

Christiane Schiersmann, Crina Maria Petersen, Peter Weber

Kompetenzerfassung im Beratungsfeld Bildung, Beruf und Beschäftigung

Instrumente zur Dokumentation,
Bewertung und Reflexion der
Kompetenzen von Beratenden

Christiane Schiersmann, Crina Maria Petersen, Peter Weber

Kompetenzerfassung im Beratungsfeld Bildung, Beruf und Beschäftigung

**Instrumente zur Dokumentation,
Bewertung und Reflexion der
Kompetenzen von Beratenden**

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Das dieser Publikation zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01WS120802 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebern.

© W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Bielefeld 2017

Gesamtherstellung:
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
wbv.de

Bestell-Nr. 6004486
ISBN 978-3-7639-5599-2 (Print)
ISBN 978-3-7639-5600-5 (E-Book)

Umschlagabbildung: iStock, shuoshu

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	5
Tabellenverzeichnis	5
1. Einleitung	7
2. Kompetenz als Kern der Professionalität von Beratenden	10
2.1 Die Aktualität des Kompetenzkonzepts	10
2.2 Das zugrunde gelegte Kompetenzverständnis	13
2.3 Kompetenzmodell und Kompetenzprofil für die professionelle Beratung	17
2.3.1 Das Kompetenzmodell für Beratung	18
2.3.2 Das Kompetenzprofil für Beratung	22
3. Kompetenzerfassung – Theorie und Forschungsstand	26
3.1 Verständnis von Kompetenzerfassung	26
3.2 Nutzen der Kompetenzerfassung	28
3.3 Forschungsstand zur Kompetenzerfassung	30
3.3.1 Lehrerbildung	32
3.3.2 Berufsbildung	34
3.3.3 Betriebliche Weiterbildung	37
3.3.4 Beratung	39
3.3.5 Fazit zum Forschungsstand	42
4. Instrumente zur Erfassung der Beratungskompetenz im Feld von Bildung, Beruf und Beschäftigung	43
4.1 Konzept zur Erfassung der Beratungskompetenz	43
4.2 Vorgehensweise bei der Entwicklung der Instrumente	47
4.3 Selbsteinschätzungsbogen	49
4.3.1 Charakteristik und Zielsetzung	49
4.3.2 Methodik der Erfassung	50
4.3.3 Auswertungsverfahren	51

Inhalt

4.4	Textvignetten	53
4.4.1	Charakteristik und Zielsetzung	53
4.4.2	Methodik der Erfassung	54
4.4.3	Auswertungsverfahren	55
4.5	Videovignetten	58
4.5.1	Charakteristik und Zielsetzung	58
4.5.2	Methodik der Erfassung	59
4.5.3	Auswertungsverfahren	61
4.6	Sitzungsbogen	64
4.6.1	Charakteristik und Zielsetzung	64
4.6.2	Methodik der Erfassung	65
4.6.3	Auswertungsverfahren	67
4.7	Hinweise zu den Instrumenten auf der wbv-Webseite	70
5.	Erprobung der Instrumente zur Kompetenzerfassung	72
5.1	Zielsetzung	72
5.2	Stichprobenbeschreibung	73
5.3	Ergebnisse der Erprobung	74
6.	Fazit und Ausblick	81
7.	Literatur	84
8.	Anhang – Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung	94
8.1	Struktur des Kompetenzprofils für Beratende	94
8.2	Ausführliche Darstellung des Kompetenzprofils für Beratende	97

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Kompetenz und Kompetenzentwicklung als rekursives, prozessuales Geschehen	14
Abb. 2: Systemisches Modell arbeitsweltbezogener Beratung	20
Abb. 3: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung	24
Abb. 4: Nutzen der Kompetenzerfassung im Beratungsfeld von Bildung, Beruf und Beschäftigung	29
Abb. 5: Reflexion im Rahmen von Kompetenzerfassung	44
Abb. 6: Instrumente zur Erfassung von Handlungsaspekten der Beratungskompetenz	45
Abb. 7: Auszug aus dem Selbsteinschätzungsbogen	51
Abb. 8: Auszug aus der Auswertung des Selbsteinschätzungsbogens	52
Abb. 9: Auszug aus dem Instrument Textvignette	55
Abb. 10: Auszug aus dem Auswertungsbogen Textvignette	56
Abb. 11: Auszug aus dem Instrument Videovignette	60
Abb. 12: Auszug aus dem Auswertungsbogen Videovignette	62
Abb. 13: Auszug aus dem Instrument Sitzungsbogen	66
Abb. 14: Auszug aus der Auswertung des Sitzungsbogens	68
Abb. 15: Art des Beratungsfeldes und Dauer der Beratungserfahrung	73
Abb. 16: Kompetenzprofil einer Beratungsperson (mehr als 7 Jahre Beratungserfahrung)	75
Abb. 17: Kompetenzprofil einer Beratungsperson (1 bis 3 Jahre Beratungserfahrung)	76
Abb. 18: Kompetenzprofil einer Beratungsperson (bis 7 Jahre Beratungserfahrung)	78
Abb. 19: Beratungserfahrung und Kompetenzausprägung je Instrument	79
Abb. 20: Struktur des Kompetenzprofils für Beratende auf Basis des systemischen Verständnisses von Beratung	94

