

Elke Gruber, Peter Schlögl, Philipp Assinger, Karin Gugitscher,
Norbert Lachmayr, Birgit Schmidtko



Kompetenzanerkennung und Validierungspraxis in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Theoretische Bezüge
und empirische Befunde

Kompetenzanerkennung und Validierungspraxis in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Theoretische Bezüge und empirische Befunde

Elke Gruber, Peter Schlögl, Philipp Assinger, Karin Gugitscher,
Norbert Lachmayr, Birgit Schmidtke

Elke Gruber, Peter Schlögl, Philipp Assinger, Karin Gugitscher,
Norbert Lachmayr, Birgit Schmidtke

Kompetenzanerkennung und Validierungspraxis in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Theoretische Bezüge
und empirische Befunde



2021 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv:
Shutterstock/Viktoria Kurpas

Bestellnummer: 6004685
ISBN (Print): 978-3-7639-6021-7
DOI: 10.3278/6004685w

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



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 verfü-
gbar 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.

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch ein Netzwerk wissenschaftlicher Bibliotheken und Institutionen zur Förderung von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften im Rahmen der *wbv OpenLibrary 2020*.

Die Publikation beachtet unsere Qualitätsstandards für Open-Access-Publikationen, die an folgender Stelle nachzulesen sind:

https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/Qualitaetsstandards_wbvOpenAccess.pdf

Großer Dank gebührt den Förderern der OpenLibrary 2020 in den Fachbereichen Erwachsenenbildung und Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Freie Universität **Berlin** | Humboldt-Universität zu **Berlin** | Universitätsbibliothek **Bielefeld** | Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) **Bonn** | Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. **Bonn** | Staats- und Universitätsbibliothek **Bremen** | Universität **Duisburg-Essen** | Universitäts- und Landesbibliothek **Düsseldorf** | Goethe-Universität **Frankfurt am Main** | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF) **Frankfurt am Main/Berlin** | Pädagogische Hochschule **Freiburg** | Georg-August-Universität **Göttingen** | Karl-Franzens-Universität **Graz** | Martin-Luther-Universität **Halle-Wittenberg** | Universitätsbibliothek **Hagen** (FernUni Hagen) | **Karlsruher** Institut für Technologie (KIT) | Universitätsbibliothek **Kassel** | Zentral- und Hochschulbibliothek **Luzern** (ZHB) | Universitätsbibliothek **Magdeburg** | Max Planck Digital Library **München** | Universitäts- und Landesbibliothek **Münster** | Landesbibliothek **Oldenburg** | Universitätsbibliothek **Osnabrück** | Universitätsbibliothek **St. Gallen** | Universität **Vechta** | Pädagogische Hochschule **Zürich** | Zentralbibliothek **Zürich**

Inhalt

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| Einleitung | 9 |
| Problemaufriss | 10 |
| Intention und Ziele der Publikation | 12 |
| Aufbau der Publikation | 13 |
| | |
| 1 Theoretische Perspektiven | 15 |
| 1.1 Forschungsstand zu Kompetenzvalidierung und Anerkennung | 15 |
| 1.1.1 Studien mit dem Fokus auf Strategien und Politiken | 15 |
| 1.1.2 Überblicks- und Systematisierungsstudien | 17 |
| 1.1.3 Studien mit dem Fokus auf informelles Lernen und Erwachsenenbildung | 19 |
| 1.1.4 Studien mit Fokus auf Verfahren und Instrumente | 23 |
| 1.1.5 Zusammenfassende Bewertung | 26 |
| 1.2 Soziale Praxis als Bezugspunkt von Validierungsverfahren | 26 |
| 1.2.1 Die Arbeitsumgebung als ein Ort der sozialen Praxis | 27 |
| 1.2.2 Ausgewählte Konzepte arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung | 30 |
| 1.3 Qualität und Güte als Bezugspunkte von Validierungsverfahren | 42 |
| 1.3.1 Bestimmung von Qualitätssicherung und Gütekriterien | 43 |
| 1.3.2 Qualitätssicherung und Validierungsverfahren | 44 |
| 1.3.3 Gütekriterien und Validierungsverfahren | 51 |
| 1.3.4 Zusammenfassende Bewertung | 60 |
| | |
| 2 Empirische Befunde | 63 |
| 2.1 Historische Genese der Weiterbildungsakademie Österreich | 63 |
| 2.1.1 Historische Kontextualisierung (1972 bis 2001) | 64 |
| 2.1.2 Entwicklungsphase (2002 bis 2006) | 67 |
| 2.1.3 Implementierungsphase (2007 bis 2009) | 68 |
| 2.1.4 Prozessoptimierungsphase (2010 bis 2013) | 70 |
| 2.1.5 Reorientierungsphase (2014 bis 2018) | 72 |
| 2.1.6 Zusammenfassende Bewertung | 76 |
| 2.2 Das Verfahren der Weiterbildungsakademie Österreich | 76 |
| 2.2.1 Verfahrenstypus und Zielsetzung | 77 |
| 2.2.2 Kompetenzverständnis und Kompetenzstruktur | 78 |
| 2.2.3 Nachweisformen und Nachweisarten | 79 |
| 2.2.4 Methoden der Kompetenzerfassung und Kompetenzbewertung .. | 82 |
| 2.2.5 Akteurinnen/Akteure und Verfügungsrechte | 85 |
| 2.2.6 Verfahrensstruktur und Analyseraster | 86 |
| 2.2.7 Zusammenfassende Bewertung | 90 |

