



Nationale
Naturlandschaften



Kompetenzbilanzierungsverfahren für das Programm
„Freiwillige in Parks“
in den Nationalen Naturlandschaften

– Studie –

Im Auftrag von
EUROPARC Deutschland e.V. erstellt durch



Im Rahmen des Projekts “P.E.T.A.L. – Passport to
Environmental Training and Learning” finanziert durch



Vorwort

„Freiwillige in Parks“ – ehrenamtlich Engagierte in den Nationalen Naturlandschaften – schenken ihre vielfältigen Fertigkeiten, beruflich oder in anderen Zusammenhängen erworbene Expertise, soft skills etc. in unzähligen Einsatzstunden den Nationalparks, Naturparks und Biosphärenreservaten in Deutschland. Und sie entwickeln während ihres Engagements Kompetenzen, erwerben neue Kenntnisse und erlernen zusätzliche Fertigkeiten. Ein Gewinn für beide Seiten.

Zweck der vorliegenden Studie ist es, ein Verfahren zu ermitteln, mit dem der Bildungsgewinn, den „Freiwillige in Parks“ durch ihr Engagement erzielen, erfasst und sichtbar gemacht werden kann. Denn viele Freiwillige möchten gerne einen Nachweis über ihr freiwilliges Engagement – und manche auch darüber, was sie im Engagement gelernt haben. Solche Nachweise einzufordern, ist ein Recht der Freiwilligen.

Organisationen, die mit Freiwilligen arbeiten, sind daher aufgerufen, Verfahren zur Kompetenzbilanzierung sowie Nachweise zu entwickeln und den Freiwilligen anzubieten. Entsprechende Anregungen und Handlungshilfen speziell für die Nationalen Naturlandschaften liegen hiermit und mit der nachfolgend erarbeiteten „Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement für „Freiwillige in Parks““ vor. Die Unterlagen sollen insbesondere den qualifizierten Freiwilligenkoordinatorinnen und -koordinatoren des Programms „Freiwillige in Parks“ in den Nationalen Naturlandschaften (Träger: EUROPARC Deutschland e.V.) zur Professionalisierung des Freiwilligenmanagements dienen.

Ebenfalls möchten EUROPARC Deutschland, der Dachverband der Nationalen Naturlandschaften, und die Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland die Diskussionen über Kompetenzbilanzierungen aus freiwilligem Engagement in Deutschland fördern und zu einer zukunftsweisenden Freiwilligenkultur hierzulande beitragen. Unter anderem erfolgt dies durch einen neuen Bezug, der von im Ehrenamt erworbenen Kompetenzen zu aktuellen Bildungsinitiativen in Europa – dem Europäischen und Deutschen Qualifikationsrahmen – hergestellt wird.

Wir wünschen Ihnen beim Lesen interessante Einblicke und vielfältige Anregungen!

Anne Schierenberg
EUROPARC Deutschland e.V.

Thomas Kegel
Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland

Inhalt

1. Einführung	4
2. Dimensionen des Kompetenzbegriffs	6
2.1 „Kompetenz“ im EQR und DQR sowie in DECVET	6
2.2 Schlüsselkompetenzen nach dem OECD-Modell	10
2.3 Lernorte, Kompetenzerwerb und Bilanzierung.....	11
2.4 Zwischenschritt – Erste Bündelung	14
3. Kriterien für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren	15
3.1 Freiwillige in Parks	15
3.2 Zweite Bündelung – Parameter für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren	18
4. Kompetenzbilanzierungsverfahren – Ergebnisse der Recherche	19
4.1 Rechercheresultat im Überblick	21
4.2 Österreichische und Schweizerische Kompetenzbilanzierungsverfahren	22
4.3 Kompetenznachweise im Online-Verfahren	26
4.4 Der Quali-Pass Baden-Württemberg	27
4.5 Der ProfilPASS.....	28
4.6 Die Kompetenzbilanz NRW.....	29
4.7 Kompetenzbilanzierung auf Grundlage des DeSeCo-Projektes (OECD)	30
4.8 Kompetenzbilanz aus freiwilligem Engagement.....	33
4.9 Freiwilligendienste machen kompetent	36
4.10 Kompetenzbilanz – soziale Kompetenzen aus Familientätigkeit	38
5. Dritte Bündelung – Ein Verfahren für <i>Freiwillige in Parks</i>	39
Quellen	41
Impressum	42

1. Einführung

Kompetenzen, genauer Kompetenzbegriffe, haben Konjunktur. Bereits in den 1970er Jahren tritt in der Pädagogik „Kompetenz“ in Konkurrenz zum Begriff Qualifikation, in der Psychologie zum Konzept der „Intelligenz“. Die Kritik beider Disziplinen an ihren bisherigen Definitionsmustern entsprang einem gemeinsamen Unbehagen an ihrer als nicht mehr zeitgemäß empfundenen inhaltlichen Begrenztheit. So geriet der klassische Intelligenzbegriff unter Verdacht, er bezöge sich zu sehr auf generalisierte, kontextunabhängige und nur begrenzt erlernbare kognitive Dispositionen. In der Pädagogik glaubte man in strukturgleicher Weise, „Qualifikationen“ definierten zu eng benötigte Fähigkeiten, um situativ fest umrissene Leistungen, etwa in der Arbeitswelt, erfüllen zu können. Was diese Arbeitswelt betrifft, führte das damalige Arbeitsförderungsgesetz 1969 erstmalig die Förderinstrumente Fortbildung und Umschulung für Arbeitslose ein, perspektivisch gerichtet auf einen Arbeitsmarkt, der nicht mehr im bisherigen Ausmaß eine einmal erworbene Qualifikation mit einer daran anschließenden nunmehr mehrdimensionalen Berufsbiographie verknüpfen können würde.

Unschwer erkennbar, dass die damals begonnene Diskussion forciert andauert. Qualifikationen und Arbeitswelt sind nur bedingt kongruent, zertifizierte Wissensnachweise erweisen sich in den post-industriellen Ökonomien des Westens mit wachsender zeitlicher Distanz zu ihrem Erwerbszeitpunkt als bloß formaler Status-quo eines einmal Gewesenen. Wer was, wo und wann einmal an Fertigkeiten und Fähigkeiten in arbeits- und berufsmarktlischer Sicht brauchen können wird, verbirgt sich im Grau eines verschleierte Zukunftshorizontes. Leben in diesen Umbruchsphasen kann dann „Ende der Arbeit“ (Jeremy Rifkin) und Aufenthalt in der so genannten „Risikogesellschaft“ (Ulrich Beck) bedeuten, in der „Der flexible Mensch“ (Richard Sennett) agiert.

Da vor dem Hintergrund solcher soziologischen Diagnosen fachliche Qualifikationen einerseits für ein Erwerbsleben zeitlich nicht mehr reichen und in Phasen ihrer Nichtinanspruchnahme verkümmern, andererseits der perspektivische Zuschnitt auf nur fachliche Qualifikationen zu eng ist, bevölkern neue Begriffe im Wortfeld „Kompetenz“ die wissenschaftliche und politische Sprache. Was in früheren Zeiten zum Teil Tugenden darstellten, sollen nun Kompetenzen sein. Allerdings gibt es zum Wort Kompetenz keinen allgemein anerkannten Begriff. Unterschiedlichste Disziplinen operieren nicht nur gegenüber anderen mit differenten Methoden, sondern auch innerhalb des Spektrums einer Disziplin bedingen unterschiedliche Methoden (griechisch: *methodos* – der Weg) verschiedene Bestimmung dessen, was Kompetenzen sein sollen. Eine Auswahl entsprechender Begriffsprägungen mag genügen, eine gewisse Unübersichtlichkeit zu konstatieren:

Ästhetische Kompetenz; Beratungskompetenz; Coaching-Kompetenz; Diversity-Kompetenz; Erziehungskompetenz; Ethische Kompetenz; Fachliche Kompetenz; Funktionale Kompetenz; Führungskompetenz; Methodische Kompetenz; Gender-Kompetenz; Gestaltungskompetenz; Grundkompetenz; Handlungskompetenz; Heuristische Kompetenz; Inkompetenz-kompensationskompetenz; Interkulturelle Kompetenz; Kognitive Kompetenz; Kommunale Kompetenz; Kommunikative Kompetenz; Kompetenz-Kompetenz.¹

Für die hier zu bearbeitende Aufgabe, ein Kompetenzbilanzierungsverfahren für *Freiwillige in Parks* (EUROPARC Deutschland) auszuwählen, deutet diese Begriffsvielfalt bereits voraus auf ein eingrenzendes Verfahren. Denkt man beispielsweise an Freiwilligenkoordinatorinnen und -koordinatoren, deren Aufgabe auch darin bestehen wird, ein gewisses terminologisches Wissen als Übersetzer für Freiwillige vorzuhalten, wird ersichtlich, dass es dabei darauf ankommen wird, eine angemessene Komplexitätsreduktion anzustreben, die an pragmatischer Handhabbarkeit orientiert sein sollte.

Ich werde im Folgenden Dimensionen des Kompetenzbegriffs darstellen, ein typologisch-methodisches Unterscheidungsmerkmal zu unterschiedlichen Kompetenzbilanzierungsverfahren geben und in einem ersten Zwischenschritt diesen Themenabschnitt bündeln. Anschließend sollen anhand einer Darstellung des Programms *Freiwillige in Parks* Kriterien gewonnen werden für die Auswahl eines Verfahrens, die ich in einer zweiten Bündelung zusammenfasse. Darauf folgen recherchierte Kompetenzbilanzierungsverfahren, die aufgrund der bereits gewonnenen Erkenntnisse auf ihre Tauglichkeit für das Freiwilligenprogramm überprüft werden. Im nächsten Schritt werden die ausgewählten Verfahren in Relation gesetzt zu den zuvor gewonnenen Kriterien, um eine Verwendungsempfehlung für *Freiwillige in Parks* abzugeben. Aus Gründen besserer Handhabbarkeit beziehen sich Anmerkungen mit der Sigle „O“ und einer numerischen Ziffer auf einen Registerteil des angelegten Projektordners und verweisen auf dort abgelegte Quellen.²

1 R. Zürcher, bib-meeting, Wissensturm Linz, 27. 4. 2009, http://www.bib-infonet.at/uploads/bib12_pdfs/zuercher.pdf (18.03.2010)

2 Die Quellenangaben zu den Dokumenten finden sich am Ende des jeweiligen Registerteils und nach Registernummern geordnet im Quellenverzeichnis.

2. Dimensionen des Kompetenzbegriffs

2.1 „Kompetenz“ im EQR und DQR sowie in DECVET

Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) ist entstanden im Umfeld der so genannten Lissabon-Strategie. Diese hatte zum prozessualen Ziel „die EU innerhalb von zehn Jahren, bis 2010, zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen.“³ Unschwer erkennbar lag der Fokus dieser Strategie auf ökonomischem Terrain, daher ist auch der EQR unter dieser Perspektive zu verstehen. Betrachtet man das Motto des lebenslangen Lernens hingegen anthropologisch, sind Menschen Wesen, die nicht nicht lernen können, mithin lebenslänglich Lernende unter Maßgabe ihrer jeweiligen konkreten Lebenswelten (Lebensorte, Lebenszeitraum, Lebensalter etc.).⁴ So wäre der ausgerufene Imperativ *lerne lebenslang!* an sich eine Banalität, stellte er nicht *einen* lebensweltlichen Aspekt, die institutionelle Arbeits- und Berufswelt, über *alle anderen*. Lebenslanges Lernen meint hier denn auch eine lebenslange Orientierung an eben diesen „Überaspekt“ - immerhin in Anbetracht oben erwähnter soziologischer Befunde selbst eine prekäre, einseitige Orientierung an eine Berufs- und Arbeitswelt, die kontinuierlich mehr und mehr so genannte prekäre Beschäftigungsverhältnisse hervorbringt.

Die über 500-jährige neuzeitliche Geschichte Europas hat nicht nur viele Sprachen, Denksysteme und Kulturen unter einem christlich-abendländisch geprägten Dach versammelt, sondern damit verbunden auch verschiedene Lernkulturen und Bildungstraditionen. Der EQR stellt vor diesem Hintergrund den Versuch dar, diese Pluralität zu homogenisieren, indem er einen Referenzrahmen abbildet, der sich an „Lernergebnissen“ orientiert und diese in acht Niveaustufen (Referenzniveaus) einteilt. Dabei soll der EQR als Instrument lebenslangen Lernens „sämtliche Qualifikationsniveaus der allgemeinen, der beruflichen und der akademischen Aus- und Weiterbildung“⁵ umfassen. Dabei „wird ein Lernergebnis als Aussage darüber definiert, was ein Lernender nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und in der Lage ist zu tun. Der EQR betont daher Lernergebnisse anstatt sich auf Inputs, wie z. B. Studiendauer, zu konzentrieren. Lernergebnisse werden in drei Kategorien eingeteilt – Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenz. Dies weist darauf hin, dass mit Qualifikationen – in verschiedenen Kombinationen – ein ganzes Spektrum von Lernergebnissen erfasst wird, einschließlich Theoriewissen, praktischer und technischer Fertigkeiten sowie sozialer Kompetenz, bei der die Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen Menschen entscheidend ist.“⁶ Nicht entscheidend sind demnach bestimmte qualitative zeitliche und topische Aspekte, z.B. wie lange es

3 O2, öibf, S. 12

4 Neuerer Beitrag dazu: Peter Sloterdijk: *Du musst dein Leben ändern*. Frankfurt/M. 2009

5 O2, EQR, S.3

6 Ibid.

dauerte, eine bestimmte Qualifikation zu erreichen oder an welchen Lernorten (Lissabon oder Riga?) eine solche erworben wurde. Sie finden zugunsten einer instrumentellen Vergleichbarkeit zum Zweck zwischenstaatlicher Anerkennung als Förderung der Mobilität keine Beachtung. Für den im EQR gebrauchten Kompetenzbegriff bleibt dies nicht folgenlos, insofern ein mit „Kompetenz“ gemeintes Können stets kontextabhängig von Zeiten und Räumen gelernt, erworben und gekonnt wird, zeitliche und topische Bedingungen diese also mit ermöglichen. Da diese im EQR keine Berücksichtigung finden, bestimmt der EQR seiner Logik immanent „Kompetenz“ folgendermaßen: „`Kompetenz` [ist] die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die beruflichem und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben.“⁷ Knapp und formal meint Kompetenz damit übernommene Verantwortung und Selbstständigkeit – was immer auch letztere bedeuten mag⁸. Der verwendete Kompetenzbegriff selbst bleibt allerdings ein Begriffsbau-stein des übergeordneten Komplexes der „Lernergebnisse“, zu denen ebenso „Kenntnisse“ und „Fertigkeiten“ gehören. Kenntnisse sind danach „das Ergebnis der Verarbeitung von Information durch Lernen. Kenntnisse bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Arbeits- oder Lernbereich. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Kenntnisse als Theorie- und/oder Faktenwissen beschrieben.“⁹ Als Fertigkeit gilt „die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Fertigkeiten als kognitive Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und praktische Fertigkeiten (Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten) beschrieben.“¹⁰

Es kann hier nicht der Ort sein, die Bestimmungen dessen, was im EQR unter Kenntnissen und Fertigkeiten verstanden wird, einer näheren Betrachtung zu unterziehen. Entscheidend für die hier leitende Frage, ob der verwendete Kompetenzbegriff Impulse für eine Verwendung im Rahmen von Kompetenzbilanzierungsverfahren im Engagementsektor zu geben vermag, ist die konstitutive Absicht des EQR insgesamt. Diese gründet in einer angestrebten formalen Vergleichbarkeit von „Lernergebnissen“, die in traditionellen (Aus-)Bildungswegen erworben wurden. Lernergebnisse werden dabei durch gewisse Abstraktionen generiert, um das Substrat in das Schema des Qualifikationsrahmens einrastern zu können. Der Fokus liegt somit – trotz allen Wandels – auf der her-

7 Ibid., S.11

8 Soll entsprechend den unterstellten Transformationen des Wissens lebenslanges Lernen eine Notwendigkeit sein, kann beispielsweise von einer personalen Autonomie eines Lernenden Lerninhalten gegenüber gar keine Rede sein.

