Bernd Käpplinger

Neue Zugänge zu Weiterbildung und Arbeit durch Kompetenzbilanzierungen? Erste Antworten aus Europa und Deutschland

In den letzten 15 Jahren gibt es in vielen Ländern Initiativen, neue Verfahren der Erfassung, Bewertung und Dokumentation von informellen und formellen Kompetenzen zu entwickeln. Die Gründe hierfür sind vielgestaltig und je nach Land muss genau geprüft werden, wie sich die jeweiligen Interessenkonstellationen und Kontexte darstellen. Die Erwartungen an diese neuen Verfahren werden von unterschiedlichen Interessengruppen mit vielfältigen Hoffnungen verbunden:

- Öffnung des Bildungssystems für informelle Lernprozesse;
- Aufwertung des Erfahrungswissens und des „natürlichen" Lernens;
- effizienteres und kostengünstigeres Lernen;
- Verschränkung von Arbeit und Lernen;
- Harmonisierung der europäischen Berufsbildung;
- Förderung von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit.

An dieser Stelle soll sich nicht mit diesen Begründungen auseinander gesetzt, sondern der Blick auf die sich entwickelnde Praxis gelenkt werden, wenngleich eine ideologiekritische Betrachtung hier interessant wäre. Es soll versucht werden, Praxen zu strukturieren sowie das Modell der „bilans de compétences" aus Frankreich und eine deutsche Adaption zu erläutern. Zunächst aber zu dem Strukturierungsvorschlag (s. Käpplinger 2002):

a) Zugang zum Hochschulsystem
b) Reformen der beruflichen Bildung
c) Betriebliche Bewertungsverfahren
d) Individuelle Standortbestimmung

Das international wahrscheinlich bekannteste Anerkennungsverfahren im Kontext von *Hochschulen (a)* ist das APEL-Verfahren im angelsächsischen Raum. In diesem Verfahren evaluieren Berater die Vorkenntnisse von berufserfahrenen Studienbewerbern. Je nach Kenntnisstand können dann Studieninhalte/-zeiten reduziert werden. In der *beruflichen Bildung (b)* spielen Kompetenznachweise z. B. in England eine Rolle im Zuge einer Outputorientierung, die man als fundamental neue Steuerungslogik kritisch sehen muss: „It doesn't matter how and where you have learned, but what you have learned" (Eraut 1996 in Bjornavold 2001, S. 12). Berufliche Lernprozesse sollen nicht mehr primär durch Inputs wie Curricula, Ausbildungszeiten und Ausbilderqualifikationen gesteuert werden, sondern man definiert Kompetenzen und Kompetenzniveaus, die dann von Prüfungsagenturen evaluiert werden. Die Evaluation bezieht sich dabei auf Portfolios, Arbeitssimulationen sowie direkte Beobachtungen am Arbeitsplatz. Von dieser neuen Steuerungslogik versprechen sich Wirtschaft und Bildungspolitik eine

effizientere Bewertung sowie eine quantitative Ausdehnung von Lernnachweisen. Diese neuen Verfahren sind bislang aber weit hinter ihren Erwartungen zurückgeblieben. Dies hat mehrere Gründe (Wolf 2003):

- Etablierte Nachweise konnten nicht verdrängt werden und werden als höherwertig eingestuft;
- man ist bei der kleinteiligen Beschreibung von Kompetenzen mit einer „unendlichen Spirale der Spezifikationen“ (Bjornavold 2001, S. 116) konfrontiert, die das System unhandlich machen (in England gibt es nunmehr fast 1.000 National Vocational Qualification (NVQ) auf fünf Niveaustufen und in einem NVQ-Kurs im Friseurgewerbe sind z. B. über 1.000 Einzelbelege zu sammeln) und
- die Unternehmen sind kaum bereit, Kompetenzprüfungen am Arbeitsplatz zuzulassen.

