen Kompetenzmanagements gibt die Fallstudie von Anne Strauch (2007). In dieser Fallstudie wird zugleich sichtbar, dass auch unter den Vorzeichen einer lernenden Organisation die Interessen von Beschäftigten durchaus unterschiedlich sind, die Sozialpartner jeweils eigene Positionen formulieren und grundsätzlich der

Widerspruch von Kapital und Arbeit nicht aufgelöst ist. Auch und gerade unter den Bedingungen der lernenden Organisation bleibt der einzelne Beschäftigte gefordert, immer wieder aufs Neue feststellen, in welchem Umfang er sich in seinem Team und seinem Unternehmen entwickeln kann und überhaupt entwickeln will. Individuelles und betriebliches Kompetenzmanagement fallen nicht ineinander, subjektive Bildungsprozesse stoßen erwartbar an betriebliche und unternehmerische Grenzen.

3. Kompetenzbilanzierung – wie gemacht für Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements

Die Bilanzierung von Kompetenzen ist ein Schritt auf dem Weg zur lernenden Organisation, egal ob es sich um ein erwerbswirtschaftliches Unternehmen, eine öffentliche Institution oder eine gemeinnützige Organisation des bürgerschaftlichen Engagements handelt. Für Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements ist sie allerdings geradezu prädestiniert, und zwar aus mehreren Gründen:

Der Begriff des „Bürgerschaftlichen Engagements“ umfasst „alle freiwilligen und auf das Gemeinwesen bezogene Aktivitäten, denen kein Erwerbszweck zugrunde liegt“ (Hackett et al., 2004, S. 283). Ganz überwiegend werden diese Aktivitäten in Deutschland in der Rechtsform des eingetragenen Vereins entfaltet oder in nicht rechtsfähigen Vereinigungen wie Initiativen, Aktionsforen etc. Typisch ist hierbei, dass sich Menschen auf freiwilliger Basis zusammenfinden.

Wenn Bürgerschaftliches Engagement vor allem freiwilliges Engagement von Menschen ist, die sich zu diesem Zweck organisieren, liegt eine gemeinsame Vision quasi „in der Luft“. Dies ist ein echter Vorsprung, um den Wirtschaftsunternehmen, bei denen die Gewinnerzielungsabsicht seitens der Inhaber und die Broterwerbsabsicht seitens der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Grundlage des Geschäfts sind, die Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements beneiden. Letztere müssen sich bekanntlich die gemeinsame Vision immer wieder hart erarbeiten. Aber zugegeben: Dies ist unter den Vorzeichen von Dienstleistung und Markt auch bei Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements durchaus der Fall.

Auf der Grundlage einer strukturell bereits vorausgesetzten gemeinsamen Vision (sonst würde es die Organisation bürgerschaftlichen Engagements gar nicht erst geben) agieren die Mitglieder in einer Organisation, deren Souveränität sie sind, mit jeweils einer Stimme. Damit ist eine weitere strukturelle Voraussetzung gegeben, nämlich die für Team-Lernen und Dialog. Wirtschaftsunternehmen schaffen sich, wollen sie an die Überlegungen und Potentiale ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anschließen, dazu mühsam

und ziemlich artifizuell eigene Denkräume. Die Frage ist allerdings, wie stark Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements dieses strukturelle Merkmal tatsächlich nutzen und zum Team-Lernen vorstoßen können.

Der Einzelne mit seinen Ambitionen und Kompetenzen ist vermutlich das wesentliche Strukturelement von Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements - und in der Praxis sicherlich die wichtigste Ressource. Jenseits von in anderen Organisationsbereichen vorzufindenden Stellenbeschreibungen, Hierarchien und auf Effizienz getrimmter Aufbau- und Ablauforganisation ist es in Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements Ambition und Erfordernis zugleich, dass die Kompetenzen des Einzelnen sichtbar und in bürgerschaftliche Aktionen umgesetzt werden. Das ist das ureigene Interesse der Beteiligten, das ist strukturell betrachtet der Kern bürgerschaftlicher Organisationen, auch wenn sich dies im Alltag vielfach gebrochen und widerprüchlich darstellt.