9 Ibid.

10 Ibid.

kömmlichen Arbeits- und Berufswelt, ohne dass der zivile Engagementsektor explizite Beachtung fände. Qualifikationen – um von Bildung nicht zu reden¹¹ – sind perspektivisch zugeschnitten auf „employability“ (Berufsqualifikation). In diesem Zusammenhang bleibt der Kompetenzbegriff im Vergleich zum Qualifikationsbegriff formal und ohne spezifischen Inhalt.

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) soll die Vorgaben des EQR unter Berücksichtigung nationaler Besonderheiten umsetzen. Zum Stand dieses Dossiers ist er noch in Erarbeitung.¹² Hinsichtlich des oben beschriebenen Kompetenzbegriffs nimmt der DQR eine inhaltliche Erweiterung vor, kann aber entsprechend der Absichten des EQR wesentliche qualitative personale Eigenschaften einer Person nicht erfassen, da diese nicht schematisierbar sind. Konkret heißt es dazu im *Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen*: „Die acht Niveaustufen des DQR-Entwurfs beschreiben jeweils die Kompetenzen, die für die Erlangung einer Qualifikation erforderlich sind. Der Kompetenzbegriff, der im Zentrum des DQR steht, bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden.

Da der DQR Qualifikationen und nicht individuelle Lern- und Berufsbiografien abbildet, kann er manche in Bildungs- und Qualifikationsprozessen erworbene Fähigkeiten und Haltungen nicht adäquat erfassen. Individuelle Eigenschaften wie Zuverlässigkeit, Genauigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit, aber auch normative und ethische Aspekte der Persönlichkeitsbildung, Persönlichkeitsmerkmale wie interkulturelle Kompetenz, gelebte Toleranz und demokratische Verhaltensweisen haben aus diesem Grund – trotz der großen Bedeutung, die ihnen zukommt – keine Aufnahme in die DQR-Matrix gefunden. Wie der EQR konzentriert sich der DQR-Entwurf auf ausgewählte Merkmale, die für ein erfolgreiches Handeln in einem Lern- oder Arbeitsbereich relevant sind. Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigene Erwähnung.¹³ 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). Ebenso wie der EQR

11 Vgl. die aktuelle Kritik des Deutschen Hochschulverbandes am EQR:

<http://www.faz.net/s/Rub1A09F6EF89FE4FD19B3755342A3F509A/Doc~E16B4E15A297046E4B6ED322B23972D57~ATpl~Ecommon~Scontent.html> (26.03.10)

12 Vgl. dazu:

<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?&t=/Default/gateway&i=1215181395066&application=menu&l=1&active=no&ParentID=1215772816698&xref=> (26.03.10)

13 O2, DQR, S.3

geht der DQR bei der Zuordnung von Qualifikationen von formalen Lernorten aus. „Bei der Zuordnung von Qualifikationen zum DQR werden alle **formalen** Qualifikationen des deutschen Bildungssystems der allgemeinen, der Hochschulbildung und der beruflichen Bildung einbezogen. Darüber hinaus sollen Ergebnisse des informellen Lernens berücksichtigt werden.“¹⁴ Mithin entscheidet über „Handlungskompetenz“ die erreichte formale Qualifikation eines Menschen, eine Gleichsetzung, die in sich selbst allerdings problematisch ist. Dass etwa mit einem akademischen Abschluss zugleich ein bestimmtes Niveau an sozialer Kompetenz (im berufsweltlichen Sinne verstanden als Team- und Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation) verbunden sein soll, ergibt sich zwar zwingend aus der formalen Rasterung des Qualifikationsrahmens, ist allerdings realiter keineswegs eine notwendige Folge. Tatsächlich dürfte sich soziale Kompetenz, falls vorhanden, als qualitative personengebundene Eigenschaft im praktischen Tun zeigen und nicht ohne Weiteres aus einem Zertifikat zu erschließen sein. In besonderer Weise dürfte dieses Sich-zeigen von Kompetenzen im Sektor des zivilen Engagements von Bedeutung sein, als dessen Zugangsvoraussetzung eine bestimmte formalberufliche Qualifikation, wenn auch von Fall zu Fall durchaus erwünscht, keineswegs gefordert ist, sondern idealtypischer Weise ein Interesse an einer Sache, für die freiwilliges Engagement sich lohnt - was im Verlauf eines längerfristigen Engagements den Erwerb bestimmter Kompetenzen mitbedingt. Den Autoren des DQR scheint diese Richtungsumkehrung des Kompetenzerwerbs durchaus bekannt zu sein, insofern „Ergebnisse des informellen Lernens“ berücksichtigt werden sollen. Wie dies allerdings konkret geschehen soll, bleibt zunächst offen, und es muss abgewartet werden, ob aufgrund des methodischen Ansatzes des EQR und seines deutschen Pendantes diese Rücksichtnahme in zureichender Weise möglich sein wird.

Informelles Lernen spielt auch im Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung (DECET) eine gewisse Rolle. Ausgehend vom *Europaen Credit System for Vocational Education and Training* (ECVET) stehen im Mittelpunkt der Initiative Pilotprojekte zur systematischen Entwicklung und Erprobung eines Leistungspunktesystems zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen / Kompetenzen von einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen. Bildungspolitisches Ziel ist es, transferierbare Anrechnungsmechanismen zu entwickeln und zu erproben und damit Bildungswege zu öffnen, durchgängiger zu gestalten sowie zu einer besseren Verknüpfung der Lernformen und Kooperation der Bildungsinstitutionen beizutragen. In gewisser Analogie zum Bologna-Prozess soll über ein Punktesystem numerisch basierte Vergleichbarkeit von Lernergebnissen erzielt werden, um die geographische Mobilität innerhalb Europas zu fördern. Da es hierbei um Bedingungen unterschiedlicher Berufsbildungssysteme geht, wird der Bereich des bürgerschaftlichen Engagements hier nur eine marginale Rolle spielen. Im Fokus stehen Berufsvor-

14 Ibid., S.4, Hervorhebung des Verfassers

bereitung, duale und vollschulische Ausbildungsgänge, das (deutsche) duale Ausbildungssystem sowie der Bereich beruflicher Fortbildung. Betrachtet man die Zielgruppen, für die informell erworbene Lernergebnisse in Betracht kommen könnten, so handelt es sich um solche, die aufgrund ihrer Vorbedingungen traditionell einen erschwerten Zugang zum Berufsausbildungssystem haben, etwa Personen mit Migrationshintergrund oder mit keinem Abschluss im formalen Bildungssystem.¹⁵ Diese Zuordnung von Zielgruppen zum Kontext informellen Lernens ist also ganz aus der Perspektive des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes gedacht und stellt im Vergleich zum breiten Spektrum der bürgerschaftlich Engagierten nur eine vermutlich kleine Teilgruppe dar. Ob also Kompetenzen, die im Engagementsektor erworben und /oder gezeigt werden, in ein standardisiertes Vergleichsverfahren einbezogen werden sollen und können, scheint zweifelhaft.

2.2 Schlüsselkompetenzen nach dem OECD-Modell

Ziel des von der Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) initiierten Projektes *Definition and Selection of Competencies* (DeSeCo) war, einen konzeptuellen Referenzrahmen zu entwickeln, mit dessen Hilfe Kompetenzmessungen auf neue Bereiche ausgeweitet werden können. Mit der Erweiterung auf 'neue Bereiche' sollte der enge Rahmen der Ausbildungs- und Berufswelt verlassen werden, in dem traditionell Kompetenzmessungen praktiziert werden. Es ging (und geht) dabei um ein Verständnis von Kompetenz, das den Lebensmöglichkeiten und -risiken in sich schnell verändernden Lebenswelten Rechnung tragen sollte. Das didaktische Ziel des Konzepts gründet, die Metapher beim Wort genommen, in der Erschließbarkeit dieser veränderten und sich verändernden Bedingungen und den daraus resultierenden Anforderungen für jeden Einzelnen. Der Fokus dieses Ansatzes ist somit einerseits anforderungs-orientiert, andererseits nicht institutionell, sondern personenorientiert. Verfügt eine Person über Schlüsselkompetenzen, kann sie sich einerseits besser in wechselnden situativen Kontexten orientieren, andererseits eben dadurch auch zum besseren Gelingen gesellschaftlicher Aufgaben beitragen.

Mit Schlüsselkompetenzen sind Lebensbereiche übergreifende Kompetenzen gemeint und als solche auf unterschiedlichste lebensweltliche Kontexte bezogen.¹⁶ Da Schlüsselkompetenzen für alle Personen von Bedeutung sind, folgt aus diesem breiten Ansatz der Ausschluss solcher Kompetenzen, die nur innerhalb eng spezialisierter Bereiche erworben und benötigt werden, etwa in bestimmten beruflichen Umfeldern. Damit ist dieser Ansatz wesentlich weiter gefasst als es die Kompetenzbegriffe des EQR und DQR aufgrund ihrer spezifischen Zielsetzung zulassen. Das OECD-

15 Vgl. O2, Eberhardt, Anwendungskontext informell erworbene Lernergebnisse

16 Vgl.O2, Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen, S.9

Konzept teilt dabei Schlüsselkompetenzen in drei Kompetenzkategorien ein: Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools), Interagieren in heterogenen Gruppen, Eigenständiges Handeln, wobei jeder dieser Kategorien weitere Unterkategorien zugeteilt werden.¹⁷ Als Kernbegriff aller Kompetenzkategorien gilt Reflexivität: „Reflexivität setzt somit die Anwendung metakognitiver Fähigkeiten (Denken über das Denken), Kreativität und eine kritische Haltung voraus. Dabei geht es nicht nur um die Denkweise an sich, sondern auch um die Auseinandersetzung mit Erfahrungen einschließlich Gedanken, Gefühlen und sozialen Bindungen. Dies erfordert, dass die Individuen ein Niveau an sozialer Reife erlangen, das es ihnen ermöglicht, sich von sozialem Druck zu distanzieren, verschiedene Sichtweisen einzunehmen, eigenständige Urteile zu fällen und die Verantwortung für ihre Handlungen zu übernehmen.“¹⁸ Reflexivität und Schlüsselkompetenz werden dabei nicht als statische Begriffe behandelt, sondern als dynamisch-evolutionäre Entwicklungspotentiale im Rahmen des lebenslangen Lernens, beziehen sich also als Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen sowohl auf Jugendliche als auch auf Erwachsene. „Das Konzept des lebenslangen Lernens geht von der zentralen Annahme aus, dass nicht alle lebensrelevanten Kompetenzen einzig in der Grundbildung erworben werden können, und zwar, weil

- Kompetenzen sich im Laufe des Lebens weiterentwickeln und ändern und damit die Möglichkeit besteht, mit der Zeit Kompetenzen zu erwerben oder zu verlieren
- die Anforderungen an die Menschen sich während ihres Erwachsenenlebens aufgrund des technologischen und strukturellen Wandels verändern
- die Entwicklungspsychologie nachgewiesen hat, dass die Kompetenzentwicklung nicht mit dem Erwachsenenalter aufhört, sondern während des Erwachsenenlebens andauert.

Insbesondere Reflexivität, die Fähigkeit, reflexiv zu denken und zu handeln, setzt eine gewisse Reife und Erfahrung voraus.