Im *betrieblichen Kontext (c)* gibt es Kompetenzbewertungen bei der Personalrekrutierung, Personalentwicklung und bei der Erstellung von Arbeitszeugnissen. So vertrauen viele Großunternehmen bei der Personalrekrutierung auf Assessments. In der Personalentwicklung und insbesondere beim Führungskräftetraining werden Bewertungsverfahren eingesetzt. Man kann auch jedes Arbeitszeugnis als eine – sprachlich codierte – Form der Kompetenzbewertung bezeichnen. Die Summe der Maßnahmen und Initiativen in Unternehmen ist kaum zu überschauen, wobei Großbetriebe hier wesentlich aktiver als kleine und mittlere Unternehmen sind. Nach Bjornavold kann man Kompetenzbilanzen nach ihrer Funktion auf einem Kontinuum zwischen formativ und summativ einordnen. Bei formativen Ansätzen steht eher der gestaltende, zukunftsgerichtete Blickwinkel im Vordergrund. Bei summativen Ansätzen dahingegen der bilanzierende, abschließende. So steht bei den Bewertungsansätzen im Rahmen von Berufsbildungssystemen der summative Ansatz mehr im Mittelpunkt des Interesses, dies ist bei den bilans als einer Form der *persönlichen Standortbestimmung (d)* anders. Dies soll nun anhand der bilans veranschaulicht werden.

1. Beschreibung der „bilans de compétences“

Der Zugang zum „bilan de compétences“ ist in Frankreich seit 1991 gesetzlich geregelt. Ziel ist es, „… den Arbeitskräften zu erlauben, ihre beruflichen und persönlichen Kompetenzen sowie ihre Fähigkeiten und Motivationen zu analysieren, um ein berufliches Projekt und gegebenenfalls ein Weiterbildungsprogramm zu definieren“ (Drexel 1997, S. 204). Man kann die bilans als bildungsurlaubsähnliche Form der (Weiterbildungs-)Beratung bezeichnen. Die Initiative für die Erstellung eines bilan kann vom Arbeitnehmer, Arbeitslosen, Arbeitgeber oder vom Arbeitsamt ausgehen. Ohne Einwilligung des Betroffenen darf sie aber nicht vorgenommen werden. Die Erstellung eines bilan dauerte im Jahr 2000 pro Person im Schnitt 18 Stunden und kostete 669 €.

Ein bilan gliedert sich oft in drei Phasen. Es gibt eine *Vorphase*, in dem über das Verfahren informiert und Absprachen getroffen werden. In der *Durchführungsphase* werden anhand einer Vielfalt von Methoden (psychometrische Tests, Arbeitsproben, biografisch-diskursive Ansätze, Assessmentelemente etc.) die persönlichen und beruflichen Motive und Interessen analysiert und auf berufliche Entwicklungsperspektiven hin geprüft. Die Ergebnisse dieser Analyse fließen dann in der *Schlussphase* in ein so genanntes Synthesepapier ein, das Rahmenbedingungen der Erstellung, individuelle Kompetenzen und Fähigkeiten bezogen auf berufliche Ziele sowie mögliche Realisierungsschritte darlegt. Durchgeführt werden die bilans in Kompetenzbewertungszentren von Teams, bestehend aus Psychologen, Pädagogen sowie Fachpersonal aus anderen Sozialberufen. Es gibt öffentlich, privat und mischfinanzierte Kompetenzbewertungszentren. Am bedeutsamsten ist der mischfinanzierte Verband Centres Interinstitutionelles de Bilan de Compétences (CIBC), der einen Marktanteil von ca. 50 %–60 % hat.