Verfahren und Instrumente der Kompetenzbilanzierung sind ein sehr geeignetes Mittel, die tatsächlich vorhandenen und ggf. auch verfügbaren Kompetenzen zu thematisieren. Anders als in Wirtschaftsunternehmen geht es dabei nicht primär um ein betriebliches Wissens-, Kompetenz- oder Personalmanagement, sondern um das persönliche Kompetenzmanagement. In dem Maße, in dem das einzelne Mitglied in der Lage ist, seine Kompetenzen zu überblicken, sie gegenüber anderen sichtbar zu machen, sie zu thematisieren und an ihrer Entwicklung selbstbestimmt zu arbeiten, in dem Maße nähert es sich selbst seiner personal mastery und profitiert die ihn umgebende Organisation des bürgerschaftlichen Engagements.

Literaturverzeichnis

- Kompetenzmessung im Unternehmen: Lernkultur- und Kompetenzanalysen im betrieblichen Umfeld. (2005). Edition QUEM: Bd. 18. Münster: Waxmann.
- Barthel, E., Erpenbeck, J., Hasebrook, J., Zawacki-Richter & Olaf (Hrsg.). (2007). Kompetenzkapital heute: Wege zum integrierten Kompetenzmanagement (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Frankfurt School Verl.
- Barthel, E., Hanft, A. & Hasebrook, J. (Hrsg.). (2011). Integriertes Kompetenzmanagement: Innovationsstrategien als Aufgabe der Organisations- und Personalentwicklung. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Barthel, E. & Zawacki-Richter, O. (2010). Innovationen ermöglichen durch individuelle und organisationale Kompetenz. In V. Heyse, J. Erpenbeck & S. Ortmann (Hrsg.), Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. Praxiserprobte Konzepte und Instrumente (Kompetenzmanagement in der Praxis, S. 175–186). Münster: Waxmann.
- Bolder, A. & Dobischat, R. (Hrsg.). (2009). Eigen-Sinn und Widerstand: Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs (1. Aufl.). Bildung und Arbeit: Bd. 1. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

- Dehnbostel, P., Elsholz, U. & Gillen, J. (Hrsg.). (2007). *Kompetenzerwerb in der Arbeit: Perspektiven arbeitnehmerorientierter Weiterbildung*. Berlin: edition sigma.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (2003). *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- European Centre for the Development of Vocational Training. (2009). *Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens*. Luxemburg: Amt für Veröff. der Europ. Union.
- Fietz, G., Junge, A., Koch, C. & Krings, U. (2007). *Transparenz beruflicher Qualifikationen (1. Aufl.)*. s.l.: Bertelsmann W. Verlag.
- Flachmeyer, M., Harhues, O., Honauer, H. & Schulte Hemming, A. (2010). *Wissen, was ich kann: Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen*. Münster u.a.: Waxmann.
- Gerber, P. (2003). *Qualipass: Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen*. In J. Erpenbeck & L. von Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis (S. 353–362)*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gillen, J. (2006). *Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance: Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz*. Dissertationen/Habilitationen. Bielefeld: Bertelsmann (Helmut-Schmidt-Univ., Diss. u.d.T.: Gillen, Julia: Kompetenzanalysen als Beitrag zur Förderung von Kompetenzentwicklung--Hamburg, 2006.).
- Glas, P., Pieler, D. & Rosenstiel, L. v. (Hrsg.). (2004). *Strategisches Kompetenzmanagement: Von der Strategie zur Kompetenzentwicklung in der Praxis (1. Aufl.)*. Wiesbaden: Gabler.
- Grote, S., Kauffeld, S. & Frieling, E. (Hrsg.). (2006). *Kompetenzmanagement: Grundlagen und Praxisbeispiele*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gutschow, K. (2010). *Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen (Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg.) (Bericht an den Hauptausschuss Nr. 118)*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Habenicht, T. (2010). *Job-Navigator der IG Metall: Berufliche Zukunftsberatung für Beschäftigte*. In E. Severing & H. Loebe (Hrsg.), *Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis. Mitarbeiterkompetenzen sichtbar machen*. 1. Aufl. (S. 169–178). s.l.: Bertelsmann W. Verlag.
- Hasebrook, J., Zawacki-Richter, O. & Erpenbeck, J. (Hrsg.). (2004). *Kompetenzkapital: Verbindungen zwischen Kompetenzbilanzen und Humankapital (1. Aufl.)*. Frankfurt am Main: Bankakad.-Verl.
- Heyse, V. (Hrsg.). (2004). *Kompetenzen erkennen, bilanzieren und entwickeln*. Münster: Waxmann.
- Heyse, V. & Erpenbeck, J. (Hrsg.). (2007). *Kompetenzmanagement: Methoden, Vorgehen, KODE und KODE X im Praxistest*. Münster: Waxmann.