Diese Erkenntnis hat wichtige Auswirkungen für die Ausbildung und Kompetenzbewertungen. Ein evolutionäres Modell der mentalen Entwicklung liefert diesbezüglich eine theoretische Begründung für den Zweck der Erwachsenenbildung. Außerdem bietet es eine plausible Grundlage für die Entwicklung einer kohärenten Gesamtstrategie, für die Bewertung von Kompetenz bei Jugendlichen und Erwachsenen anhand gemeinsamer Kriterien.“¹⁹

2.3 Lernorte, Kompetenzerwerb und Bilanzierung

Als Ziel formulieren die Autoren des DQR-Diskussionspapiers folgendes: „Die Umsetzung des DQR bietet die Chance, dass wir in Deutschland dem Prinzip näher kommen: wichtig ist, was jemand

17 Ibid., S.12ff.

18 Ibid., S.10f.

19 Ibid., S. 19

kann, und nicht, wo er es gelernt hat. Durch den DQR wird damit das lebenslange Lernen insgesamt gestärkt werden.²⁰ Das „wo“ in diesem Zitat bedarf einer Erläuterung insofern, als mit dem Hinweis, dass Ergebnisse des informellen Lernens in der Konzeption des DQR berücksichtigt werden sollen, selbst ein spezifischer Lernort genannt wird. Bezogen auf die europäische Dimension des DQR kann also nur ein geografischer Ort gemeint sein, der keine Rolle spielen dürfte, wenn es im Ganzen um Mobilität im Arbeits- und Bildungsbereich der Europäischen Union geht. Dass aber topologische Bedingungen gerade für den Bereich des Kompetenzerwerbs von nicht zu unterschätzender Bedeutung sind, wird mit dem Hinweis auf informelles Lernen deutlich, der auf strukturell unterschiedliche Lernorte, mithin auf informelles Lernen, aufmerksam macht und dessen Anteil die Faure-Kommission der UNESCO 1972 auf einen Anteil von 70% aller Lernprozesse schätzte. Worin unterscheidet sich ein informeller Lernort von anderen? „Non-formales und informelles Lernen sind relativ neue Begriffe für Lernen, das außerhalb des formalen Bildungssystems oder sogar außerhalb organisierter Lernprozesse stattfindet. Obwohl die Definitionsfrage noch einiger Klärungen bedarf, hat die EU für sich inzwischen festgelegt, welche Definition für informelles Lernen in der Bildungsdiskussion gelten soll:

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

non-formales Lernen: Lernen, das nicht in Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung stattfindet und üblicherweise nicht zur Zertifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch (in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel). Aus Sicht der Lernenden ist es zielgerichtet.

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 nichtintentional (oder inzidentell/beiläufig).²¹

Resümiert man diese Dreiteilung, wird zweierlei deutlich. Zum einen referenzieren sowohl der EQR als auch der DQR Lernorte des formalen Lernens. Der Grund dafür liegt in der Quantifizierbarkeit der an diesen Orten erreichbaren Qualifikationen in Form von Zeugnisnoten oder im Rahmen des

20 O2, DQR, S.5

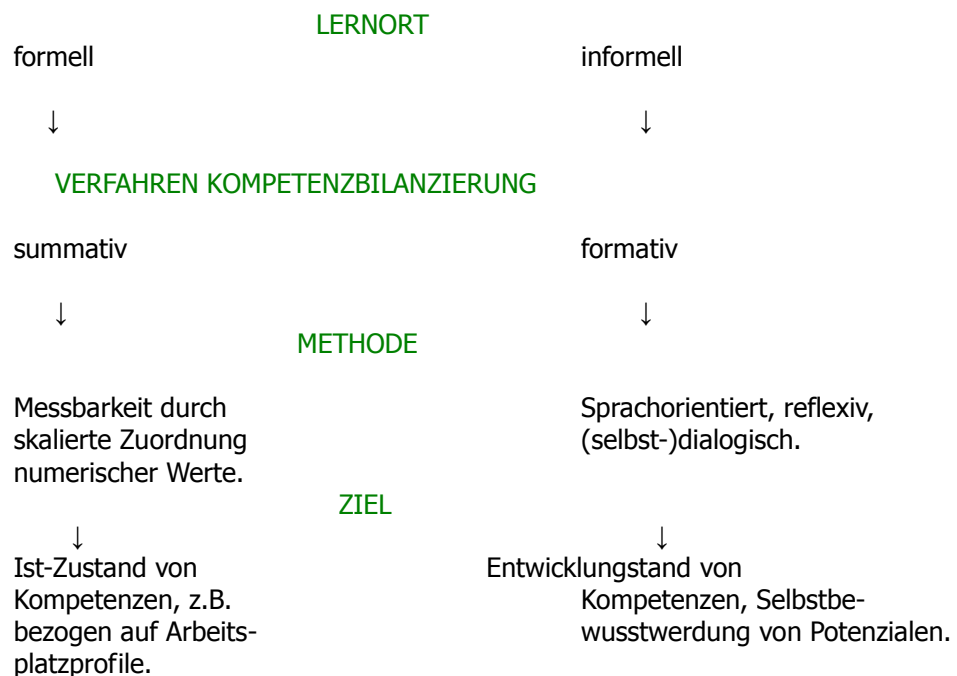
21 O2, öibf, S.9

Bologna-Prozesses in Form von Leistungspunkten im ECTS (European Credit Transfer System). Vergleichbarkeit und Anerkennung gründen hier in Messbarkeit der Ergebnisse und Zuordnung numerischer Werte. Zum anderen zeigt sich, dass Lernorte des bürgerschaftlichen Engagements zu den formalen nicht gehören. Im Engagement werden keine Nachweise erworben, die unmittelbar auf die Arbeits- und Berufswelt bezogen werden können und aufgrund ihrer Vielfältigkeit hinsichtlich der Lernorte, der Tätigkeit und der Zeitdauer eines Engagements vor allem nicht in numerische Messwerte auflösbar sind, die dann zu einer formalen Vergleichbarkeit führen könnten. Auch der Begriff Anerkennung meint innerhalb dieses Sektors etwas grundsätzlich anderes als formale Anerkennung erbrachter Qualifikationsnachweise an formalen Lernorten. Insofern wird der Sektor des zivilen Engagements in aller Regel auch den informellen Lernorten zugewiesen, wenn auch hier eine deutliche Tendenz zu einer Professionalisierung zu erkennen ist, etwa in der Ausbildung und Zertifizierung von Fachpersonal (Freiwilligenkoordination) oder in dem Bestreben, Freiwilligen Kompetenzbilanzierungsangebote zu machen, die schriftlich fixiert erworbene Kompetenzen attestieren, die auch außerhalb des Engagements für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt von Bedeutung sein könnten. Da aber Lernerfolge und Kompetenzerwerbe innerhalb des zivilen Engagementsektor nicht in gleicher Weise formalisiert und genormt sind wie die standardisierten Qualifikationsnachweise an formalen Lernorten, kommen zur Kompetenzermittlung von Freiwilligen rein messbare Verfahren kaum in Betracht. Im Ergebnis bedeutet dies, dass der Unterschied beider Lernorte zwei im Grundsatz verschiedene Kompetenzbilanzierungsverfahren hervorgebracht hat. Werden im Bereich formalen Lernens hauptsächlich standardisierte Verfahren angewendet mit statistischer Kompetenzmessung im Fokus, finden sich auf der Seite des informellen Lernens qualitative Verfahren, die auf Selbsteinschätzung und/oder Fremdeinschätzung beruhen und einen eher sprachlich beschreibenden Charakter haben.

Bekannt sind beide Verfahren als summative und formative. „Primäres Ziel summativer Verfahren der Kompetenzfeststellung ist die formale Zertifizierung von erworbenen Kompetenzen. Diese Verfahren beziehen sich aufgrund ihres Fokus eher auf den Ist-Zustand der Kompetenzen und sind in der Regel quantitativ ausgerichtet. Sie finden häufig Anwendung in der Organisationspsychologie und davon abgeleiteten personalwirtschaftlichen Instrumenten. Die Kompetenzfeststellung kann in diesem Zusammenhang der Bewältigung einer bestimmten Arbeitsaufgabe (z.B. Schweißtechnik) dienen und zu bestimmten Zertifikaten und Zeugnissen führen. Formative Verfahren der Anerkennung von nicht-formalem und informellem Lernen orientieren sich hingegen vorwiegend an den individuellen Entwicklungsprozessen der Personen und an den im Bildungssystem immanenten Prozeduren und Standards. Formative Verfahren sind stärker Input-orientiert und häufig nicht standardisiert und sehr stark biografiebezogen. Sie verfolgen nicht immer den Zweck der Zertifizie-

rung, sondern beispielsweise den Zweck der persönlichen oder beruflichen Entwicklung von Individuen.“²²

Betrachtet man den Zusammenhang von Lernorten zu Verfahren, Methoden und Absichten der Kompetenzbilanzierungen, zeigen sich tendenzielle Abhängigkeiten: je näher der Bezug auf traditionelle (formale) Lernorte, desto eher spielen summative Verfahren eine Rolle, wie umgekehrt in informellen Sektoren eher formative (qualitative) Verfahren von Bedeutung sind. Die unterschiedlichen Ansätze spiegeln also die unterschiedlichen Bedingungen der jeweiligen Bereiche, auf die sie sich beziehen, etwa den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt einerseits oder den Sektor des zivilen Engagements andererseits:



Dieser Typologie der Kompetenzbilanzierungsverfahren folgen in der Praxis zahlreiche Mischformen. Dabei deuten graduelle Annäherungen an jeweils einen der beiden Pole in der Regel auf den Hintergrund zurück, vor dem ein Kompetenzbilanzierungsverfahren angewendet wird. Geht es beispielsweise primär um Kompetenzen in beruflichen Kontexten, nähert sich ein Verfahren graduell eher dem summativen Pol, wie umgekehrt der formative Ansatz Verfahren profiliert, die dem informellen Bereich entstammen.

2.4 Zwischenschritt – Erste Bündelung

Fassen wir die bisher betrachteten Stränge in einer ersten Bündelung zusammen. Erkennbar sind

²² Ibid., S.14f.

EQR und DQR keine Kompetenzbilanzierungsverfahren. Es handelt sich um so genannte output-orientierte Zuweisungsrahmen von Qualifikationen, die an formalen Lernorten wie Schulen, Betrieben und Universitäten erreicht und zertifiziert werden. Diese werden in vergleichbare „Lernergebnisse“ operationalisiert, um die Bedeutung des Ortes ihrer Entstehung zugunsten einer Mobilität im europäischen Raum zu vernachlässigen. Das OECD-Projekt DeSeCo hingegen stellt die individuelle Persönlichkeit eines Lerners in den Vordergrund. Durch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen soll dieser in die Lage versetzt werden, in unterschiedlichsten Kontexten unter sich ändernden Bedingungen handlungs- und orientierungsfähig zu bleiben. Schlüsselkompetenzen sind brückenbildende Eigenschaften, die den Transfer ermöglichen sollen zwischen unterschiedlichsten Lebens- und Arbeitsbereichen. Wie die Adressatenkreise sind auch die Lernorte, an denen diese Schlüsselkompetenzen erworben werden, sehr vielfältig. Bezogen auf den Sektor bürgerschaftlichen Engagements schließt der DeSeCo-Kompetenzrahmen diesen ein, der Referenzrahmen des EQR bzw. des DQR diesen aus – wobei abzuwarten bleibt, wie im DQR informelles Lernen berücksichtigt werden wird. Hinsichtlich der Kompetenzbilanzierungsverfahren tritt diese Trennung idealtypischerweise wieder hervor als methodische Differenz zwischen summativen und formativen Verfahren.

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.

3. Kriterien für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren

3.1 Freiwillige in Parks

Im Folgenden werden einige Parameter aus dem Programm *Freiwillige in Parks* gewonnen, die mitbestimmend für die Auswahl eines Kompetenzbilanzierungsverfahrens sein werden. Dabei nehme ich Bezug auf die Publikation „Freiwilligenmanagement: Erfahrungsschätze und Ideenpool. „Freiwillige in Parks willkommen!“²³ sowie auf entsprechende Website.²⁴ Da es wesentlich eine Aufgabe von Freiwilligenkoordinatorinnen/-koordinatoren sein wird, interessierte Freiwillige in ein gewähltes Kompetenzbilanzierungsverfahren methodisch einzuweisen und beratend zu begleiten,

²³ Vgl. O6, *Freiwillige in Parks*

²⁴ <http://www.freiwillige-in-parks.de/>

ist zunächst bedeutend, wie viele Koordinatorinnen/-koordinatoren in den Schutzgebieten tätig sind. Ich rechne pro Park mit einer solchen Fachkraft und taxiere die Anzahl von Schutzgebieten anhand der Angaben auf der Website auf ca. 40 Personen.²⁵ Die Anzahl freiwillig Engagierter beläuft sich zum Stand 2008 auf über 2600 Personen.²⁶ Es handelt sich bei diesen Freiwilligen um Menschen „jeden Alters, männlich und weiblich, mit vielfältigen Qualifikationen, Interessen und Fertigkeiten, die sich in den Nationalen Naturlandschaften ehrenamtlich engagieren. Sie sind einmalig, sporadisch oder dauerhaft im Einsatz, stammen meist aus „ihrem“ Schutzgebiet oder dessen Umfeld, gelegentlich aber auch aus ganz anderen Regionen Deutschlands oder sogar aus dem Ausland.“²⁷ Die Freiwilligen engagieren sich „als Einzelpersonen. Es sind aber auch Gruppen – bspw. aus Schulen und Unternehmen – die sich ehrenamtlich für die Nationalen Naturlandschaften einsetzen“.²⁸ Als Tätigkeitsfelder der Freiwilligen werden genannt:

- „Praktischer Arten- und Biotopschutz: z.B. Bau und Kontrolle von Amphibienzäunen, Wiesenmahd, Baumpflanzungen und -pflege.
- Naturkundliche Beobachtung: z.B. floristische Kartierungen, Zählung verschiedener Tierarten. Mitarbeit in Forschungsprojekten
- Öffentlichkeitsarbeit/Umweltbildung: z.B. Leitung von Exkursionen, Betreuung von Besucherinformationszentren, Programmplanung und -durchführung für Kinder- und Jugendgruppen.
- Pflege/Kontrolle von Besuchereinrichtungen: z.B. Instandhaltung von Lehrpfadstationen und Wanderrastplätzen, Lehrpfad- und Wanderwegepatenschaften.
- Bürotätigkeiten: z.B. Dateneingabe und -auswertung, Pressearbeit, Archivbetreuung“²⁹

Fördernde Bedingungen für den Freiwilligeneinsatz bilden der Einsatz von Freiwilligenkoordinatorinnen/-koordinatoren und deren Unterstützung durch die jeweilige Schutzgebietsleitung und der Hauptamtlichen. Hemmend dagegen wirkt sich u.a. „Zeitknappheit der Freiwilligenkoordinatorin oder des Freiwilligenkoordinators“³⁰ aus. Freiwillige in Parks sind „Personen, die in Zusammenarbeit mit dem jeweiligen Schutzgebiet ihre Zeit, ihre Fähigkeiten und ihr Wissen einsetzen, um das Schutzgebiet in seinen Aktivitäten zu unterstützen.