2. Erfahrungen mit dem „bilan de compétences“

Die Erfahrungen mit dem bilan sind sehr ambivalent. Zwischen 1993 und 2000 wurden ca. 750.000 bilans erstellt, wobei die Teilnahmezahlen zwischen 1993 und 1997 von 126.000 auf 92.000 zurückgingen. Nach 1998 wurde die Form der statistischen Erfassung überarbeitet, sodass die Zahlen nach 1998 nicht mit den vorherigen Zahlen direkt vergleichbar sind. Seit 1998 haben sich die jährlichen Teilnahmezahlen bei ca. 79.000 stabilisiert. 2000 waren ca. 64 % der Teilnehmenden im Alter zwischen 26 und 44 und ca. 63 % waren weiblich. In Frankreich war aber mit einer stärkeren Nutzung des Verfahrens gerechnet worden (Drexel 1997, S. 206). Als ein Hauptgrund für die relativ geringe Beteiligung wird der Zeitpunkt der Einführung und die Art der Nutzung von betrieblicher Seite genannt. In der ökonomischen Krise Anfang der 1990er Jahre wurde der bilan zumeist von Betrieben im Rahmen von Umstrukturierungen eingesetzt. Die bilans waren mit Entlassungen verbunden und diese wurden so zum Teil offen oder verdeckt legitimiert. Zudem richteten sich die meisten bilans anfänglich an Personen mit niedrigem Bildungsniveau. Dies alles führte zu einem erheblichen Imageverlust der bilans (vgl. Drexel 1997, S. 207; Gutschow 2003, S. 136). Erst in den letzten Jahren hat sich die Nutzung der bilans positiv verändert. Zwischen 1998 und 2000 ist der Arbeitslosenanteil von 80,2 % auf 71,9 % und der Anteil niedriger Bildungsniveaus von 64,8 % auf ca. 43 % gesunken, während der Anteil höherer Bildungsniveaus von 19,1 % auf 33,8 % gestiegen ist. Dies wird in Frankreich als Anzeichen einer größeren Akzeptanz der bilans gewertet.

Neben dem Zeitpunkt der Einführung der bilans scheint ein großes Akzeptanzproblem in der Art und Weise der Durchführung zu liegen. Anfänglich wurden die bilans primär von Psychologen durchgeführt. Die Teilnehmenden irritierte dies, da sie oftmals wenig mit den abstrakten Formulierungen in den Synthesepapieren anfangen konnten oder das Gefühl hatten, dass die Psychologen nicht über das nötige Praxisfeldwissen in verschiedenen Berufsfeldern verfügen. Es wurde auch kritisiert, dass zu sehr auf psy-

chometrische Testverfahren vertraut wurde (vgl. Bjornavold 2001, S. 133; Drexel 1997, S. 249). So sei der formative Anspruch der bilans nicht umgesetzt worden. Viele Kompetenzbewertungszentren haben aus dieser Erfahrung die Konsequenz gezogen, nicht mehr allein Psychologen einzustellen, sondern auf eine interdisziplinäre Zusammensetzung ihres Personals zu achten.

Als weiteres Problem zeigte sich der Datenschutz. Wenngleich die Daten laut Gesetz nur direkt an den Teilnehmer gehen dürfen, wurden diese von den Zentren oder den Teilnehmenden an Betriebe oder an Arbeitsämter weitergegeben. Diesem Problem wird dadurch begegnet, dass eine Reihe von Zentren ihren Teilnehmern zwei Synthesepapiere (ein „persönliches" und ein „offizielles") ausstellt, um den Nachweisbedarf von dritter Seite zu befriedigen.