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Eckpunkte eines gemeinsamen Beratungsverständnisses	19
Tab. 2: Differenzierung des Kompetenzprofils für Beratung	23
Tab. 3: Überblick über ausgewählte Projekte zur Kompetenzerfassung	31
Tab. 4: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung	95



Selbsteinschätzungsbogen



Textvignetten



Videovignetten



Sitzungsbogen



Beobachtungsbogen

1. Einleitung

Das Konzept der Kompetenz hat in den letzten Jahrzehnten für die Beschreibung der Professionalität in unterschiedlichen Berufsfeldern erheblich an Bedeutung gewonnen. Dabei spielen unterschiedliche theoretische Kontexte eine Rolle, so z. B. die stärkere Subjektorientierung in Bezug auf Lernprozesse, die stärkere Beachtung von informellen Lernprozessen oder die stärkere Orientierung am Outcome von Lernergebnissen anstelle des Inputs in Lernprozesse. Die Orientierung am Kompetenzbegriff erscheint für die Beratung als komplexe, hochwertige Dienstleistung besonders vielversprechend. In der Beratung werden vielfältige Ressourcen der Beratenden und der Ratsuchenden eingebracht und müssen in einem Interaktionsprozess verknüpft werden. Diese Art des professionellen Handelns kann mit dem Konzept der Kompetenz sinnvoll gefasst werden. Auch die europäische sowie deutsche bildungspolitische Diskussion hat diesen Schwenk mit vollzogen, z. B. im Rahmen der Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und des korrespondierenden Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). So liegt es nahe, dass sich auch die Beratung (in Bildung, Beruf und Beschäftigung) an dieser theoretischen Konzeption orientiert.

Die Kompetenzorientierung als allgemeines Konzept erfordert für die Umsetzung ein Kompetenzmodell für unterschiedliche Domänen sowie ein daraus abgeleitetes Kompetenzprofil, das eine umfassende Operationalisierung aufweist. Bisher lag für die Beratung jedoch keine konsistente Konzeptualisierung eines Kompetenzmodells vor, das sowohl theoretisch fundiert und systematisch strukturiert als auch aus der Sicht von Praktikern¹ sowie von Experten aus dem Feld anerkannt wurde. Kompetenzerschaffung sollte dabei kein Selbstzweck sein. Sie kann auf Basis der Reflexion dokumentierter und bewerteter Kompetenzen Ansatzpunkte für deren Weiterentwicklung im Sinne des Konzepts des lebenslangen Lernens bieten und ebenso für die Zertifizierung und Anerkennung insbesondere informell erworbener Kompetenzen genutzt werden.

In der vorliegenden Publikation wird die Kompetenzdiskussion für das Beratungsfeld fruchtbar gemacht. Den Hintergrund bildet die Einschätzung, dass es sich bei Beratung um eine anspruchsvolle soziale Dienstleistung handelt, die angesichts gesellschaftlicher Tendenzen wie die der Individualisierung von Berufsbiografien,

¹ In der vorliegenden Publikation wurde auf eine geschlechtergerechte Sprache geachtet. Wenn immer möglich, wurden geschlechterneutrale Begriffe gewählt. Für die bessere Lesbarkeit und das Verständnis wurde teilweise auch die männliche oder weibliche Form verwendet. In diesem Fall bezieht sich die männliche oder weibliche Form selbstverständlich auf beide Geschlechter.

Einleitung

der Volatilität von Arbeitsmärkten und der sich verändernden Lebensentwürfe zunehmend nachgefragt wird. Dieser gesellschaftlichen Anforderung steht die Tatsache entgegen, dass das Beratungsfeld bislang nicht hinreichend professionalisiert ist.