- Heyse, V., Erpenbeck, J. & Ortman, S. (Hrsg.). (2010). Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen: Praxiserprobte Konzepte und Instrumente. Kompetenzmanagement in der Praxis: Bd. 5. Münster: Waxmann.
- Jochmann, W. & Gechter, S. (Hrsg.). (2007). Strategisches Kompetenzmanagement. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Kaufhold, M. (2006). Kompetenz und Kompetenzerfassung (1. Aufl.). s.l.: VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV).
- Kompetenzen bilanzieren: Auf dem Weg zu einer europaweiten Kompetenzerfassung. (2006). Edition QUEM: Bd. 20. Münster u.a: Waxmann.
- Kucher, K. & Wehinger, F. (2010). Mitarbeiterpotenziale entdecken und entwickeln: Kompetenzpässe im betrieblichen Alltag nutzen (1. Aufl.). s.l.: Bertelsmann W. Verlag.
- Linderkamp, R., Krämer, M., Proß, G. & Skroblin, J. P. (Hrsg.). (2007). Arbeitnehmerorientierte Beratung und Weiterbildung (1. Aufl.). s.l.: Bertelsmann W. Verlag.
- Loebe, H. (2009). Studium ohne Abitur: Möglichkeiten und Perspektiven der akademischen Qualifizierung für Facharbeiter. Wirtschaft und Bildung: Bd. 54. Bielefeld: Bertelsmann.
- Loebe, H. & Severing, E. (Hrsg.). (2010). Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis : Mitarbeiterkompetenzen mit Kompetenzpässen sichtbar machen. Bielefeld: Bertelsmann.
- North, K. & Reinhardt, K. (2005). Kompetenzmanagement in der Praxis: Mitarbeiterkompetenzen systematisch identifizieren, nutzen und entwickeln ; mit vielen Fallbeispielen (1. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Panther, H. (2010). Wie Unternehmen den Qualipass nutzen. In E. Severing & H. Loebe (Hrsg.), Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis. Mitarbeiterkompetenzen sichtbar machen. 1. Aufl. (S. S. 179-191). s.l.: Bertelsmann W. Verlag.
- Reimann, G. & Frenzel, T. (2009). Moderne Eignungsbeurteilung mit der DIN 33430: Mit einer Software zur computergestützten Konformitätsprüfung und einem Originalabdruck der DIN 33430 (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Severing, E. & Münk, H. Dieter. (2009). Theorie und Praxis der Kompetenzfeststellung im Betrieb - Status quo und Entwicklungsbedarf. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung: Bd. 7. Bielefeld: Bertelsmann.
- Strauch, A. (2008). Kompetenzbilanzierung im Betriebskontext: Eine Fallstudie. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung; Bd. 56. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Univ., Diss.--Duisburg-Essen, 2007.).

Andreas Schulte Hemming

Glossar

Hier finden Sie die gebräuchlichsten Begriffe, mit der Sie in der Literatur, Diskussion und Praxis rund um die hier behandelten Themen zu tun haben.

Die jeweiligen Erklärungen, Definitionen orientieren sich in der Regel an der auf EU-Ebene üblichen Terminologie. Ergänzt wurde diese Sammlung um einige eher im deutschsprachigen Raum üblichen Begriffe.

Anerkennung von Lernergebnissen

(a) Formelle Anerkennung: der Prozess der formellen Anerkennung des Wertes von Kompetenzen, entweder:

- durch das Verleihen von Qualifikationen (Befähigungsnachweise, Bescheinigungen, Diplome, Zertifikate, Zeugnisse) oder
- durch das Verleihen von Entsprechungen, Anrechnungspunkten oder Urkunden, die Validierung vorhandener Kompetenzen.

Und/oder:

(b) Gesellschaftliche Anerkennung: die Anerkennung des Wertes von Kompetenzen durch Akteure aus Wirtschaft und Gesellschaft.

Assessment-Center-Verfahren

Ein sogenanntes Mischverfahren unterschiedlicher Methoden und Instrumente der Kompetenzerfassung zwecks Erhöhung der objektiven Aussagekraft bei der Kompetenzfeststellung. Hierbei geht es in erster Linie um das Testen spezifischer Fähigkeiten, Stärken und Potenziale. Assessment-Center-Verfahren finden häufig Verwendung in der Beratung und werden zur Einstufung der beruflichen bzw. betrieblichen Bildung, zur Karriereplanung, zur Unterstützung bei Personalentscheidungen oder zur Ableitung von strategischen Kompetenzentwicklungsmaßnahmen eingesetzt.