Die Freiwilligen wählen sich ihr Engagement selbst, weil sie Freude und Interesse an der Tätigkeit haben, sind, je nach Absprache, kontinuierlich oder Projekt bezogen im Einsatz, zeitlich begrenzt

²⁵ <http://www.freiwillige-in-parks.de/koordinatorinnen-im-freiwilligenprogramm>

²⁶ O6, Nationale Naturlandschaften 2008, S. 2

²⁷ O6, *Freiwillige in Parks*, S.7

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid.

³⁰ Ibid., S.8

oder offen, handeln innerhalb des mit dem jeweiligen Schutzgebiet vereinbarten Rahmens selbstverantwortlich, sind unentgeltlich tätig (Auslagenersatz ist kein Entgelt).³¹

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.“³² „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.“³³ Ein Bildungsziel liegt darin, „Schwache zu Starken“ zu machen. „Freiwilliges Engagement ist nicht nur die gütige Hilfe von bereits „starken“ Menschen. Engagement ist etwas, dass 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.“³⁴ 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.“³⁵ Fügen wir auch in Bezug auf das Freiwilligenmanagement hinzu:

31 Ibid., S.9

32 Ibid.

33 Ibid., S.11

34 Ibid., S.46

35 Ibid.,

„Die Ressourcen Zeit, Geld und Personal sind für alle Gebiete die limitierenden Faktoren.“³⁶

3.2 Zweite Bündelung – Parameter für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren

Anhand der beschriebenen Bedingungen zivilen Engagements des Programms *Freiwillige in Parks* werde ich im Folgenden Kriterien entwickeln, die für Auswahl und Umsetzung eines Kompetenzbilanzierungsverfahren strukturierend, fallweise auch für mögliche Ausschlusskriterien bestimmend sind.

Ein erstes, pragmatisch wichtiges Kriterium stellen sicher verfügbare Ressourcen dar. Da diese hinsichtlich finanzieller Mittel, verfügbarer Personalstärke und Zeitbudgets begrenzt sind, bestimmen diese Grenzen die Auswahl eines Kompetenzbilanzierungsverfahrens in mehrfacher Hinsicht. Die Implementierung des Verfahrens muss bezogen auf Beschaffungskosten zu möglichst günstigen Bedingungen erfolgen, schließt mithin beispielsweise Verfahren aus, für die höhere Lizenzgebühren zu entrichten wären. In Bezug auf zeitliche Limitationen der Freiwilligenkoordinatoren und Freiwilligenkoordinatorinnen muss ein solches Verfahren einerseits in einem angemessenen Zeitraum erlernbar und damit handhabbar sein, was konkret bedeutet, erstens ohne allzu komplexe terminologische Grundlagen auszukommen, und zweitens den Beratungs- und Betreuungsbedarf der Freiwilligen in gewissen Grenzen zu halten. Andererseits sollte aber gewährleistet sein, dass ein potenzielles Verfahren hinreichende Komplexität bietet, um eine Kompetenzbilanzierung für die Beteiligten tatsächlich zu einem aussagefähigen Instrument zu machen. Da zudem nicht absehbar ist, in welchem Umfang ein solches Verfahren von den Freiwilligen tatsächlich nachgefragt werden wird, sollte sichergestellt sein, dass der zeitliche Aufwand für die Koordinatorinnen/-koordinatoren, sich nach Unterbrechungen wieder in das Material einzufinden, möglichst gering ausfällt. In diesem Sinne wird das didaktisch-pädagogische Konzept nicht nur für die Freiwilligen, sondern auch für Koordinatorinnen und Koordinatoren von Bedeutung sein.

Eine weitere Herausforderung an ein Kompetenzbilanzierungsverfahren stellt die heterogene Struktur der Engagierten selbst dar. Die Zielgruppe ist in mehrfacher Hinsicht multiperspektivisch zu betrachten: in der Altersstruktur, den Tätigkeitsfeldern, den mitgebrachten Bildungshintergründen, den Verweildauern im Engagement und sicherlich auch hinsichtlich der Erwartungen an Sinn und Verwendungszweck eines Kompetenzbilanzierungsverfahren. Ein solches soll zwar grundsätzlich allen offen stehen, verlangt aber selber gewisse Fähigkeiten, etwa selbstreflexive Auseinandersetzung und deren Versprachlichung oder die Fähigkeit, bereit gestellte terminologische Kriterien auf

³⁶ Ibid., S.25

sich selbst anwenden zu können. Für den Komplexitätsgrad eines Verfahrens bedeutet dieser Auswahlaspekt ebenfalls Komplexitätsreduktion. Dabei sollte allerdings bedacht werden, dass eine zu starke Simplifizierung es einem möglichen Anwender zwar leicht macht, die Aussagekraft selbst allerdings gering und für eventuelle weitere Verwendungszwecke wenig tauglich sein dürfte. Ein wenig qualifiziertes Verfahren bietet darüber hinaus kaum Ansatzpunkte für eine positive Außen- darstellung des Verfahrens im Rahmen des Programms *Freiwillige in Parks*. Es wird also darauf an- kommen, ein Verfahren von „mittlerer“ Komplexität zu favorisieren. Da in jedem Fall ein solches Verfahren als freiwillig zu nutzendes Angebot gilt, muss auch die Bereitschaft vorausgesetzt wer- den müssen, sich motiviert auf dieses einzulassen.

Inhaltlich sollte das auszuwählende Verfahren dem impliziten Bildungsauftrag des Freiwilligenpro- gramms entgegenkommen und einem Stärkeansatz verpflichtet sein, also zu ermittelnde vorhan- dene 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 Kom- petenzen explizit noch nicht auseinander gesetzt haben, diesen Erkenntnisprozess aber anstreben, um ihn für Transferprozesse in andere Lebensbereiche (Aus- und Fortbildung etc.) zu nutzen.

4. Kompetenzbilanzierungsverfahren – Ergebnisse der Recherche

Ähnlich und analog der Begriffsinflation im Wortfeld Kompetenz gibt es eine kaum überschaubare Vielzahl an Kompetenzbilanzierungsverfahren. Unterscheiden lassen sie sich zunächst hinsichtlich ihrer Bezugsrahmen. In der Arbeits- und Organisationspsychologie werden sie als personalwirt- schaftliche Instrumente eingesetzt, um die Tauglichkeit für eine bestimmte Arbeitsaufgabe, die Passgenauigkeit eines Bewerbers zu einem Arbeitsplatzprofil oder allgemeiner für Anforderungen des Arbeitsmarktes zu ermitteln. Sie folgen methodisch darin eher summativen Ansätzen. Der an- dere große Sektor stellt eine Vielzahl an Verfahren zur Verfügung, die das informelle Lernen in den Vordergrund stellen und tendenziell eher formativ geprägt sind, wobei auch hier Mischformen fest- zustellen sind, die sich aus dem Verwendungszweck einer Kompetenzermittlung ergeben. Die Kompetenzbilanz NRW³⁷ etwa ist primär auf das Berufsleben bezogen und ermittelt Kompetenzen summativ, gibt zu einem kleineren Teil aber auch formativen Komponenten Raum, indem sie zur sprachlich-reflexiven Auseinandersetzung mit erworbenen Kompetenzen in anderen Lebensberei- chen animiert.

Aus nahe liegenden Gründen sind Nachweise und Verfahren, die sich aus betriebswirtschaftlichen Überlegungen heraus entwickelt haben, in der Dokumentation der Rechercheergebnisse nicht ent-

37 Vgl. O4, Kompetenzbilanz NRW

halten. Dies ist nicht nur begründet in der Vielzahl solcher Verfahren, also in quantitativer Hinsicht, sondern auch unter dem qualitativen Lernortaspekt: bürgerschaftliches Engagement birgt eine größere Vielfalt an informellem Lernen, als eine mehr oder weniger spezialisierte Berufstätigkeit im Umfeld betrieblicher Kontexte. Dies bedingt Abgrenzung und Auszeichnung zugleich. Abgrenzung insofern, als die Motivlage zu freiwilligem Engagement in der Regel anders strukturiert ist als in Sektoren der formalisierten Aus- und Weiterbildungssysteme und der daran anschließenden Berufsbildung und -ausübung. Auszeichnung insofern, als dass Tätigkeiten im zivilen Engagementsektor gerade durch eben diese Motivlage den Erwerb spezieller Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen ermöglichen, die oft auch gewissermaßen hinter dem Rücken der Engagierten sich entfalten und durch ein Kompetenzbilanzierungsverfahren den Beteiligten erst zu Bewusstsein und Bedeutung kommen. Geht es hier um ein Erfahrungslernen in eigener Sache, so beschränkt sich der Horizont dabei keinesfalls auf dieses, sondern ist zugleich weiter gefasst. Entdeckung dessen, was zwar vorhanden, aber noch verdeckt war, öffnet Spielräume über das eigene Engagementfeld hinaus als Transferwissen in andere Lebensbereiche. Kompetenzen als entdeckte und bewusste sind, so gesehen, brückenbildende Verfasstheiten im personalen Haushalt eigener Möglichkeiten.

Kompetenzbilanzierungsverfahren außerhalb betriebswirtschaftlicher Grenzen sind vielschichtig. Sie firmieren unter verschiedenen Bezeichnungen als Kompetenznachweis oder Kompetenzprofil, als Kompetenzbilanzierung oder Kompetenzpass. Sie adressieren oft unterschiedliche Zielgruppen, etwa Jugendliche, Migrantinnen und Migranten, Arbeitnehmer oder den bürgerschaftlichen Engagemensektor. Dabei kommt es zu erheblichen Binnendifferenzierungen innerhalb dieser Zielgruppen, die sich aus den unterschiedlichen Methoden, Verfahrensweisen und insbesondere aus dem Zweck eines solchen Verfahrens herleiten. Dieser kann bei Jugendlichen an Berufsorientierung und Berufswahl orientiert sein oder den Fokus auf einen bestimmten Engagementbereich legen, wie beispielsweise der Kompetenznachweis Kultur³⁸. Da insbesondere der Engagementbereich sehr breit und vielschichtig ist, lässt sich eine Tendenz erkennen, dieser Vielschichtigkeit durch Anpassung und/oder Weiterentwicklung bereits vorhandener Verfahren gerecht zu werden. So wird die Kompetenzbilanz aus dem Programm „Freiwilligendienste machen kompetent“ beschrieben als Weiterentwicklung der [...] Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement des DJI.³⁹ Es ist abzusehen, dass diese Tendenz mit der zunehmenden Inanspruchnahme von Kompetenzbilanzierungsverfahren seitens unterschiedlicher Träger zunehmen wird, da allgemeine Schemata die jeweils besonderen Bedingungen nur schwer abbilden können. Insgesamt wird dies den Eindruck einer gewissen Unübersichtlichkeit verstärken, liegt aber sachlich begründet in der pluralen Landschaft des bür-

38 Vgl. O5, Kompetenznachweis Kultur

39 O7, Fachgespräch, S.16

gerschaftlichen Engagements selbst und zeigt, dass, je formaler eine Rahmenvorgabe gestaltet ist, diese umso mehr durch jeweilige konkrete Bedingungen „unterlaufen“ wird. Insofern teilt der Verfasser Bedenken nicht, „dass offene, selbstbestimmte und selbstorganisierte Bildungsprozesse zum Nachteil von Freiwilligen und von Organisationen eingeschränkt werden, indem Kompetenzen zertifiziert und damit auch standardisiert werden.“⁴⁰ Das zutreffende Moment dieser Kritik liegt an der richtigen Wahrnehmung einer problematischen Tendenz zu einer allgegenwärtigen Bürokratisierung und den damit verbundenen Normungsversuchen, die in immer mehr Lebensbereiche einzugreifen droht. Wahr ist aber, wie sich zeigt, dass die Lebenswirklichkeit sich zugleich diesen Zugriffen entzieht und insgesamt einem Prozess wachsender Ausdifferenzierung ihrer Teilsysteme folgt. Kompetenzen sind eben immer auch mit an die Bedingungen des Ortes ihrer Entwicklung und Festigung gebunden. Das gilt, bezogen auf den Engagementbereich, für Engagierte im Hospizwesen ebenso wie für Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Programm *Freiwillige in Parks*. Daher wird ein Kompetenzbilanzierungsverfahren für letzteres diese konkreten Bedingungen mit zu berücksichtigen haben.

4.1 Rechercheresultat im Überblick

Im Folgenden wird das Rechercheresultat zunächst tabellarisch dargestellt. Anschließend werde ich die Ergebnisse in Gruppen zusammenfassen und im Einzelnen besprechen.