Ein drittes Problem zeigte sich darin, dass viele Betriebe die Teilnahme an einem bilan als Vorbereitung eines Unternehmenswechsels werten und mit Konsequenzen drohen. Auf dieses Problem wurde reagiert, indem man gesetzlich die zusätzliche Möglichkeit geschaffen hat, dass Beschäftigte ohne Wissen des Arbeitgebers einen bilan außerhalb der Arbeitszeit finanziert bekommen. Als genereller Erfolg wird das Ergebnis von Nachbefragungen gewertet, wonach mehr als 36 % der Teilnehmer sich am Ende eines bilan von ihrem ursprünglichen Ziel gelöst haben und die Weiterbildungsbereitschaft nach Abschluss eines bilan von 44 % auf 50 % ansteigt (Gutschow 2003, S. 134). Dies gilt Indiz dafür, dass ein bilan neue Perspektiven eröffnen und eine größere Weiterbildungsbereitschaft fördern kann. Dies heißt aber nicht, dass grundsätzliche Ambivalenzen beseitigt werden konnten. Gutschow kommt zu dem Fazit: „… die im Verfahren angelegte Ambivalenz ... schafft mit Resultaten irgendwo zwischen „empowerment", also einer größeren Handlungsfähigkeit, und „employability", hier verstanden als Anpassung an den Arbeitsmarkt, einen großen Handlungsspielraum. Dass die Nachfrage nach den bilans sich stabilisiert hat und in einigen Regionen ein Anstieg zu verzeichnen ist, zeigt wohl auch, dass die Beteiligten erst lernen mussten und immer noch lernen, diesen Handlungsspielraum für sich zu nutzen" (Gutschow 2003, S. 138).

3. Kompetenzbilanz: Eine deutsche Adaption der „bilans de compétences"

Im Rahmen des Projekts **T**ransparenz und **A**kzeptanz berufsrelevanter **K**ompetenzen (TAK) am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) wird ein ostdeutscher Weiterbildungsträger wissenschaftlich begleitet, der seit 1998 mit Kompetenzbilanzen (KOB) in Anlehnung an die bilans arbeitet. Der Träger arbeitete im Rahmen eines Adapt-Projekts mit französischen Kompetenzbilanzierungszentren zusammen und ist mittlerweile vom bereits erwähnten Verband CIBC zertifiziert. Die KOB werden im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen, Existenzgründerseminaren sowie Berufsorientierungen für Jugendliche durchgeführt. Sie gliedern sich in fünf Phasen:

- Erstgespräch (Situationsanalyse, Zielfestlegung, Vertragsabschluss);

- Bestandsaufnahme (Selbsteinschätzung des bisherigen Werdegangs, Perspektiventwicklung);
- Evaluation (psychometrische Tests, Beobachtungen einzeln oder in der Gruppe);
- Orientierungsgespräch (Auswertung der Daten und Diskussion der ersten Ergebnisse);
- Übergabe und Auswertungsgespräch der Synthesepapiere.

Wie in Frankreich werden dem Teilnehmer ein „persönliches Synthesepapier" für die individuelle Berufs- und Bildungsplanung sowie ein „offizielles Synthesepapier", das den Bewerbungsunterlagen beigefügt werden kann, übergeben. Die zur Verfügung stehenden Zeitbudgets sind unterschiedlich, aber in einer Weiterbildungsmaßnahme im Umweltbereich werden z. B. pro Teilnehmer ca. fünf Stunden für Einzelgespräche, 32 Stunden im Gruppenverband und sieben Stunden pro Teilnehmer für die Auswertung und Erstellung von Synthesepapieren aufgewendet.

4. Erfahrungen

Ein aufschlussreicher Vergleich ergibt sich dadurch, dass der Träger zeitweilig auch Profilings im Rahmen des Job-Aqtiv-Gesetz durchgeführt hat. Zunächst wurde dies als eine Chance gesehen, die KOB in deutsche Förderkontexte zu verankern. Die Erfahrungen mit den Profilings sind aber für Träger und Teilnehmer enttäuschend. Dies lag vor allem an den Finanzierungsmodalitäten des Arbeitsamts. So stehen im Rahmen von Profilings für 30 Teilnehmer nur vier Stunden pro Person zur Verfügung, in denen sowohl die KOB erstellt, Bewerbungsunterlagen geprüft und ein Bewerbungstraining durchgeführt werden soll. Des Weiteren wurde vom Arbeitsamt ein Erfassungsraster zur Verfügung gestellt, das qualitativ als vollkommen unzulänglich eingeschätzt werden muss. Unter diesen Bedingungen muss man Profilings nicht als Planungsinstrument im Interesse der Teilnehmer, sondern als Selektionsinstrument im Interesse des Arbeitsamts einstufen. Profiling und Kompetenzbilanzierung müssen so gegenwärtig deutlich voneinander unterschieden werden.