Befähigungsnachweis / Bescheinigung / Diplom / Zertifikat / Zeugnis/ Titel

Ein offizielles, von einer ausstellenden Stelle oder Behörde vergebenes Dokument, das in Folge einer Bewertung und einer Validierung gemäß eines festgelegten Standards die Leistungen einer Person erfasst.

Beobachtung

Systematische und zielgerichtete Wahrnehmung von (sozialen) Vorgängen und vorab definierten Objekten.

Beurteilung (engl.: assessment)

Schriftlich fixierte Fremdbewertung, die sowohl Fachkompetenzen als auch überfachliche Kompetenzen bewertet.

Bewertung von Lernergebnissen (engl.: assessment, evaluation)

Verfahren zur Beurteilung von Kenntnissen, Know-how und/oder Kompetenzen einer Person gemäß festgelegter Kriterien (Lernerwartungen, Messung von Lernergebnissen). Die Bewertung führt normalerweise zu einer Validierung und Zertifizierung.

Anmerkung: In der englischsprachigen Literatur bezieht sich der Begriff „assessment“ in der Regel auf die Beurteilung von Personen; die Beurteilung von Ausbildungsmethoden oder -anbietern wird meist als „evaluation“ bezeichnet.

Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)

Mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen wird erstmals ein umfassendes, bildungsbereichsübergreifendes Profil der in Deutschland erworbenen Kompetenzen vorgelegt. Als nationale Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen soll er die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems berücksichtigen und zur angemessenen Bewertung und Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa beitragen. Zunächst werden alle formalen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems in den Bereichen Schule, Berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung einbezogen. In zukünftigen Schritten sollen auch Ergebnisse des informellen Lernens berücksichtigt werden. – Eine endgültige Fassung gibt es zum jetzigen Zeitpunkt nicht.

Dossier

Ein Dossier ist eine Sammlung von Dokumenten zu einem bestimmten Thema. Meist werden die Schriftstücke in einer festen Hülle zusammengefasst. Die Nachweis- (Bewerbungs-) Dossiers sind eine gezielte Darstellung der beruflichen Stationen und Kompetenzen im Hinblick auf ein bestimmtes Anforderungsprofil, ein Stelleninserat. Sie geben einen Überblick über das aktuelle Stärkenprofil (Kompetenzenprofil)

Einstufung

Feststellung der individuellen Niveaustufen der Teilnehmenden an Weiterbildungsangeboten durch Fremd- und Selbsteinschätzung. Zu diesem Zweck werden unter anderem Gespräche, standardisierte Tests oder Fragebögen eingesetzt.

Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR)

Referenzinstrument für die Beschreibung und den Vergleich von Qualifikationsniveaus in Qualifikationssystemen.

Anmerkung: Den Kern des EQR bilden acht Referenzniveaus, die im Sinne von Lernergebnissen (Kombination aus Kenntnissen, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen) beschrieben werden, sowie Mechanismen und Grundsätze für die freiwillige Zusammenarbeit.

Diese acht Niveaus decken sämtliche Qualifikationen ab – angefangen bei grundlegenden Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen bis hin zu den Qualifikationen, die auf der höchsten Stufe akademischer und beruflicher Aus- und Weiterbildung verliehen werden. Der EQR dient als „Übersetzungshilfe“ zwischen den verschiedenen Qualifikationssystemen.

Evaluation

Evaluation meint das methodische Erfassen und das begründete Bewerten von Bildungsergebnissen. Ziele sind die effektive Wirkungskontrolle und die optimierte Steuerung und Reflexion von Bildungsprozessen.

Formales Lernen

Lernen, das in einem organisierten und strukturierten Kontext (z. B. in einer Einrichtung der allgemeinen oder beruflichen Bildung oder am Arbeitsplatz) stattfindet, explizit als Lernen bezeichnet wird und (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet und führt im Allgemeinen zur Zertifizierung.

Fremdeinschätzung

Bei einer Fremdeinschätzung werden die Kompetenzen einer Person durch Dritte beurteilt.