TRÄGER / INITIATOR	WEBADRESSE
ZUKUNFTSZENTRUM TIROL KOMPETENZBILANZ (A)	http://www.zukunftszentrum.at/service/kompetenzbilanz
RING ÖSTERREICHISCHER BILDUNGSWERKE KOMPETENZPORTFOLIO (A)	http://www.kompetenz-portfolio.at/
VOLKSHOCHSCHULE LINZ KOMPETENZPROFIL (A)	http://www.kompetenzprofil.at/kompax.htm
GESELLSCHAFT CH-Q KOMPETENZ-MANAGEMENT-MODELL (CH)	http://www.ch-q.ch/
LAND BADEN-WÜRTTEMBERG QUALI-PASS (D)	http://www.qualipass.info/download.php?B=1
LAND NRW KOMPETENZBILANZ NRW (D)	http://www.gib.nrw.de/arbeitsbereiche/beschaefigungsfahigkeit/kompetenzbilanzierung?fieldset=thema

⁴⁰ Ibid., S.6

LAND HESSEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://www.kompetenznachweis.de/
LAND NIEDERSACHSEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://www.freiwilligenserver.de/index.cfm?uuid=A39DE74DC2975C8A2FF25AD973D2E46&&IRACER_AUTOLINK&&
LAND THÜRINGEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://kompetenznachweis-thueringen.de/Informieren.6.0.html
KOMPETENZNACHWEIS INTERNATIONAL (D)	http://www.open-the-world.net/
BAYERISCHER JUGENDRING KOMPETENZNACHWEIS ÜBER ERWORBENE QUALIFIKATIONEN IN DER JUGENDARBEIT (D)	http://www.bjr.de/service/Kompetenznachweis.php
LANDESJUGENDRING RHEINLAND- PFALZ (D) KOMPETENZCHECK	http://www.ljr-rlp.de/cms/front_content.php?idart=1022
KOMPETENZNACHWEIS KULTUR (D)	http://www.kompetenznachweiskultur.de/
QUALI-PASS BADEN-WÜRTTEMBERG (D)	http://www.qualipass.info/
PROFIL-PASS (D)	http://www.profilpass-online.de/
DEUTSCHES JUGEND INSTUT – KOMPETENZBILANZ AUS FREIWILLIGEN-ENGAGEMENT (D)	http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=354
INSITUT FÜR SOZIALARBEIT UND SOZIALPÄDAGOGIK (D) FREIWILLIGENDIENSTE MACHEN KOMPETENT	http://www.fwd-kompetent.de/
KAB SÜDDEUTSCHLANDS/DEUTSCHES JUGENINSTITUT KOMPETENZBILANZ	http://www.dji.de/bibs/33_633komp.pdf

4.2 Österreichische und Schweizerische Kompetenzbilanzierungsverfahren

ZUKUNFTSZENTRUM TIROL KOMPETENZBILANZ (A)	http://www.zukunftszentrum.at/service/kompetenzbilanz
--	---

Das Zukunftszentrum ist mit Forschungs-, Entwicklungs- und Bildungsarbeit im Bereich „Veränderungen der Arbeits- und Lebenswelt von morgen“ befasst, getragen von der Kammer für Arbeiter und Angestellte Tirol, vom Land Tirol und von der Stadt Innsbruck. Der Kompetenzbilanz-Prozess umfasst über einen Zeitraum von vier bis fünf Wochen

- den Einführungsworkshop (zwei Stunden)
- drei zweistündige Coaching-Gespräche
- die Eigenarbeit zwischen den vier Terminen (jeweils drei bis fünf Stunden)

Der Einführungsworkshop informiert über Inhalte, Ziele und Nutzen der Kompetenzbilanz. Beim Kernstück des Verfahrens, den Coaching-Gesprächen I und II, geht es um das Bewusstwerden zentraler Fertigkeiten und damit verknüpfter Schlüsselerfahrungen sowie um die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und eigenen Kompetenzen. Im Abschlussgespräch mit dem Coach werden klare Ziele und konkrete Schritte für die Zukunft formuliert. Kurze Zeit nach dem Abschlussgespräch erhalten die KlientInnen die vom Coach erstellte Kompetenzbilanz, die 4 Seiten umfasst. Der gesamte Zeitaufwand für KlientInnen beträgt ca. 20 Stunden – inklusive der acht Stunden für den Einführungsworkshop und die Coaching-Gespräche. Das Verfahren bedingt einen hohen Ressourceneinsatz. Das Coachingverfahren ist verbindlich, die Coaches werden entsprechend ausgebildet und zertifiziert. Die Teilnehmer leisten einen Eigenbetrag von 150€. Das Verfahren ist biographieorientiert, wobei nicht so sehr das Resultat im Vordergrund steht, sondern die Entwicklungsgeschichte des Teilnehmers als Bewusstwerdungsprozess seiner Kompetenzwerte. Der Coach erarbeitet zum Schluss eine mehrere Seiten umfassende, individuelle Kompetenzbilanz.

RING ÖSTERREICHISCHER
BILDUNGSWERKE
KOMPETENZPORTFOLIO (A)

<http://www.kompetenz-portfolio.at/>

Der Ring ist ein Bundesverband im Bereich der Erwachsenenbildung mit Mitgliedsorganisationen, deren Bildungsarbeit weitgehend von Freiwilligen getragen wird. Seit mehreren Jahren ist der Ring auch mit Forschungs- und Entwicklungsarbeit zum Freiwilligenbereich befasst – und entwickelte u.a. das Kompetenz-Portfolio für Freiwillige. Mit dem Kompetenz-Portfolio werden die im Freiwilligen Engagement erworbenen Kompetenzen systematisch erkundet, bewertet und schließlich dokumentiert, um sie gezielt für die persönliche Weiterentwicklung und Weiterbildungsplanung, für Bewerbungen am Arbeitsmarkt, für persönliche Neuorientierungen im Freiwilligen Engagement usw. nutzen zu können. Der Portfolio-Prozess umfasst

- das Kompetenz-Gespräch mit Portfolio-BegleiterInnen (ca. zwei Stunden)
- die Vorauswertung durch die Portfolio-BegleiterInnen
- Ausarbeiten und Fertigstellung des Portfolios durch die Freiwilligen (Zeitaufwand: 4-8 Stunden)

Das Verfahren ist im Wesentlichen ein Gruppenprozess, verlangt daher entsprechende Möglichkeiten und Bedingungen zu seiner Realisation. Die Berater werden eigens in drei Workshops zertifiziert. Voraussetzungen für die Teilnahme an der Ausbildung sind derzeit die Tätigkeit als ErwachsenenbildnerIn und die persönliche oder berufliche Erfahrung mit freiwilligem Engagement.

Das als Kompetenzprofil bezeichnete Verfahren ist ein modulares Programm zur Feststellung, Anerkennung und Zertifizierung von Kompetenzen. Ziel ist die Erstellung eines umfassenden persönlichen Kompetenzprofils unter Einbeziehung von formal und informell erworbenen Kompetenzen aus allen Lebensbereichen. Das Verfahren umfasst

- vier Gruppenworkshops (im Umfang von jeweils fünf Unterrichtseinheiten)
- Eigenarbeit im Ausmaß von mindestens 20 Stunden
- optional: Assessment für soziale/kommunikative Kompetenz (eintägig)

"Der Profilerstellungsprozess beginnt mit einem Überblick über den bisherigen Werdegang der TeilnehmerInnen. In der Folge werden einzelne Tätigkeiten und Leistungen aus den Bereichen Bildung, Beruf, Familie und Nichterwerbstätigkeit im Hinblick auf den Kompetenzerwerb genau analysiert. Aus dieser sehr umfassenden Analyse erstellen die TeilnehmerInnen ihr persönliches Kompetenzprofil, das die wesentlichen Kernkompetenzen dokumentiert. Dieses Profil dient dann als Basis für die Planung von weiteren Schritten und Maßnahmen zur Erreichung der von den TeilnehmerInnen definierten beruflichen und persönlichen Ziele." Der optionale Aufbaumodul „Assessment“ bietet TeilnehmerInnen die Chance, ihre sozialen und kommunikativen Kompetenzen in einem eintägigen Gruppenassessment darzustellen und ein ExpertInnenfeedback zu bekommen. Ergebnisse des Selbsteinschätzungsprozesses sind eine Portfoliomappe (das persönliche Dokument), eine Zertifikatsmappe (z. B. für Bewerbungen) und (optional) das Assessmentergebnis. Die BeraterInnen des Verfahrens müssen zertifizierte CH-Q AusbilderInnen/BeraterInnen sein. Insgesamt ist das Verfahren der VHS Linz ressourcenintensiv.

Das CH-Q Kompetenz-Management Modell ist ein offenes und flexibles System zum eigenverantwortlichen und nachhaltigen Umgang mit Kompetenzen. Es basiert auf einem Gesamtkonzept, das Bezugsgröße ist für alle damit verbundenen Produkte. Es beinhaltet erprobte Inhalte, Methoden, Verfahren für die adressatengerechte Anpassung und Anwendung im Tätigkeitsbereich des Anbieters/Veranstalters. Es unterstützt Anwendende (Endkunden) unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Bildungsstand, ihrem Beruf, ihrer Stellung in der Entwicklung und Steuerung ihrer Stärken, Qualitäten, Talente. Der Ansatzpunkt der Kompetenzerfassung wird durch den Nutzer

selbst bestimmt, je nach dem, welches Ziel der Anwender mit dem Verfahren verfolgt. Erfasst werden in dem Verfahren Qualifikationen und Kompetenzen, die in formellen und informellen Lernorten erworben wurden, die durch Selbst- und Fremdeinschätzung beurteilt, gewertet und dokumentiert werden und dazu genutzt werden sollen, einen persönlichen Aktionsplan zu erstellen. Um das Verfahren anzuwenden, müssen die Coaches von der Gesellschaft CH-Q , wie im Fall der VHS Linz, zertifiziert werden.

FAZIT

Die österreichisch-schweizerischen Verfahren zeichnen sich insgesamt durch einen hohen Standard aus, bedingen daher in der Regel einen großen Ressourceneinsatz an finanziellen Mitteln, an verfügbarer Zeit und entsprechend ausgebildetem Personal. Methodisch sind die entsprechenden Verfahren teilweise nicht übertragbar, da sie, wie im Falle der VHS Linz, an Lizenzverfahren gebunden sind und die Ausbildung der Berater oder Coaches an das jeweils eigene entwickelte Verfahren gebunden ist. Für eine Adaption eines der Verfahren durch das Programm *Freiwillige in Parks* bestehen somit kaum Anknüpfungspunkte.

4.3 Kompetenznachweise im Online-Verfahren

LAND HESSEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://www.kompetenznachweis.de/
LAND THÜRINGEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://kompetenznachweis-thueringen.de/Informieren.6.0.html
LAND NIEDERSACHSEN KOMPETENZNACHWEIS (D)	http://www.freiwilligenserver.de/index.cfm?uuid=A39DE74DC2975C8A2FF25AD973D2E46&&IRACER_AUTOLINK&&
BAYERISCHER JUGENDRING KOMPETENZNACHWEIS ÜBER ERWORBENE QUALIFIKATIONEN IN DER JUGENDARBEIT (D)	http://www.bjr.de/service/Kompetenznachweis.php

Die Ländernachweise Hessen, Thüringen und Niedersachsen weisen als Gemeinsamkeit ein einheitliches Verfahren aus. Es handelt sich um Online-Verfahren. Die Interessentin oder der Interessent (entweder eine Organisation oder eine Einzelperson) muss sich dazu am jeweiligen Server anmelden, seine persönlichen Daten eingeben und erstellt dann mit seinen Angaben unter Verwendung vorgefertigter Textbausteine seine Kompetenzbilanz. Die erstellte Kompetenzbilanz muss anschließend von dem Träger, an dem der oder die Engagierte tätig ist, unterschrieben werden. Der hessische und thüringische Nachweis verlangt als Voraussetzung eine freiwillige Tätigkeit von mindestens 80 Stunden im Jahr. Der Kompetenznachweis Niedersachsen limitiert die Nutzung auf Organisationen und Einrichtungen. Der Kompetenznachweis des Bayerischen Jugendrings wird ebenfalls online erstellt. Voraussetzung, einen Kompetenznachweis zu erhalten, ist der Besitz einer Jugendleiter/-in Card.

FAZIT

Die Kompetenznachweise stellen Erweiterungen der Ehrenamtsnachweise der Bundesländer im Rahmen der Anerkennungskultur dar. Die standardisierten Verfahren sind bezogen auf den Ressourceneinsatz als sparsam einzustufen, hinsichtlich der Qualität der Ergebnisse sicherlich fragwürdig. Weder werden Methoden angegeben, nach denen die Kompetenzbilanzen erstellt werden, noch wird eine für den Erkenntnisprozess selbst hinreichende reflexive Tiefe durch ein reines Online-Verfahren erreicht werden können. Da die Kompetenznachweise als Anerkennung der Länder fungieren, streifen sie zudem die konkreten Bedingungen, in denen Engagierte ihre Kompetenzen zeigen, nur sehr oberflächlich. Das gilt auch für den Kompetenznachweis des Bayerischen Jugendrings. Die Kompetenznachweise der Länder und des BJR sind somit als Ansatz für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren im Rahmen von *Freiwilligen in Parks* nicht geeignet.

4.4 Der Quali-Pass Baden-Württemberg

QUALI-PASS BADEN-WÜRTTEMBERG
(D)

<http://www.qualipass.info/>

Der Quali-Pass war Teil der Präsentationen, die während des Fachgesprächs „Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte - Was taugt für wen in welchem Kontext?“ vorgestellt wurden.⁴¹ Der Quali-Pass referenziert als Zielgruppe Jugendliche und thematisch Berufsorientierung und den Berufswahlprozess. Er ist als Portfolio angelegt, das gesammelte Zertifikate der Jugendlichen dokumentiert, die diese in unterschiedlichen Zusammenhängen erworben haben. Die Zertifikate stellen Fremdeinschätzungen dar und sind stärken- und ressourcenorientiert. „Das sichtbare Ergebnis des Qualipass-Verfahrens ist eine Sammlung von Nachweisen informell erworbener Kompetenzen. So wird eine Dokumentation des individuellen Kompetenzprofils erreicht. Entwicklungen und Lernfortschritte werden sichtbar gemacht. Einzelne Zertifikate können kopiert und je nach Relevanz als Anlagen für Bewerbungen genutzt werden. Als sinnvoll hat es sich erwiesen, den Quali-Pass im Rahmen einer Berufsberatung einzusetzen.⁴² Hinsichtlich der Bedeutung des Quali-Passes als Reflexionsinstrument wird eine Begleitung durch einen geeigneten Coach als entscheidend gesehen.⁴³

FAZIT

Der Quali-Pass ist in seinem Gesamtkonzept eindeutig auf den Berufsfindungsprozess junger Menschen ausgelegt. Dazu gehören für solche Zwecke übliche Fragen nach Hobbys und Interessen, zu Erwartungen an ein künftiges Berufsleben und biographische Auskünfte zu „Wer bin ich“ und „Woher komme ich?“ Dieser Fokus macht den Quali-Pass in seiner Funktion sehr spezifisch und kommt für Anwendungen innerhalb größerer Zusammenhänge kaum in Betracht. Wäre die Zielgruppe als Auswahlkriterium für *Freiwillige in Parks* aufgrund der heterogenen Struktur der dort Engagierten an sich nicht unbedingt entscheidend, so bedingt die doppelte Fokussierung des Quali-Passes letztlich einen zu engen Horizont für eine allgemeine Anwendung innerhalb des Programms.

⁴¹ Vgl. O5, Quali-Pass und O7, Fachgespräch, S.29ff.