Vor diesem Hintergrund möchte die vorliegende Publikation einen Beitrag zur Stärkung der Professionalität von Beratenden sowie zur Qualitätsentwicklung von Beratungsorganisationen leisten. Es werden verschiedene Instrumente zur Kompetenzerfassung vorgestellt. Diese können von Beratenden und Beratungsanbietern zukünftig auch praktisch genutzt werden. Ein Selbsteinschätzungsbogen ermöglicht es, das bisherige Handeln von Beratenden kompetenzorientiert zu bilanzieren. Ein Sitzungsbogen bietet einen konkreteren Anknüpfungspunkt für die Einschätzung der eigenen Kompetenzen und fordert die Beratenden zur Begründung ihrer jeweiligen Handlungsstrategien heraus. Textvignetten dienen dazu, reale Fallbeispiele systematisch zu analysieren und Handlungsmöglichkeiten für diese zu generieren. Im Mittelpunkt von Videovignetten steht die Beobachtung und Bewertung konkreten, fremden Beratungshandelns im Hinblick auf Beratungsstrategien und eingesetzte Methoden. Jenseits des praktischen Nutzens zielen die vorgestellten Ergebnisse auch darauf, die grundlegende Auseinandersetzung mit den Voraussetzungen und Möglichkeiten von Kompetenzerfassung und Kompetenzentwicklung anzuregen.

Die Publikation basiert auf den Ergebnissen von zwei Projekten, die gemeinsam vom Nationalen Forum Beratung (*nfb*) und der Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg durchgeführt wurden. Im ersten Projekt „Offener Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung und Professionalität in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung“ wurde als ein Arbeitsergebnis unter mehreren das Kompetenzprofil entwickelt, auf das diese Publikation Bezug nimmt. Im zweiten Projekt „Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Implementierungsstrategien und wissenschaftliche Fundierung“ wurden – wiederum als eine Teilaufgabe des Projekts – die Kompetenzerfassungsinstrumente entwickelt und erprobt, die im Mittelpunkt dieser Publikation stehen. Im Folgenden sprechen wir im Interesse der sprachlichen Vereinfachung vom „Projekt Beratungsqualität“, wenn wir uns auf diese beiden Projekte beziehen. Nähere Informationen zu den Projekten finden sich unter www.beratungsqualität.net.

Nach dieser Einleitung (Kap. 1) wird im Kapitel 2 das Konstrukt der Kompetenz als Kern der Professionalität von Beratenden erläutert. Außerdem werden basierend auf umfassenden Vorarbeiten ein Kompetenzmodell und ein Kompetenzprofil für die Beratung vorgestellt. Im Kapitel 3 wird der Forschungsstand zur Kompetenzerfassung in den Feldern der Lehrerbildung, der Berufsausbildung, der betrieblichen Perso-

nalentwicklung sowie der Beratung dargestellt. Auf dieser Basis wird im Kapitel 4 das eigene Konzept zur Kompetenzerfassung erläutert, das den Anspruch erhebt, durch eine Methodentriangulation unterschiedliche Aspekte von Kompetenz zu erfassen. Im Kapitel 5 werden die Erfahrungen mit der Anwendung dieses Konzeptes zur Kompetenzerfassung dargestellt. Die Publikation schließt mit einem Fazit und Ausblick, die Erreichtes ebenso benennen wie offene Fragen für die weitere Arbeit skizzieren.

2. Kompetenz als Kern der Professionalität von Beratenden

2.1 Die Aktualität des Kompetenzkonzepts

Die Begriffe Kompetenz, Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung haben in den zurückliegenden Dekaden aus der Perspektive der Beratung deutlich an Bedeutung gewonnen (vgl. Reid/Ford 2008; Schiersmann/Petersen/Weber 2013; Sultana 2009; Weber 2012). Diese Entwicklung kann parallel zur Diskussion in anderen Handlungsfeldern gesehen werden (vgl. Gnahs 2010, S. 65 f.; Erpenbeck/Sauter 2016, S. 28 f.) (s. Kap. 3). Unter Kompetenzorientierung (Gillen 2013, S. 4) kann die vermehrte Hinwendung zum Konstrukt „Kompetenz“ verstanden werden, die mit der Abkehr, Infragestellung oder Relativierung von anderen Konzepten (z. B. Wissen, Qualifikation, Bildung) einhergeht. Erpenbeck und Sauter (2016, S. 35 ff.) machen dazu deutlich, dass die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff kein Phänomen der letzten Jahrzehnte ist, sondern bereits über ein halbes Jahrhundert andauert.

In der Literatur werden für den aktuellen Bedeutungszuwachs unterschiedliche Gründe angeführt. Die Kompetenzorientierung wirkt sich zum einen bei der wissenschaftlichen Konzeption des Lernens und Lehrens und der praktischen Weiterentwicklung von Lern- bzw. Lehr-/Lernkonzeptionen aus. Einzelne Aspekte sind z. B. die Hinwendung zum einzelnen Lernenden („Subjektorientierung“), die Erkenntnis, dass Lernprozesse „ganzheitlicher“ betrachtet werden sollten, sowie die „Selbststeuerung“ und „Selbstorganisation“ des Lernens im Handlungszusammenhang (z. B. arbeitsplatzbezogen) (Arnold/Schüssler 2001, S. 54 f.). Ein wichtiger Aspekt in diesem Zusammenhang ist die stärkere Fokussierung auf Lernergebnisse (Outputs) im Verhältnis zu den Inputs (z. B. Lehrende, Rahmenbedingungen) und der Prozessgestaltung des Lernens (z. B. Didaktik).