Gegenseitige Anerkennung von Qualifikationen

Anerkennung von Qualifikationen (Befähigungsnachweise, Bescheinigungen, Diplome, Zertifikate, Zeugnisse oder Titel), die in oder von einem/einer oder mehreren Staaten oder Organisationen verliehen wurden, durch einen/eine oder mehrere Staaten oder Organisationen.

Grundkompetenzen / Grundfertigkeiten / Basis-, Kernqualifikationen

Bezeichnet die Fähigkeiten, die für die Lebensbewältigung in zeitgenössischen Gesellschaften nötig sind, wie z. B. die Fähigkeit, ein Gespräch zu führen (Reden und Zuhören), sowie Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse.

Gültigkeit (Validität)

Gültigkeit ist ein zentrales Gütekriterium von Messmethoden. Hierbei geht es darum, sicherzustellen, dass ein Test tatsächlich das misst, was er zu messen vorgibt.

Informelles Lernen

Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert. Informelles Lernen ist in den meisten Fällen aus Sicht des Lernenden nicht ausdrücklich beabsichtigt.

Instrument

Hilfsmittel bzw. Werkzeug, das im Zusammenhang mit einer Methode zielgerichtet verwendet wird.

Kernkompetenzen / Kernfertigkeiten / Schlüsselkompetenzen

Die Summe der Fertigkeiten (Grundfertigkeiten und neue Grundfertigkeiten), die in der modernen Wissensgesellschaft benötigt werden.

Kompetenz

Kompetenz ist demgegenüber eine personengebundene Kategorie. Sie beinhaltet die Fähigkeit des Einzelnen zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. (Deutscher Bildungsrat, 1974)

Kompetenzentwicklung

Prozess, in dem das Subjekt seine fachlichen, sozialen, methodischen und/oder personalen Kompetenzen erweitert, aktualisiert und verfeinert.

Kompetenzerfassung

Kompetenzfeststellungsverfahren, Kompetenzbilanzen, Kompetenzchecks, Potenzialanalysen, Profiling, Assessment-Center-Verfahren, Eignungsanalysen oder Einstellungstests sind allesamt Bezeichnungen für Verfahren oder Instrumente, mit denen Kompetenzen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, Wissen, Haltungen und Dispositionen von Personen ermittelt, sichtbar gemacht und bewertet werden sollen, und zwar unabhängig davon, in welchen Zusammenhängen diese Qualifikationen, Kompetenzen und Fähigkeiten erworben wurden.

Kompetenzpässe

Mischverfahren zur Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen. Die verschiedenen Pässe haben unterschiedliche Schwerpunkte und sprechen unterschiedliche Zielgruppen an. Die Angebotspalette der Kompetenzpässe umfasst u.a. die Bereiche Übergang Schule–Beruf, Berufswahl, Jobwechsel, Lebenslanges Lernen, Wiedereinstieg in den Beruf.

Lebenslanges Lernen

Alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen und/oder Qualifikationen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.

Lernen

Prozess, in dem eine Person Informationen, Ideen und Werte aufnimmt und sich auf diese Weise Wissen, Know-how, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen aneignet.

Lernen „en passant“

Lernen „en passant“ wird definiert als nicht-intentionales, unbewusstes und nicht verbalisierbares Lernen. Es entwickelt sich in Situationen und Lebenszusammenhängen, in denen es auf das Agieren und Reagieren ankommt, auf das Erreichen bestimmter Ziele und das Lösen akuter Probleme. Den handelnden Personen ist es nicht bewusst, dass sie lernen, sie können den Lernvorgang auch im Nachhinein nur schwer zeitlich zuordnen bzw. überhaupt identifizieren.

Lernende Region

Eine Region, in der die Interessengruppen mit dem Ziel zusammenarbeiten, dem lokalen Lernbedarf gerecht zu werden und Ressourcen zu teilen, um gemeinsame Lösungen zu erarbeiten.

Lernen „en passant“

Implizites Lernen, das nicht intentional und spontan vollzogen wird. Es ermöglicht situatives Agieren und Reagieren, das Erreichen bestimmter Ziele und das Lösen akuter Probleme. Dieses Lernen ist sehr komplex und wird in den meisten Fällen nicht bewusst registriert und ist daher nicht verbalisierbar.

Lernergebnisse (engl.: learning outcomes)

Bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines formalen, nicht formalen oder informellen Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist.