| | | |
|-------|----------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.3 | Die Nachweisformen der Weiterbildungsakademie Österreich | 91 |
| 2.3.1 | Ausgangslage für die Untersuchung | 91 |
| 2.3.2 | Ergebnisse der quantitativen Auswertung der Portfolios | 93 |
| 2.3.3 | Ergebnisse der gemischten Auswertung der Gesprächsnotizen | 103 |
| 2.3.4 | Ergebnisse des Stakeholder-Workshops | 113 |
| 2.3.5 | Zusammenfassende Bewertung | 118 |
| 2.4 | Die Verfahrenspraktiken der Weiterbildungsakademie Österreich | 121 |
| 2.4.1 | Methodologie und Forschungsprozess | 122 |
| 2.4.2 | Fallstudie mit Lautem Denken | 128 |
| 2.4.3 | Ergebnisse der Fallstudie | 132 |
| 2.4.4 | Zusammenfassende Bewertung | 144 |
| | Schlussfolgerungen und Erkenntnisse | 149 |
| | Validierung als Herausforderung im Praxisfeld der Erwachsenenbildung | 149 |
| | Zentrale Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Modell der wba | 150 |
| | Ausgewählte Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Verfahren | 151 |
| | Literaturverzeichnis | 155 |
| | Abbildungsverzeichnis | 173 |
| | Autorinnen und Autoren | 175 |

Einleitung

Wer sich mit dem Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung beschäftigt, lernt, dass die dort tätigen Personen, egal ob diese als TrainerInnen, BildungsmanagerInnen, BeraterInnen oder in anderen Tätigkeiten aktiv sind, oft eine Bildungs- und Berufsbiografie vorweisen, die keineswegs einem linearen Karriereweg folgt. Dies ist in mehr oder weniger starker Ausprägung in vielen europäischen Ländern der Fall, was zu intensiven Professionalisierungsbemühungen geführt hat (vgl. Sgier/Lattke 2012). Sogenannte „diskontinuierliche Erwerbsbiografien“ kommen zwar in anderen beruflichen Bereichen auch vor und werden in Zukunft noch stärker erkennbar werden, sind aber in der Erwachsenen- und Weiterbildung ein wesentliches Charakteristikum der dort Tätigen: Nach einer Ausbildung in einem Quellberuf werden oftmals mehrere Tätigkeiten ausgeübt, bis der Wechsel in die Erwachsenen- und Weiterbildung erfolgt.