Bei den Teilnehmenden an Kompetenzbilanzierungen wurden sechs Monate nach Ende der Maßnahmen schriftliche Nachbefragungen durchgeführt. Die meisten Teilnehmer würden die KOB Dritten weiter empfehlen, obwohl sie diese als nicht unmittelbar hilfreich für die konkrete Ausbildungsplatz-/Stellensuche bewerten. Dies deutet darauf hin, dass das „offzielle Synthesepapier" entweder kaum genutzt wird oder bei potenziellen Arbeitgebern keine positive Resonanz erzeugt. Trotzdem gab es ein sehr positives Feedback für die Kompetenzbilanz. Die Mehrheit der Teilnehmer gibt an, dass sie nun ihre „Fähigkeiten und Stärken besser erkennen". Sie scheinen die KOB als Persönlichkeitsstärkung und Motivationshilfe trotz der gegenwärtigen Arbeitsmarktlage einzuschätzen.

Diese schriftliche Nachbefragung wird durch qualitative Interviews ergänzt, die von der wissenschaftlichen Begleitung des DIE durchgeführt wurden. Diese Interviews ver-

dichten den Eindruck einer hohen Zufriedenheit mit der Durchführung und dem Ergebnis der KOB. An der Durchführung wurde gelobt, dass eine vertrauensvolle und offene Atmosphäre geschaffen worden war. Das Ergebnis der KOB wurde zumeist als persönlich bereichernd gewertet. Bei den interviewten Personen können drei subjektive Formen der Beschäftigung mit den Ergebnissen der KOB beschrieben werden:

a) Entscheidungshilfe
b) Widerständige Auseinandersetzung
c) Selbstbestätigung.

Als *Entscheidungshilfe* fungierte die KOB bei Personen, die sich schon vorab intensiv mit verschiedenen Optionen (z. B. Studium oder Stellensuche im erlernten Beruf) beschäftigten. Von diesen Personen wurde die KOB als Entscheidungshilfe genutzt, um mit den Kompetenzbewertern Zukunftsoptionen zu diskutieren. Formen der *Widerständigen Auseinandersetzung* konnten bei Personen gefunden werden, die Berufs- oder Ausbildungsoptionen aufgrund von verschiedenen Gründen aufgegeben haben und die nun durch die KOB mit diesen z. T. verdrängten Wünschen konfrontiert sind. Bei diesem erneuten „Auftauchen" von früheren Wünschen wird die KOB teilweise heftig abgelehnt. Gleichzeitig findet eine Auseinandersetzung mit alten Bildungs-/Berufswünschen (hier z. B. ein Pädagogikstudium) statt: *„Ja, ein Pädagogikstudium, mach doch Lehrerin, ich meine, das ist schon so eine Sache, die mich vielleicht interessiert hätte. Ich würde es aber deshalb schon aus rationalen Gründen schon mal gar nicht machen. Weil das sind noch mal ein paar Jahre, die dann fürs Studium draufgehen"* (Teilnehmer/in F).

Zum dritten gab es bei den Interviews eine deutliche Tendenz bei den Teilnehmenden, dass aus der KOB *Selbstbestätigung* für gewählte Berufswege gezogen wird: *„Ich meine, ich habe mir gewünscht, dass sich irgendwie mein Persönlichkeitsbild, was jetzt objektive Betrachter herausfinden, irgendwie bestätigt, was ich eben gerne machen möchte. Dass das eben rauskommt, okay, arbeiten Sie im Tourismus, das liegt Ihnen, arbeiten Sie im Dienstleistungsbereich, das liegt Ihnen, das habe ich mir dann eben schon gewünscht, dass das rauskommt"* (Teilnehmer/in V).