Lerntagebuch

Dokument, in dem Arbeitsschritte und -materialien, Lernfortschritte und -probleme sowie -ergebnisse kreativ, selbstbestimmt und den Lernprozess begleitend festgehalten werden. Das Lerntagebuch ist ein Evaluationsinstrument innerhalb der Lernprozesskontrolle. Durch die Erstellung eines derartigen Dokuments werden die eigenen Lernfortschritte und Kompetenzen sowohl durch Selbst- als auch durch Fremdevaluation ermittelt.

Methode, Verfahren

Weg, Möglichkeit oder bestimmte Art des Vorgehens zur Zielerreichung.

Mischverfahren

Kompetenzerfassungsansätze, die verschiedene Erfassungsinstrumente miteinander kombinieren, um zur Erhöhung der Objektivität und der Aussagekraft der Untersuchung beizutragen. Kompetenzpässe und Assessment-Center sind stark strukturierteste Formen solcher Mischverfahren.

Neue Lehr- und Lernkulturen

Ansätze, die auf die Ermöglichung und Unterstützung von Selbststeuerung, Selbstbestimmung und Selbstorganisation von Lernprozessen zielen. Als übergeordnetes Kennzeichen der neuen Ansätze können die Distanzierung

von der „Herstellerperspektive“ und die Anlehnung an die sogenannte Ermöglichungsdidaktik bestimmt werden. Weiterbildende werden als „Ermöglicher“ von Lernprozessen und weniger als „Erzeuger“ von Wissen bezeichnet.

Nicht-formales Lernen

Bezeichnet Lernen, das in planvolle Tätigkeiten eingebettet ist, die nicht explizit als Lernen bezeichnet werden (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung), jedoch ein ausgeprägtes „Lernelement“ beinhalten. Nicht formales Lernen ist aus Sicht des Lernenden beabsichtigt.

Portfolio

Zusammenstellung von Dokumenten, die entweder einen Lernprozess oder die Lernbiografie bzw. Ausschnitte aus der Lernbiografie einer Person dokumentieren. Es können fünf verschiedene Portfoliotypen unterschieden werden: das Arbeitsportfolio, das Entwicklungsportfolio, das Vorzeigepportfolio, das Beurteilungsportfolio und das Bewerbungsportfolio.

Prüfung

Arrangierte Situation, in der Leistungen abgefragt oder Handlungen simuliert werden, die im Beruf oder im Alltag Anwendung finden sollen. Erworbenene Kompetenzen, also Wissen, Können, Dispositionen etc., sollen gemessen werden. Ziel ist eine Zertifizierung der erworbenen Leistungen. Die Werte der Zertifizierung sollen später eine Aussage über (mögliche) Handhabungen von beruflichen oder alltäglichen Situationen ermöglichen.

Qualifikation

Qualifikationen bilden Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissensbestände im Hinblick auf deren Verwertbarkeit im Berufsleben und in der Arbeitswelt ab. Sie werden von der Nachfrageseite, von den Arbeitsanforderungen, bestimmt.

Schlüsselkompetenzen

Schlüsselkompetenzen sind diejenigen Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration und teilhabe, aktive Bürgerschaft und Erwerbstätigkeit benötigen.

Selbsteinschätzung

Aufforderung an eine Person, ihre tatsächlichen Kompetenzen zu beurteilen. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine Person ihre jeweiligen Kompetenzen selbst am besten einschätzen und bewerten kann.

Test

Tests sind Zusammenstellungen von Fragen und Aufgaben, um den Wissensstand bzw. Kenntnisstand der Testperson festzustellen. Das Testergebnis wird beispielsweise als Hinweis für die Eignung von Bewerbern genutzt. Die Fragestellungen sind meist klar und eindeutig, die möglichen Antworten leicht als richtig oder falsch einzuordnen (z. B. durch Multiple Choice).

Die schriftliche Befragung, die zu den bekanntesten, häufigsten und vielfältigsten Instrumenten der Kompetenzerfassung zählt. Die in der Weiterbildungspraxis eingesetzten Tests variieren u.a. in Hinblick auf Beurteilungsformen und Aufgabentypen.

Überprüfung von Fähigkeiten

Analyse von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen einer Person, einschließlich ihrer Eignung und ihrer Bereitschaft, ein Vorhaben zugunsten der beruflichen Laufbahn zu formulieren und/oder eine berufliche Neuausrichtung oder ein (Aus-) Bildungsprojekt vorzunehmen.