⁴² O7, Fachgespräch, S.32

⁴³ Ibid., S. 33

4.5 Der ProfilPASS

PROFIL-PASS (D)

<http://www.profilpass-online.de/>

Auch der ProfilPASS war Bestandteil der Präsentation im Rahmen des Fachgesprächs.⁴⁴ Der ProfilPASS ist nicht explizit für den Engagementbereich konzipiert, verlangt in der Durchführung lizenzierte ProfilPASS-Berater sowie einen kostenpflichtigen ProfilPASS-Ordner. Die Zielgruppe ist übergreifend, es gibt neben der Variante für Erwachsene eine für junge Menschen, für die eine pädagogische Begleitung obligatorisch vorgeschrieben ist. Sein Schwerpunkt liegt auf der Selbsteinschätzung, wobei dieser keine Kompetenzliste vorgegeben ist. Die ermittelnden Kompetenzen sollen sich frei im Prozess selber zeigen. Er ist biographieorientiert, bezieht viele Lebensbereiche ein, etwa Familie, Beruf, Jobs, die zu mehreren Fähigkeiten abstrahiert werden. Aus den Ergebnissen sollen Perspektiven entwickelt werden für zukünftige Ziele und Wege, diese zu erreichen. Das Verfahren ist als lebensbegleitendes konzipiert und deutet lebenslanges Lernen als fortlaufenden Bilanzbuchhaltungsprozess.

FAZIT

Aus pragmatischer Perspektive ist der Ressourcenaufwand zu hoch, um den ProfilPASS in die engere Wahl für ein Kompetenzbilanzierungsverfahren im Rahmen des Programms *Freiwillige in Parks* zu ziehen. Dies gilt auch unter inhaltlichen Kriterien, insofern der Kompetenzerwerb in freiwilligem Engagement bzw. das Zeigen von Kompetenzen in solchen Tätigkeiten wenn überhaupt, dann nur marginal eine Rolle spielt. Bezogen auf die Lernorte bezieht der ProfilPASS alle ein, also formelles, non-formelles und informelles Lernen. Wie der Quali-Pass zu eng, ist der ProfilPASS zu weit gefasst, als dass er die Spezifika bürgerschaftlichen Engagements allgemein und die konkreten Bedingungen des Engagements in Parks insbesondere abdecken könnte.

⁴⁴ Ibid., S. 22ff.

4.6 Die Kompetenzbilanz NRW

LAND NRW
KOMPETENZBILANZ NRW (D)

<http://www.gib.nrw.de/arbeitsbereiche/beschaeftigungsfahigkeit/kompetenzbilanzierung?fieldset=thema>

Bei der Kompetenzbilanz NRW⁴⁵ handelt es sich nicht um einen Ländernachweis, wie sie in Form der Ländernachweise von Hessen, Thüringen oder Niedersachsen vorliegen. Die Kompetenzbilanz NRW umfasst 17 Druckseiten, verfolgt einen Stärkeansatz und ist aus berufsweltlicher Sicht konzipiert. In ihr werden 7 Schlüsselkompetenzen abgefragt, wobei zu jeder dieser Kompetenzen in einer Tabelle Beispiele angeboten werden, die der Anwender auf einer 4-stelligen Skala von „Kann ich sehr gut“ bis „kann ich nicht“ auf sich beziehen und bewerten soll. Zu jedem dieser Beispiele gibt es eine Spalte „Ist mir wichtig“, um eventuelle Differenzen zwischen Nichtkönnen und Wünschbarem herauszustellen und daraus mögliche Lernanstrengungen abzuleiten. Um die Ergebnisse valider zu gestalten, wird vorgeschlagen, den 4 Spalten jeweils Punkte von 4-1 zuzuordnen, diese in den einzelnen Checklisten zu addieren, um anhand des numerischen Ergebnisses auf vier unterschiedliche Grade von Stärkepositionen hinsichtlich der betreffenden Einzelkompetenz zu schließen. Das Verfahren gibt sich in diesem hauptsächlichlichen Teil als summatives zu erkennen.

Ist dieser Teil bearbeitet worden, soll der Anwender überlegen, in welchen anderen Bereichen außerhalb der Berufswelt er seine Stärken unter Beweis stellt. Dazu werden ihm knappe schriftliche Textfelder zur Erläuterung angeboten, die sich auf unterschiedliche Lebensbereiche beziehen (Familie, Verein, Freizeit etc.). Das nächste Arbeitsblatt gibt Platz zur schriftlichen Äußerung über die Zufriedenheit mit den Ergebnissen und möglichen Schlussfolgerungen daraus. Der Anwender soll darüber hinaus eine seinen Lernstil beschreibende Liste im Ankreuzverfahren bearbeiten, einen Aktionsplan entwerfen für seine ermittelten Zielvorhaben und sich zuletzt darüber Gedanken machen, wer ihn bei diesen Vorhaben unterstützen könnte. Das 4-stellig skalierte, summative Verfahren zur Kompetenzermittlung ist relativ einfach konstruiert und teilt mit ähnlichen Methoden die Schwäche relativ geringer Ansprüche an die Reflexionsbemühungen des Anwenders. Erfahrungsgemäß neigen Anwender solcher Verfahren zu Mittelwerten zwischen „sehr gut“ und „kann ich nicht“, insbesondere dann, wenn das Verfahren nicht dialogisch gestützt wird. Das Verfahren gibt implizit ein Ziel vor, es will einen Veränderungsprozess im Anwender anstoßen („Ziele setzen“), setzt also Veränderungsnotwendigkeit voraus.

⁴⁵ Vgl. O4, Kompetenzbilanz NRW

FAZIT

Die Kompetenzbilanz NRW hat Entwicklungs- und Veränderungsprozesse, verstanden als berufliche, zur Zwecksetzung. Andere Lebensbereiche, etwa bürgerschaftliches Engagement, haben eine marginale Position. Das Verfahren ist relativ einfach zu handhaben, allerdings um den Preis methodischer Vereinfachung des summativen Ansatzes, und kostengünstig einzusetzen. Für den Sektor zivilen Engagements bleibt es in seiner Ausrichtung auf die Berufswelt zu unspezifisch. Wird es in diesem Rahmen eingesetzt, kann es durchaus Nutzen bringend sein.

4.7 Kompetenzbilanzierung auf Grundlage des DeSeCo-Projektes (OECD)

KOMPETENZNACHWEIS KULTUR (D)	http://www.kompetenznachweiskultur.de/
LANDESJUGENDRING RHEINLAND-PFALZ (D) KOMPETENTCHECK	http://www.ljr-rlp.de/cms/front_content.php?idart=1022
KOMPETENZNACHWEIS INTERNATIONAL (D)	http://www.open-the-world.net/

Die drei Verfahren gründen auf einer gemeinsamen theoretischen Grundlage. Der verwendeten Definition von 'Kompetenzen' und 'Schlüsselkompetenzen' liegt der bedarfsorientierte Ansatz der Kompetenzen zugrunde, der in der mehrjährigen OECD-Studie 'Definition and Selection of Competencies' (DeSeCo) entwickelt wurde. „Schlüsselkompetenzen zeichnen sich dadurch aus, dass sich mit ihnen neue Bereiche in ganz unterschiedlichen Lebens- und Arbeitsfeldern erschließen lassen, ohne zuvor notwendig Faktenwissen oder Detailkenntnis erworben zu haben. So gesehen sind sie der Vermittler zwischen verschiedenen Bildungsaufgaben, Qualifikation, Partizipation und Persönlichkeitsentwicklung und damit notwendiger Bestandteil des Konzeptes des 'lebenslangen Lernens'.“⁴⁶

Auf dieser Basis wurde von der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BJK) eine Kompetenzsystematik entwickelt. Diese Kompetenzsystematik ist vierspaltig angelegt, nennt in Spalte 1 zunächst die Kompetenzkategorie (etwa Sozialkompetenz), in Spalte 2 zugehörige Einzelkompetenzen (etwa Konfliktfähigkeit), in Spalte 3 Erkennungsmerkmale, an denen die jeweilige Kompetenz erkannt werden kann und in Spalte 4 Situationen aus der Praxis, bei denen sich eine potenzielle Kompetenz zeigen könnte.

⁴⁶ <http://www.open-the-world.net/>

Das Nachweisverfahren des *Kompetenznachweis International* besteht aus vier Schritten. Zunächst erfolgt eine detaillierte Beschreibung der Anforderungen, die das Projekt an die Teilnehmenden bzw. jugendlichen TeamerInnen stellt (Anforderungsprofil). Daraufhin folgen Beobachtung der Projektprozesse durch die Fachkraft und die Jugendlichen (Beobachtung). Anschließend gibt es ein Gespräch zwischen dem oder der Jugendlichen und der Fachkraft über die gemachten Beobachtungen (Beschreibung).

Das Verfahren für den *Kompetenznachweis Kultur* folgt diesem Vorgehen weitestgehend analog. „Jeder Jugendliche entscheidet selbst, ob er für seine Aktivitäten in der kulturellen Bildungsarbeit einen Kompetenznachweis Kultur erhalten möchte. Darüber hinaus gehört es zum Konzept, dass Jugendliche aktiv an der Erstellung ihres Kompetenznachweises Kultur mitarbeiten. Auf diese Weise werden sie für ihre eigenen Stärken sensibilisiert. Der Kompetenznachweis Kultur gibt dem Jugendlichen eine deutliche Wertschätzung für das, was er außerhalb der Schule geleistet hat – der Jugendliche gibt sich durch seine Mitarbeit diese Wertschätzung aber auch selbst. Ein entscheidender Unterschied zum Zeugnis oder zur Teilnahmebescheinigung. Der gesamte Prozess bis zur Fertigstellung des Kompetenznachweis Kultur lebt von Partizipation und – durchaus auch kritischer – Reflexion. Die Teilnahme stellt somit für die Jugendlichen eine Anforderung dar, die selbst wiederum Kompetenzen fordert und fördert.“⁴⁷

Der Landesjugendring Rheinland-Pfalz hat den *Kompetenz Check* entwickelt. Es handelt sich dabei um ein Tool, das als Arbeitshilfe gedacht und entwickelt wurde und zunächst unabhängig von einem bestimmten Kompetenzbilanzierungsverfahren genutzt werden kann. „Die vorliegende Arbeitshilfe ist entwickelt worden, um den Aktiven in der Jugendverbandsarbeit einen Einstieg und bei Bedarf eine Vertiefung in das Thema Kompetenzerwerb zu erleichtern. Die Aufteilung in ein Kartenset und in ein Begleitheft bietet die Möglichkeit, bei der Ermittlung und Beschreibung von Kompetenzen unterschiedliche Arbeitsweisen sowie einen spielerischen Umgang mit fachlichen Begrifflichkeiten zu wählen. Der KOMPETENZCHECK kann dabei vielseitig eingesetzt werden, wie zum Beispiel in der Ausbildung von Mitarbeiter/-innen, in der Gruppenarbeit mit Jugendlichen, bei der Ausstellung von Kompetenznachweisen oder im Vorfeld der Ausbildungs- und Arbeitsplatzsuche.“⁴⁸

47 <http://www.kompetenznachweiskultur.de/>

48 Kompetenzcheck, Begleitheft, S.5f.

FAZIT

Die gezeigten Verfahren zeichnen sich methodisch insbesondere durch einen eindeutigen, anerkannten Referenzrahmen aus. Die Kompetenzschematik des DeSeCo-Projekts der OECD ist international bekannt und anerkannt und hat aufgrund ihrer klaren Struktur für die Umsetzung in konkrete Kompetenzbilanzierungsverfahren sowohl für Nutzer als auch für ausstellende Institutionen Vorteile in Transparenz und Handhabbarkeit. Im Gegensatz zu vielen anderen Verfahren lässt sich auch in der Außendarstellung einer Organisation ein Verweis auf die gehandhabte Methode gut als Surplus verwenden.

Die auf der Grundlage des DeSeCo-Projekts erstellte Kompetenzsystematik, die auf den drei Schlüsselkompetenzen Sozialkompetent, Selbstkompetenz und Methodenkompetenz aufbaut und diese in Kompetenzkategorien unterteilt, ist flexibel genug, um auch auf andere Bereiche übertragen werden zu können, wie die drei Beispiele zeigen. Dass diese allesamt aus dem Bereich der Jugendarbeit stammen, ist dabei kein Nachteil, sondern spricht eher für die didaktisch-pädagogische Qualität des Verfahrens. Der KompetenzCheck verdient hierbei besondere Anerkennung. Er liefert in einer Box ein Anleitungsheft in einer verständlichen Sprache und ein Kartenset, das die Unterscheidungsmerkmale der drei Schlüsselkompetenzen nicht nur begrifflich nennt, sondern auch farblich kennzeichnet. Der Kartenset liefert zu jeder Unterkategorie einer der drei Schlüsselkompetenzen zwei Karten, beispielsweise zu Sozialkompetenz → Beziehungskompetenz eine Karte mit Erkennungsmerkmalen dieser Kompetenz (Ich kann gut Konflikte lösen etc.) und eine Karte mit Beispielen dazu (Ich spreche Probleme oder Missverständnisse an und versuche diese aus dem Weg zu räumen etc.) und kommt daher dem Zeigecharakter von Kompetenzen entgegen. Der Kompetenzcheck kann ein sinnvolles Tool sein sowohl für Freiwilligenkoordinatorinnen und -koordinatoren als auch für Freiwillige selbst, die sich mit ihren Kompetenzen beschäftigen wollen. Ob das Tool für das Programm *Freiwillige in Parks* nutzbar ist, hängt davon ab, inwiefern der Kompetenzcheck in ein Gesamtverfahren eingebunden werden kann. Die Schwierigkeit liegt hier darin, dass es sich bei dem Kompetenzcheck um ein eigenständiges Tool handelt und insofern eine Insellösung darstellt, die in ein komplettes Verfahren erst eingebettet werden müsste.