Diese Teilnehmenden haben die KOB kaum als eine Chance zur Perspektivenerweiterung betrachtet, sondern das Verfahren als Bestätigung für ihre bisherigen Entscheidungen interpretiert. Dadurch sehen sie die KOB nicht als Anregung, sondern eignen sie sich als Motivationshilfe für die Fortführung des begonnenen Berufswegs an. Als generell großer Lerneffekt wurde die Anregung zur reflexiven Auseinandersetzung mit sich selbst benannt: *„Also man macht sich ja meistens kaum Gedanken darüber, wie man eigentlich so ist, und das fand ich schon gut, dass man da angeregt wird, nachzudenken, was man eigentlich so von sich hält"* (Teilnehmer/in F).
„Vielleicht Selbstfindung oder so, oder Einschätzung der eigenen Person noch mal offensichtlich darlegen. Weil manchmal hat man bestimmte Eigenschaften, und weiß eigentlich gar nicht genau, dass man die besitzt" (Teilnehmer/in Ö).

Es scheint für die Teilnehmenden eine relativ neue Erfahrung gewesen zu sein, sich mit ihrer Persönlichkeit und ihren Kompetenzen auseinander zu setzen. Die Ressourcenorientierung der KOB, d. h. der Orientierung an Kompetenzen und nicht an Defiziten, wurde positiv aufgenommen.

5. Fazit

Kompetenzbilanzierungen führen in der Regel nicht direkt in Arbeit. Arbeitsplätze fehlen generell und dieses wirtschafts- und arbeitsmarktpolitische Manko können sie nicht beheben. Man muss Kompetenzbilanzen vor diesbezüglich falschen Erwartungen schützen. Kompetenzbilanzen zeigen aber Bildungseffekte, da sie Selbstreflexion und Selbstfindung fördern. Dies kann die individuelle Orientierung auf dem Arbeitsmarkt fördern helfen.

Der Einsatz der bilans in Frankreich im Rahmen von betrieblichem Personalabbau sowie der Einsatz von Profilings in Deutschland durch das Arbeitsamt widersprechen den formativen Intentionen einer Kompetenzbilanz. Hier wird versucht, folgenschwere Management- oder Arbeitsverwaltungsentscheidungen zu legitimieren statt ressourcenorientiert die individuelle Entwicklung zu fördern. Die Durchführung von Kompetenzbilanzen muss von ethischen und durchaus auch von juristischen Standards sowie von freiwilliger Teilnahme getragen werden. Ob sich formative Bilanzierungen in absehbarer Zukunft in Deutschland ausbreiten werden, muss anhand der Finanzlage und des Slogans vom „Fördern und Fordern“, der immer mehr als ein Fordern und immer weniger als ein Fördern ausgelegt wird, bezweifelt werden. In Anbetracht des wachsenden Orientierungsbedarfs könnten Kompetenzbilanzierungen biografische Berufs- und Weiterbildungsplanungen unterstützen. Dazu bedarf es aber einer Arbeitsmarktpolitik, die sich nicht einseitig und manisch auf Arbeitsmarktsintegration und Kostenersparnis fixiert, sondern Bildung und biografisch orientierter (Weiterbildungs-)Beratung Gestaltungsräume bietet.

Literatur

Bjornavold, J. (2001): Lernen sichtbar machen. Luxemburg

Drexel, I. (1997): Die bilans de compétences – ein neues Instrument der Arbeits- und Bildungspolitik in Frankreich. In: QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung ´97. Münster, S. 197–251

Gutschow, K. (2003): Erfassen, Beurteilen und Zertifizieren non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen in Frankreich. In: Straka, G. (Hrsg.): Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen. Münster, S. 127–140

Käpplinger, B. (2002): Anerkennung von Kompetenzen. Internet: www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/kaeppliner02_01.pdf

Wolf, A. (2003): Does Education matter? London