Übertragbarkeit von Lernergebnissen

Bezeichnet den Umfang, in welchem Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen in einem neuen beruflichen oder Bildungsumfeld genutzt und/oder validiert und zertifiziert werden können.

Validierung von Lernergebnissen

Die Bestätigung durch eine zuständige Behörde oder Stelle, dass Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die eine Person in einem formalen, nicht formalen oder informellen Kontext erzielt hat, gemäß festgelegter Kriterien bewertet wurden und den Anforderungen eines Validierungsstandards entsprechen. Die Validierung führt üblicherweise zur Zertifizierung.

Werte

Bei Werten handelt es sich um Haltungen und Einstellungen, die Personen gegenüber Dingen, Personen oder Personengruppen sowie gegenüber Ideen und Verhaltensweisen entwickeln bzw. entwickelt haben. Derartige Werte

können religiös, politisch und/oder kulturell, aber auch in familiären oder organisatorischen Zusammenhängen entstanden sein.

Wissen

Bei Wissen handelt es sich um Kenntnisse von Fakten und Regeln, die dem Individuum abrufbar zur Verfügung stehen. Faktenwissen bezieht sich z. B. auf Einzelereignisse, auf Ortsangaben oder auf Begriffe und ihre Verwendung. Regelkenntnisse sind z. B. die Kenntnis der binomischen Formel, grammatische Regeln oder das Wissen, wie man eine Landkarte liest bzw. eine Maschine bedient. Wissen ist unterschiedlich komplex, besitzt unterschiedliche Reichweiten und Spezialisierungsgrade. Die individuellen Wissensbestände unterliegen einer kontinuierlichen Umschichtung durch Veralten des Wissens, durch Vergessen und durch das Hinzufügen neuer Wissensbestände.

Zertifizierung von Lernergebnissen

Ausstellung eines Zertifikats, Diploms oder Titels, das bzw. der formal bescheinigt, dass bestimmte Lernergebnisse (Kenntnisse, Know-how, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die eine Person erzielt hat, durch eine zuständige Behörde oder eine zuständige Stelle gemäß eines festgelegten Standards bewertet und validiert wurden.

Literatur

- Erpenbeck, J., & Rosenstiel, L. von (Hrsg.) (2007). Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis (2., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung CEDEFOP (2008). Terminologie der europäischen Politik der allgemeinen und beruflichen Bildung. Eine Auswahl von 100 Schlüsselbegriffen. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. Download unter http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064_EN.PDF
- Flachmeyer, M., Harhues, O., Honauer, H., Schulte Hemming, A. (Hrsg.) (2010). Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. New York, Berlin, Münster: Waxmann
- Gnahn, D. (2007). Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente. Studententexte für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Strauch, A., Jütten, S., & Mania, E. (2009). Kompetenzerfassung in der Weiterbildung: Instrumente und Methoden situativ anwenden. Bielefeld: Bertelsmann.

Autorinnen und Autoren

Anne Cebulla, Dipl. Ökonomin, Leitung der Katholischen Frauengemeinschaft Deutschland (kfd) Dekanatsebene (Stadt), Mitarbeit im Vorstand der kfd Diözesanebene (Bistum), Mitarbeit an der Handreichung zur Umsetzung des Landesnachweises NRW, seit 2003 Mitarbeit in der Arbeitsgruppe 2 des Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement als Delegierte des Bundesverbandes der kfd, Leitung des Ausschusses Frau und Beruf des Frauenrat NW, Mitarbeit beim Nationalen Forum für Engagement und Partizipation im Dialogforum 7 „Qualifizierung und Organisationsentwicklung für Engagierte und Hauptamtliche“ 2009

Marcus Flachmeyer, Studium der Erziehungswissenschaften, Soziologie und Psychologie in Frankfurt am Main und Münster. Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei HeurekaNet – Freies Institut für Bildung, Forschung und Innovation e.V. in Münster und Dozent an der Saxion Hogeschool in Enschede.

Ortrud Harhues, Diplompädagogin, Leiterin des Bildungswerkes der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) im Bistum Münster

Heike Honauer, Diplom Theologin, HPM und Zweigstellenleiterin im Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) im Bistum Münster

Dr. Reinhild Hugenroth, Soziologin, Beraterin für Zivilgesellschaft und Bildung, Sprecherin der Arbeitsgruppe „Bildung und Qualifizierung“ im Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement, Landesvorstand und Bundesvorstand der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik, wohnt in Mülheim an der Ruhr.