4.8 Kompetenzbilanz aus freiwilligem Engagement

DEUTSCHES JUGEND INSTUT –
KOMPETENZBILANZ AUS
FREIWILLIGEN-ENGAGEMENT (D)

<http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=354>

Die *Kompetenzbilanz aus freiwilligem Engagement* besteht aus zwei Elementen, der Kompetenzbilanz selbst und „Infos und Materialien“, die dem Anwender anhand von Beispielen helfen sollen, das originäre Dokument zu bearbeiten. Beide sind methodisch durch Querverweise miteinander verbunden. Zur Ermittlung von Kompetenzen ist den *Infos und Materialien* eine Kompetenzliste beigegeben. Das Verfahren wird in drei Schritten durchlaufen: einem persönlichen Portfolio-Prozess, einem erstellten Kompetenzpool und einer daraus getroffenen Auswahl infrage kommender Kompetenzen. Über den Grad des Infragekommens entscheidet, inwieweit der Anwender glaubt, im Engagement erworbene Kompetenzen auf andere Lernorte übertragen zu können.

„Der persönliche Portfolio-Prozess beginnt mit der Erstellung eines ersten Überblicks über das eigene Engagement. Hier werden die bisher ausgeführten Tätigkeiten im Engagementbereich aufgelistet. Im nächsten Schritt wird das aktuell zentrale Tätigkeitsfeld mit seinen Rahmenbedingungen genauer betrachtet. Dies geschieht anhand eines zweiseitigen Bogens mit offenen Fragen, die sich beispielsweise auf die Organisation und Struktur des Aufgabenbereichs oder auf die Engagementmotivation beziehen. Im dritten Schritt werden aus den verschiedenen Tätigkeiten Lernerfahrungen abgeleitet. Hierfür kommt eine Mind Map zum Einsatz, mit deren Hilfe Kompetenzen aus den einzelnen Tätigkeiten abgeleitet werden. Eine Kompetenzliste, die auf der Grundlage qualitativer Befragungen bei Personalverantwortlichen erstellt wurde, bietet im nächsten Schritt einen Anhaltspunkt, um zutreffende Kompetenzen herauszuarbeiten. Diese Liste kann gegebenenfalls durch weitere Kompetenzen ergänzt werden. Der Kompetenzpool besteht aus einer Selbst- und einer Fremdeinschätzung. Bei der Selbsteinschätzung werden die im vorherigen Schritt ermittelten Kompetenzen zunächst in ein Arbeitsblatt übertragen. Dann schätzt die/der Engagierte den Grad der Selbstständigkeit ein, mit der die jeweilige Tätigkeit ausgeführt wird und die Übertragbarkeit der Kompetenzen in andere Bereiche. Im Anschluss erfolgt eine Fremdeinschätzung durch eine oder mehrere geeignete Personen, beispielsweise Freunde, Vorgesetzte oder KollegInnen. Diese beurteilen die Kompetenzliste jeweils analog zur Selbsteinschätzung. Die Liste wird um fehlende Kompetenzen ergänzt, weniger ausgeprägte Kompetenzen werden gegebenenfalls deutlich gemacht. Im Anschluss an den Prozess der Fremdeinschätzung erfolgt ein gemeinsames Gespräch, in dessen Verlauf Abweichungen in den beiden Einschätzungen diskutiert und im Dialog erörtert werden. Im Rahmen der zielgerichteten Kompetenzauswahl wird im letzten Schritt des Bilanzierungsverfahrens eine individuelle Kompetenzbilanz für Bewerbungen oder für ein Mitarbeitergespräch erstellt. Hier-

für gleicht der/die Bilanzierende die im Prozess der Selbsteinschätzung gewonnenen Kompetenzen noch einmal mit den Ergebnissen der Fremdeinschätzung ab. Abweichungen sollten geklärt und die eigene Selbsteinschätzung noch einmal überdacht werden. Schließlich werden die endgültigen Ergebnisse in eine Liste eingetragen und wieder hinsichtlich des Grads der Selbstständigkeit und Transferierbarkeit eingeschätzt. Damit liegt nun die persönliche Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement vor."⁴⁹

Betrachten wir das Verfahren im Einzelnen. Es beginnt mit zwei Arbeitsblättern, in denen der Anwender in kurzen Textblöcken Fragen zu seinem Engagement beantworten soll in Blick auf den Ort seines Engagements, seiner Aufgabe, seiner Engagementdauer und seines Tätigkeitsfeldes. Zu letzterem beantwortet er u.a. Fragen zur Organisation, seiner Motivation und den sozialen Zusammenhängen seiner Tätigkeit (Einzel- Gruppenarbeit etc.) und zur Zeitstruktur. Das Tätigkeitsfeld wird nun zum Ausgangspunkt für die Frage nach gemachten Lernerfahrungen. Dazu soll der Anwender eine Mind Map erstellen, welche die Zusammenhänge von Tätigkeitsfeld, Tätigkeitsbereichen, konkreten Handlungen und daraus gewonnenen Lernerfahrungen darstellt. Als Hilfestellung ist eine ausgearbeitete Mind Map beigegeben, die mögliche Tätigkeiten eines Filmvorführers beschreibt und zu den ermittelten Stufen passende Kompetenzen zeigt. In manchem Ergebnis der Kompetenzfindung ist die Mind Map allerdings logisch inkonsistent. Wenn über das Tätigkeitsfeld „Interessen vertreten“ und die Tätigkeiten „Kontakte mit Ämtern“ und „Verhandlungen mit Sponsoren“ die Kompetenz „Anträge schreiben“ ermittelt wird, handelt es sich nicht um eine Kompetenz, sondern selbst wiederum um eine Tätigkeit.⁵⁰ So wird man dann auch in der referentiellen Kompetenzliste keine Kompetenz solcher Art finden.⁵¹ Nachdem der Anwender nach dem Muster der Mind Map idealtypischerweise eine eigene erstellt hat, ist er mit dem dritten Arbeitsblatt aufgefordert, eine Liste unterschiedlicher Tätigkeiten und Lernerfahrungen zu bearbeiten. Die Liste unterscheidet nach Tätigkeitsarten (Lehren, Bilden, Finanzen verwalten etc.). Zu jeder Tätigkeit, die den Anwender betrifft, soll er in knappen Textfeldern beschreiben, was er dabei tut, welchen Prozentanteil in Bezug auf alle Tätigkeiten diese Tätigkeit ausmacht, ob er diese Tätigkeit gerne macht und was er dabei gelernt hat. Ziel dieses Arbeitsblattes ist mithin, eine Übersicht über eigene Lernerfahrungen zu erstellen. Mithilfe dieser Übersicht soll nun in einem vierten Schritt eine Übersetzung in Kompetenzbegriffe unter Zuhilfenahme der referentiellen Kompetenzliste erfolgen. Anschließend trägt er

49 Ibid., S.11f.

50 Vgl. O5, Kompetenzbilanz, S.13

51 Vgl. O5, Infos u. Materialien, S. 14ff. Passende Kompetenzen könnten z.B. Analysefähigkeit oder Schriftliches Ausdrucksvermögen sein. Der Grund dieser Inkonsistenz liegt in einer methodischen Unschärfe zwischen den Begriffen „Lernerfahrung“ und „Kompetenz“. Indem man nämlich tatsächlich Anträge zu schreiben gelernt hat, zeigt sich damit ein gewisses sprachliches Ausdrucksvermögen und eine zweckrationale Analysefähigkeit.

das Resultat in eine Kompetenzliste ein (Arbeitsblatt 4). Dabei soll er diese Kompetenzen zugleich bewerten in Hinsicht ihrer Übertragbarkeit auf andere Lernbereiche. Dazu ist eine 3-stellige Skala mit steigenden Anforderungen vorgegeben. Die Steigerungen ergeben sich aus der Relation zwischen Selbständigkeit und Lernorttransfer, die entscheidenden Schritte sind durch Fettdruck hervorgehoben. Ist diese Liste erstellt, sollen die gewonnenen Kriterien anhand einer Fremdeinschätzung überprüft werden. Zu finden sind eine oder mehrere Personen, die bereit sind, sich in den Zweck des Verfahrens einzudenken und aufgrund der Kenntnis des Anwenders (möglichst aus sachlichen Zusammenhängen heraus) zu einer qualitativen Einschätzung seiner Kompetenzen gelangen. Der Anwender vergleicht schließlich beide Kompetenzlisten, reflektiert mögliche Abweichungen und erstellt eine endgültige Liste.

FAZIT

Die *Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement* ist ein formatives Verfahren zur Kompetenzermittlung und explizit für den Engagementbereich entwickelt worden. Daraus ergibt sich, dass das Verfahren relativ breit angelegt ist, um viele mögliche Engagemetbereiche zu erfassen und abzudecken. Der notwendige Reflektionsprozess des Anwenders wird didaktisch unterstützt durch textliche und zeichnerische Aufgaben sowie durch selektive Auswahlen vorgegebener Alternativen. Sprachliche Mittel sind notwendig, um den Prozess zu bewerkstelligen, werden durch knappe Textfelder, die auch stichwortartige Notizen zulassen, aber begrenzt. Zudem bieten Beispiele in den *Infos und Materialien* zu den Textfeldern Ausfüllhilfen. Sicher auch die oft geringen Personalressourcen im Freiwilligensektor berücksichtigend, ist das Verfahren so konzipiert, dass der Anwender dieses – nach entsprechender Einweisung – möglichst selbstständig bearbeitet. Hierbei werden allerdings gewisse Einschränkungen der Nutzergruppen eingeräumt. „Eine wesentliche Voraussetzung für die Anwendung der Kompetenzbilanz ist die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und Selbstreflexion. Sie schränkt die Nutzergruppe teilweise ein. Dies bestätigten Erfahrungen bei der Verfahrenserprobung. So kam es bei Jugendlichen, die sich in Maßnahmen der Jugendsozialarbeit befanden, zu erheblichen Problemen bei der Handhabung. In Anwendungskontexten von eher bildungsfernen und benachteiligten Nutzergruppen kann daher eine zusätzliche Beratung und Betreuung bei der Durchführung des Verfahrens notwendig sein.“⁵² Eine Einschränkung der Nutzergruppen dürfte allerdings niemals zu vermeiden sein, insofern *jedes* Verfahren als zwei notwendige Voraussetzungen einerseits gewisse kognitive Fähigkeiten, andererseits eine mitzubringende Motivation verlangt. Hinsichtlich der Brauchbarkeit des Verfahrens für eine auch auf den Bildungshintergrund bezogen heterogene Zielgruppe ist dieses weder zu einfach noch zu schwierig zu bearbeiten, sodass insge-

⁵² Ibid., S.10

samt von einer „mittleren“ Komplexität gesprochen werden kann, die, das Verfahrensziel im Auge, eine valide Kompetenzermittlung ermöglicht und in der Außendarstellung vorzeigbar ist.

Ein möglicherweise nicht leicht zu bewältigender Transfer kann in der Operationalisierung von Lernerfahrungen in entsprechende Kompetenzbegriffe liegen, obwohl dieser sinnvoller Weise in Form der in den *Infos und Materialien* beigefügten Kompetenzliste unterstützt wird. Hier wird es darauf ankommen, dass sich Anwender und begleitende Koordinatoren/-innen über die einzunehmende Perspektive im Klaren sind. Es geht in diesem Zusammenhang immer um die Anwendungsbezogenheit von Kompetenzen. Diese existieren nicht abstrakt, sondern nur in Bezug auf konkrete Anforderungen, bei deren Bewältigung sich entsprechende Kompetenzen ggf. zeigen. Ist dieser Zusammenhang bewusst, dürfte auch die Zuordnung entsprechender Kompetenzen gut gelingen.

Die *Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement* ist darauf ausgelegt, einen Transfer von im Engagement gezeigten Kompetenzen in andere Lebensbereiche mit zu ermöglichen. Sie enthält daher am Ende beispielhaft eine Checkliste, wie die Kompetenzbilanz bei einem Bewerbungsverfahren genutzt werden könnte. Sie dient damit auch dem Ziel, den Lernort *Freiwillige in Parks* als Teilbereich lebenslangen Lernens zu qualifizieren und nutzbar zu machen.

4.9 Freiwilligendienste machen kompetent

INSITUT FÜR SOZIALARBEIT UND
SOZIALPÄDAGOGIK (D)
FREIWILLIGENDIENSTE MACHEN
KOMPETENT

<http://www.fwd-kompetent.de/>

Die Kompetenzbilanz FWD-kompetent ist eine Weiterentwicklung der zuvor dargestellten Kompetenzbilanz des DJI. Sie hat als Zielgruppe (benachteiligte) Jugendliche im Freiwilligendienst und verlangt einen pädagogisch angeleiteten Prozess im Rahmen von Selbst- und Fremdeinschätzung. Zugeschnitten ist das Verfahren auf Teilnehmer am Freiwilligen Sozialen Jahr und am Freiwilligen Ökologischen Jahr. „Das Verfahren besteht im Grundprinzip aus mehreren Sequenzen der Selbst- und Fremdeinschätzung, die jeweils in einem Bilanzierungsgespräch ausgewertet werden. Dabei verändert sich im Verlauf des Freiwilligenjahres der inhaltliche Fokus. Er liegt zu Beginn im privaten Bereich und weitet sich später auf den Bereich der Arbeitswelt aus.“⁵³ Das Verfahren erstreckt sich über den Zeitraum des Freiwilligenjahres und erfordert möglichst nach jeder Sequenz ein Auswertungsgespräch, um die Selbstreflexion der Jugendlichen zu unterstützen. Die Jugendlichen doku-

mentieren ihre Erkenntnisse anhand eines Fragebogens zur Selbst- und Fremdeinschätzung. „Der Fragebogen enthält 14 Einzelkompetenzen, die durch verschiedene Aussagen näher beschrieben werden. Die Jugendlichen schätzen ein, wie sehr eine Aussage auf sie zutrifft. Die Gestaltung des Fragebogens berücksichtigt eine für Jugendliche verständliche Sprache und eindeutige Beschreibungen der einzelnen Kompetenzen. Der Bogen kann in Abschnitten bearbeitet werden, auch Lücken können gelassen werden, wenn man einzelne Kompetenzen nicht beurteilen kann oder möchte. Der Fragebogen zur Fremdeinschätzung ist analog zu dem der Selbsteinschätzung aufgebaut.“⁵⁴ Das Verfahren verfolgt einen Stärkeansatz und bezieht unterschiedliche Lernerfahrungen und Lernorte ein. Bezogen auf die Übertragbarkeit des Verfahrens auf andere Kontexte „wurde die Einschätzung gegeben, dass das Verfahren zwar auf die spezifischen Rahmenbedingungen der Jugendfreiwilligendienste abgestimmt ist, grundsätzlich aber übertragbar sei. Wesentlich ist, dass eine pädagogische Begleitung vorhanden sein muss. Dabei ist es wichtig, die Personen zuvor gut anzuleiten, die die Kompetenzbilanz durchführen.“⁵⁵

FAZIT

Als Weiterentwicklung des *Kompetenzbilanz aus freiwilligem Engagement* begrenzt die Kompetenzbilanz *Freiwilligendienste machen Kompetent* den Nutzerkreis hinsichtlich der Zielgruppe (benachteiligte Jugendliche) und der Lernorte (FÖS, FSJ). Aufgrund der Zielgruppe ist eine besondere pädagogische Begleitung erforderlich. Das erforderliche Begleitmaterial (Fragebögen zur Selbst- und Fremdeinschätzung, Praxishandreichung) steht zur allgemeinen Verwendung aufgrund der noch andauernden Projektlaufzeit noch nicht zur Verfügung. Die Bedingungen, aus und für die das Programm entwickelt wurden, sind zu spezifisch angelegt, als dass ein Einsatz im Rahmen des Programms *Freiwillige in Parks* möglich wäre. Das betrifft sowohl die inhaltliche Prägung als auch den personellen Ressourcenaufwand.