Dieses sich verändernde Lehr-/Lernverständnis steht in einem engen Zusammenhang mit der Dynamisierung von Umweltfaktoren (vgl. Schiersmann 2007, S. 16 ff.). Ein zweiter Diskussionsstrang ist darum den betrieblichen Veränderungen und den daraus begründeten Anforderungsstrukturen an Beschäftigte gewidmet, die nicht zuletzt auf Entwicklungen in der Arbeitsorganisation reagieren. Hier rückt insbesondere die Steigerung von Komplexität im betrieblichen Kontext sowie in verschiedenen anderen Lebensbezügen in den Blickpunkt (z. B. durch Technisierung, Digitalisierung, Verdichtung von Arbeitsaufgaben, Mobilität). Vor diesem Hintergrund erscheint der Kompetenzbegriff hoch anschlussfähig, geht er doch davon aus, dass

Individuen mit einem begrenzten Reservoir von Ressourcen (z. B. Wissen, Fertigkeiten) verschiedene Aufgaben bewältigen können. Immer mehr berufliche Tätigkeiten sind nicht standardisierbar und daher nicht allein auf der Basis von Fachwissen und routinisierten Fertigkeiten zu bewältigen. Dies gilt in jedem Fall für anspruchsvolle soziale Dienstleistungen wie die Beratung. Berufliches Handeln in solchen Feldern impliziert ein fallspezifisches situatives Handeln. Der Kompetenzansatz bietet eine geeignete Grundlage, um mit diesen Herausforderungen umzugehen (vgl. Schiersmann/Weber/Petersen 2013, S. 196). Mit dieser Erkenntnis ändern sich nicht nur Aus- oder Weiterbildungsstrategien, sondern z. B. auch Instrumente und Verfahren der Personalauswahl und allgemeiner des Human Resource Managements (HRM) (vgl. Winterton/Delamare/Stringfellow 2006, S. 28). Damit geht auch die aktuell stark thematisierte Frage nach der Erfassbarkeit und Messbarkeit von Kompetenz einher, die für die Beratung auch deswegen von besonderem Interesse ist, da die Zugangswege in die Beratung sehr vielfältig sind und eine große Zahl von Beratern über verschiedene Studiengänge und Berufserfahrung in die Beratung gelangen und ihre Beratungskompetenz eher über Praxis und Weiterbildungen erwerben bzw. erweitern (vgl. Gillen 2009; Weber 2012).

Nicht zuletzt hat sich die Kompetenzorientierung in der Diskussion um europäische und nationale Bildungspolitik(en) niedergeschlagen, und zwar parallel in allen Bildungsbereichen, von der frühkindlichen Bildung über Schul- und Berufsbildung bis zur Hochschul- und (betrieblichen) Weiterbildung (vgl. Arnold/Schüssler 2001, S. 52 f.; Erpenbeck/Sauter 2016, S. 6 ff.). Eines der deutlichsten Ergebnisse dieser politischen Diskussion ist die Verabschiedung und Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und in der Folge des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) (vgl. AK-DQR 2011). Solche fachpolitischen Instrumente können dabei sowohl als Ergebnis der dargestellten Entwicklung und gleichzeitig als Motor für die beschleunigte Veränderung, z. B. von Curricula oder Lehr-/Lernformen verstanden werden, die nicht nur in der Berufsbildung diskutiert werden, sondern auch in der Schulbildung, der akademischen Ausbildung und in der (betrieblichen) Weiterbildung zu tief greifenden Veränderungen führen (müssen) (vgl. Arnold/Erpenbeck 2015, S. 122 ff.).

Diese wissenschaftlichen, praxisbezogenen und politischen Diskurse, die die Bedeutung des Kompetenzbegriffes herausstreichen und verstärken, wirken sich also sowohl auf die individuelle Gestaltung von Bildungs- bzw. Kompetenzbiografien (vgl. Erpenbeck/Heyse 2007, S. 224) sowie auf die Konzeption von Lernarrangements oder die Personalentwicklung aus. So geht erstere für die Individuen mit der kontinuierlichen Anforderung einher, die eigenen Kompetenzen nachzuweisen, weiterzuentwickeln und die persönliche Erwerbsbiografie aktiv und in Auseinandersetzung mit den individuellen Kompetenzen zu gestalten. Einrichtungen oder Betriebe, die mit