Thomas Kegel, Dipl.-Päd., Kommunikationswirt; langjährige Berufserfahrungen im Bereich Ehrenamt und Freiwilliges Engagement in Verbänden. Leiter der Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (Trägerschaft: Förderverein für Jugend und Sozialarbeit- fjs e.V.) und Referent im Ausbildungsteam „Freiwilligen-Management“. Mitglied im Koordinierungsausschuss des Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (BBE), Mitglied im internationalen Präsidium von volont-europe – europäisches Netzwerk für freiwilliges und bürgerschaftliches Engagement.

PD Dr. Ansgar Klein, Diplom in Soziologie (Universität Frankfurt), Promotion in Politikwissenschaft (FU Berlin), Habilitation in Politikwissenschaften an der Universität Bremen; Privatdozent für Politikwissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin. Seit August 2002 Geschäftsführer des „Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagements“. Mitherausgeber des Forschungsjournal Neue Soziale Bewegungen und der Buchreihe „Bürgergesellschaft und Demokratie“ im VS-Verlag.

Prof. Dr. Thomas Olk, Professor für Sozialpädagogik und Sozialpolitik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Philosophische Fakultät III - Erziehungswissenschaften.

Andreas Schulte Hemming, Dipl. Pädagoge, Studium der Geschichte, Soziologie, Psychologie und Erziehungswissenschaft (Schwerpunkt Erwachsenenbildung). Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei HeurekaNet – Freies Institut für Bildung, Forschung und Innovation e.V. in Münster und freiberuflicher Berater.



Auch wenn heute vielerlei empirische Daten zum Lernen im bürgerschaftlichen Engagement vorliegen und es mittlerweile eine Auswahl an Verfahren und Instrumenten gibt, die die informell erworbene Kompetenzen erfassen und dokumentieren, so kann doch nicht davon gesprochen werden, dass das Lernpotenzial bürgerschaftlichen Engagements in seinen verschiedenen Feldern und Tätigkeiten erkannt oder gar anerkannt wäre, wie dies für die gesellschaftliche und individuelle Entwicklung wünschenswert und sinnvoll wäre. Das gilt für das politische und gesellschaftliche Umfeld, aber auch für die Verantwortlichen in den Vereinigungen bürgerschaftlichen Engagements und wie auch für die Engagierten selbst.

Das vorliegende Buch ist für Menschen in den Organisationen bürgerschaftlichen Engagements gedacht, sei es, dass sie Verantwortung als Vorstandsmitglied oder in einer Gruppenleitung tragen, sei es, dass sie sich im Feld engagieren. Ihnen bietet dieses Buch das notwendige Wissen und Handwerkszeug, das vielfach verborgene Wissen und Können zu erkunden, an Potenziale anzuknüpfen und zu einer lernenden bürgerschaftlichen Organisation zu werden.

Das Themenfeld wird in vier Abschnitten erschlossen. Der Abschnitt „Grundlagen“ zeigt die Zukunftschancen, die in der Kompetenzentwicklung und -erfassung im bürgerschaftlichen Engagement liegen und klärt den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Kontext. Der zweite Abschnitt „Verfahren der Kompetenzerfassung“ gibt einen systematischen Überblick zu Verfahren im deutschsprachigen Raum. Der dritte Abschnitt „Praxisbeispiele“ vermittelt einen Eindruck davon, wie ausgewählte Organisationen des bürgerschaftlichen Engagements die Erfassung und Darstellung von Kompetenzen diskutieren und umsetzen. Der vierte Abschnitt „Positionen und Ausblick“ gibt Einblick in die Überlegungen und Diskussionen des Bundesnetzwerks Bürgerschaftliches Engagement (BBE) zur Erfassung und Darstellung der im bürgerschaftlichen Engagement erworbenen Kompetenzen und diskutiert die Chancen eines aktiven Umgangs mit informell erworbenen Kompetenzen für die Wirtschaft wie auch für die Organisationen bürgerschaftlichen Engagements selbst. Das Buch wird abgerundet mit einem Glossar der in diesem Zusammenhang wichtigsten Begriffe.

Marcus Flachmeyer und Andreas Schulte Hemming haben diesen Band in Kooperation mit dem Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement erstellt. Er enthält Beiträge der Herausgeber und von Thomas Olk, Ansgar Klein, Reinhild Hugenroth, Anne Cebulla, Ortrud Harhues, Heike Honauer und Thomas Kegel.