54 Ibid., S.19

55 Ibid., S. 21

4.10 Kompetenzbilanz – soziale Kompetenzen aus Familientätigkeit

KAB SÜDDEUTSCHLANDS/DEUTSCHES
JUGENINSTITUT
KOMPETENZBILANZ http://www.dji.de/bibs/33_633komp.pdf

Die Kompetenzbilanz des KAB (Katholischer Arbeiterbund) in Kooperation mit dem DJI will Kompetenzen ermitteln, die aus Familientätigkeit entstanden und für einen beruflichen Wiedereinstieg von Bedeutung sein können. Es handelt sich im Wesentlichen dabei um soziale Kompetenzen, die bilanziert werden sollen. Das Verfahren bietet im Aufbau gewisse Ähnlichkeiten zur *Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement* des DJI, was sich in zum Teil gleichen Dokumentenmaterial zeigt. Es unterscheidet sich jedoch in der Zielgruppe (berufstätige Mütter und Väter, an Weiterbildung Interessierte und BerufsrückkehrerInnen) und ist in seinem Konzept bezogen auf den Arbeitsmarkt. Methodisch handelt es sich um ein formatives Verfahren, das ähnlich wie die *Kompetenzbilanz NRW* auch summative Aspekte einbezieht, jedoch in umgekehrter Priorität. Formative Elemente sind vor allem verschiedene Mind Maps, die hintereinander bearbeitet werden sollen und Stufen abbilden im Erkenntnisprozess eigener Kompetenzen. Diese Stufung geht von allgemein biographischen Lernerfahrungsfeldern über in den Lernort Familie, der anhand konkreter Beispiele analysiert werden soll. Anhand dieser Analyse wird ein Transfer in die Arbeits- und Berufswelt (Rollenwechsel) anhand der Kompetenz „Durchsetzungsfähigkeit“ versucht. Das Ergebnis ist dann ein Kompetenzprofil, welches summativ ermittelt wird.⁵⁶ Terminologisch werden dabei in einer Liste verschiedene Kompetenzfelder vorgegeben, zu denen der Anwender in einer sechsstufigen Skala den Grad seines Könnens bewertet. Er hat dazu die Möglichkeit zu entscheiden, ob eine Kompetenz in der Familientätigkeit neu erworben, weiter entwickelt oder durch die Familientätigkeit nicht beeinflusst wurde. Nach diesem Schritt wird eine Fremdeinschätzung empfohlen zum Abgleich der ermittelten Kompetenzen. Zum Schluss soll der Anwender sich überlegen, ob und wie er die ermittelten Kompetenzen beruflich nutzen will. Dazu wird eine Checkliste zur Verfügung gestellt, die der Anwender textlich bearbeiten kann.

FAZIT

Der Fokus dieser Kompetenzbilanz liegt auf dem Kompetenzerwerb im familiären Umfeld. Bürgerschaftliches Engagement spielt wenn, dann nur im Rahmen der ersten Stufe (Biographie) eine Rolle. Inhaltlich ist dieser Ansatz daher wenig geeignet, im Umfeld von Tätigkeiten im zivilen Engagementsektor eingesetzt werden zu können. Methodisch kann das Konzept hingegen überzeugen,

⁵⁶ Vgl. dazu O5, Kompetenzbilanz KAB, S. 25ff.

indem es ohne allzu viel Theorie auskommt und den Anwender durch die Vorgabe von ausgewählten Kompetenzfeldern und das Ankreuzverfahren auch sprachlich entlastet. Letzteres gilt auch durch den häufigen Einsatz von Mind Maps, deren Handhabung zudem explizit erklärt wird.

5. Dritte Bündelung – Ein Verfahren für *Freiwillige in Parks*

Zur Erinnerung: In der ersten Bündelung beschrieben wir den Dschungel im Wortfeld Kompetenz und gaben in typologisch-methodischer Hinsicht ein Kriterium an, nach dem sich Kompetenzbilanzierungsverfahren idealtypisch in zwei Kategorien unterteilen lassen. Es gibt summative und formative Verfahren, die den Anwendungsbereich, auf den sie bezogen sind, prinzipiell widerspiegeln. Wir sahen außerdem, dass eher politisch motivierte und initiierte Projekte wie der EQR und der DQR im eigentlichen Sinn keine Kompetenzbilanzierungsverfahren darstellen.

In der zweiten Bündelung fassten wir Kriterien zusammen, die für die Auswahl eines Kompetenzbilanzierungsverfahren für das Programm *Freiwillige in Parks* von Bedeutung sind. Hier ergab sich, dass es wichtig ist, auf den möglichen Ressourceneinsatz Rücksicht zu nehmen insofern, als dieser hinsichtlich Zeit, Geld und Personal knapp bemessen ist. Die Zielgruppe der Freiwilligen ist heterogen hinsichtlich Alter und Bildungshintergrund, Verweildauer und Tätigkeitsfeld.

Verknüpfen wir nun die beiden ersten Bündelungen mit dem Rechercheergebnis, kommen mehrere Verfahren im Vergleich für eine Anwendung innerhalb des Programms *Freiwillige in Parks* nicht in Betracht. Die österreichisch-schweizerischen Verfahren sind zwar sehr elaboriert, bedingen aber weit weitem einen zu hohen Ressourceneinsatz. Andere wiederum haben einen mehrdimensionalen Zuschnitt, indem sie beispielsweise zugleich eine bestimmte Zielgruppe (etwa Jugendliche) und innerhalb dieser Zielgruppe eine spezifische Zweckorientierung verfolgen (z.B. Berufsorientierung). So führt das Zielgruppenkriterium in Verbindung mit thematischen Spezialisierungen ebenfalls zu einer schweren Übertragbarkeit solcher Verfahren.

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 Freiwilligenkoordinatorinnen und Freiwilli-

genkoordinatoren bei entsprechender Qualifizierung gut begleiten. Naturgemäß wird es für den einen oder anderen Anwender von Bedeutung sein, während der Bearbeitung des Verfahrens einen fachlich eingewiesenen Ansprechpartner zu haben, um ggf. Fragen zur Kompetenzbilanz stellen zu können. Die Koordinatorinnen und Koordinatoren werden dabei in erster Linie mithilfe Über-setzer sein von Tätigkeiten Freiwilliger in gezeigte Kompetenzen und damit in die adäquaten begrifflichen Zuordnungen. Dabei können sie selbst auf das mitgelieferte Informationsmaterial zurückgreifen.

Um das Verfahren für einen Einsatz im Programm *Freiwillige in Parks* zu optimieren, könnten einige Anpassungen vorgenommen werden, um eine größere Passgenauigkeit zu erzielen. Die folgenden Hinweise sind dahingehend als Vorschläge zu verstehen. Im Arbeitsblatt 1 – Ihr Freiwilligen-Engagement im Überblick⁵⁷ – könnten die fünf Tätigkeitsfelder aus dem Programm bereits vorgegeben werden, sodass die Zuordnung zu einem dieser Tätigkeitsfelder für den Anwender leichter zu treffen ist. Weiterhin wäre es sinnvoll, die als Beispiel enthaltene Mind Map⁵⁸ durch ein Beispiel aus einem der Tätigkeitsfelder des Programms zu ersetzen, um einen inhaltsnahen Bezug für den Anwender herzustellen. Das Arbeitsblatt 3 – Tätigkeiten und Lernerfahrungen⁵⁹ – sollte überarbeitet werden, um Tätigkeiten, die in dem Programm nicht vorkommen zu streichen bzw. um Tätigkeiten zu ergänzen, die in der Liste nicht aufgeführt werden. Um einen Bezug herzustellen zum DQR wäre es sinnvoll, die Kompetenzbilanz um einen Fragebogen zu „Wissen“ und „Fertigkeiten“ zu ergänzen, der sich an den ersten vier Niveaustufen der DQR-Matrix⁶⁰ orientieren sollte. Zusammenfassend könnte das Gesamtergebnis in zwei Zertifikaten dokumentiert werden, welche die vorhandenen Kompetenzen und besonderes Wissen bzw. besondere Fertigkeiten aus der Tätigkeit im Programm bescheinigen. Die Zertifikate sollten ein dem Programm entsprechendes Erscheinungsbild ausweisen und allgemeine Angaben zum Engagierten, seinem Tätigkeitsfeld und der (bisherigen) Dauer seines Engagements enthalten.

57 Vgl. O5, Kompetenzbilanz FE, S.9

58 Ibid., S.13

59 Ibid., S.16

60 Vgl. O2, DQR Diskussionsvorschlag, S.6ff.

Quellen

- 02** http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/eqf/broch_de.pdf
Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen
<http://neu.oebf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=12756>
öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung – Glossar zum EQR
<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/contentManager/selectCatalog&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&ParentID=1215772627052&active=no>
Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen
http://www.decvet.net/files.php?dl_mg_id=268&file=dl_mg_1240576861.pdf
BMBF-Pilotinitiative: DECVET – Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung. Glossar
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12pr_veranstaltungen_didacta_2009_eberhardt.pdf
ECVET / DECVET: - Leistungspunktesysteme in der beruflichen Bildung
<http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>
Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen - Zusammenfassung
- 03** <http://www.kompetenz-portfolio.at/>
Ring Österreichischer Bildungswerke
<http://www.kompetenzprofil.at/pdfs/presentation.pdf>
<http://www.kompetenzprofil.at/>
Kompetenzprofil VHS Linz
- 04** http://www.gib.nrw.de/service/downloads/kompetenzbilanz_nrw.pdf
Kompetenzbilanz NRW
http://www.kompetenznachweis.de/mm/muster_kompetenznachweis.pdf
Kompetenznachweis Hessen
http://www.freiwilligenserver.de/doc/doc_download.cfm?random_param=217
Kompetenznachweis Niedersachsen
<https://ehrenamt-im-jugendverband.de/index.php?id=info>
Kompetenznachweis Thüringen
http://www.bjr.de/media/upload/PDF/kompetenznachweis_muster.pdf
Kompetenznachweis Bayern
- 05** <http://www.kompetenznachweiskultur.de/>
Kompetenznachweis Kultur
<http://www.open-the-world.net/wai1/showcontent.asp>
Kompetenznachweis International
http://www.ljr-rlp.de/cms/upload/pdf/LJR-Merkblatt_Ausstellung_Kompetenznachweis.pdf
Merkblatt zur Ausstellung des Engagement- und Kompetenznachweises Ehrenamt Rheinland-Pfalz
http://www.dji.de/5_kompetenznachweis/KB_Kompetenzbilanz_281206.pdf
Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement
http://www.dji.de/5_kompetenznachweis/KB_Infos_281206.pdf
Infos und Materialien zur Kompetenzbilanz aus Freiwilligem-Engagement
http://www.dji.de/bibs/33_633komp.pdf
Kompetenzbilanz KAB / DJI
<http://www.qualipass.info/download.php?B=2>
Qualipass Baden-Württemberg
- 06** http://www.freiwillige-in-parks.de/dateien/u2/Publikation2009_korrigiert.pdf
- 07** http://www.b-be.de/fileadmin/inhalte/aktuelles/2010/02/dokumentation__fachgesprach_kompetenzbilanzierung_end.pdf
Fachgespräch am 21. September 2009 in Berlin, Kompetenzbilanzierung für freiwillig Engagierte – Was taugt für wen in welchem Kontext?

Impressum

Auftraggeber

EUROPARC Deutschland e.V.
Friedrichstr. 60
10117 Berlin
Deutschland
Tel.: +49/(0)30/2887882-0
Fax: +49/(0)30/2887882-16
E-Mail: info@europarc-deutschland.de

Erarbeitung der Studie durch

Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland
fjs e.V.
Marchlewskistr. 27
10243 Berlin
Deutschland
Tel.: +49/(0)30/2754938
Fax: +49/(0)30/2790126
E-Mail: akademie@ehrenamt.de

Volker Panknin, Studium der Germanistik, Philosophie und Erziehungswissenschaft (M.A.), Studium an der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, FB Arbeitsverwaltung, (Dipl.-Verwaltungswirt), freiberuflicher Lernbegleiter und Publizist, freier wissenschaftlicher Mitarbeiter der Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland.

Thomas Kegel, Studium der Erziehungswissenschaften, Erwachsenen- und Weiterbildung, Soziologie, päd. Psychologie (Dipl.-Päd.), Kommunikationswirt; Organisationsberater und Dozent, Leiter der Akademie für Ehrenamtlichkeit Deutschland (fjs e.V.) und Referent im Ausbildungsteam "Freiwilligen-Management".

Projektförderung

Die Studie „Kompetenzbilanzierungsverfahren für das Programm *„Freiwillige in Parks“* in den Nationalen Naturlandschaften“ wurde im Rahmen des Projekts „P.E.T.A.L. – Passport to Environmental Training and Learning“ (10/2008-09/2010) erarbeitet. Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.