Unterschiedliche Quellberufe zu haben, bedeutet, unterschiedliche formale Ausbildungen absolviert zu haben. Es bedeutet auch, berufliche (Lern-)Erfahrungen in – einer oder mehreren – beruflichen oder nebenberuflichen Tätigkeiten gemacht zu haben, die vielleicht nur wenig mit der Erwachsenen- und Weiterbildung zu tun haben. Letztendlich ist mit diesen diskontinuierlichen Erwerbsbiografien auch verbunden, dass Fortbildungen, Weiterbildungen oder Umschulungen absolviert wurden, in denen sich die Personen Wissen, Fertigkeiten und Haltungen aneigneten, die es ihnen letztendlich ermöglichten, in der Erwachsenen- und Weiterbildung tätig zu werden. Gruber und Wiesner (2012) haben dieses Phänomen mit der eingänglichen Phrase der „verschlungenen Pfade der Professionalisierung“ von Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen beschrieben. „Professionalisierung‘ verweist schon im Wort auf etwas Dynamisches, sich permanent Entwickelndes. (...) Allgemein steht Professionalisierung für den Prozess der Verberuflichung oder zumindest für Kompetenzerwerb für ein Tätigkeitsfeld.“ (ebd., S. 14)

In einer auf Wissen angewiesenen Form gesellschaftlicher (Re-)Produktion, wie sie seit mehreren Jahrzehnten immer stärker spürbar wird, steigt die gesellschaftliche Nachfrage nach Angeboten der Erwachsenen- und Weiterbildung. Die steigende Nachfrage bewirkt nicht nur eine Diversifizierung der Angebote, sondern bringt konsequenterweise für Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen eine „aufgabenbezogene Tätigkeitserweiterung“ mit sich, wie Seitter (2009, S. 11) es treffend bezeichnete, eine „Entgrenzung des Berufsmodells“, wie es Gruber (2001, S. 202 f.) im Hinblick auf gesamtgesellschaftliche Veränderungen benannte. Damit ist die empirische Tatsache gemeint, dass in der Erwachsenen- und Weiterbildung tätige Personen nicht nur eine einzige Tätigkeit ausführen. Vielmehr sind sie eingebunden in die Konzeption von Angeboten, in Lehre, Training oder Coaching, sie beraten Lernende vor der Teilnahme am Angebot, währenddessen und danach, sie planen Projekte in all ihrer Komplexität und führen diese durch oder sie schreiben Beiträge für die

Website der Organisation, in der sie tätig sind, oder gestalten den eigenen Social Media-Auftritt. Damit sind nur einige der Tätigkeiten benannt, die im beruflichen Alltag von Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen auszuführen sind. Mit einem treffenden Zitat zusammengefasst: „Die Herkunftsberufe und Ausbildungswege der ErwachsenenbildnerInnen sind ebenso bunt wie die Tätigkeitsprofile und die Beschäftigungsformen.“ (Reisinger/Steiner 2014, S. 3)

Um noch einmal auf das Argument von Seitter zurückzukommen: Was mit dieser „aufgabenbezogenen Tätigkeitserweiterung“ verbunden ist, ist eine „berufsbio-graphische Kompetenzaufschichtung“ (Seitter 2009, S. 11); oder im Sinne von Lave und Wenger (1991) interpretiert: Die Partizipation in der mit anderen Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen geteilten Praxis (Community of Practice) führt die TrainerInnen, BeraterInnen, ProjektmanagerInnen auf dem Weg der individuellen Professionalisierung von NovizInnen zu ExpertInnen.

Problemaufriss

Bis hierher scheint das alles recht unproblematisch zu sein. Tatsächlich jedoch ist es notwendig, dass all diese vielfältigen Lern- und Berufserfahrungen, die sich Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen auf ihren „verschlungenen Pfaden der Professionalisierung“ (vgl. Gruber/Wiesner 2012) angeeignet haben, auch anerkannt werden – sowohl in der eigenen Profession bzw. im eigenen Berufsfeld als auch darüber hinaus. Ein Weg, auf dem diese Anerkennung angestrebt werden kann, ist jener der Absolvierung einer Kompetenzvalidierung. Initiativen dieser Art für Erwachsenen- und WeiterbildnerInnen sind in den deutschsprachigen Ländern bereits seit einiger Zeit etabliert (vgl. u. a. Böhm/Wiesner 2012; Schläfli 2012; Lencer/Strauch 2016; Heilinger 2008; Steiner 2010).

Unter Kompetenzvalidierung wird ein mehrstufiges Verfahren verstanden, im Laufe dessen eine dafür ausgewiesene Stelle, Kompetenzen, die sich eine Person in formalen, non-formalen und informellen Lernkontexten angeeignet hat, einen Wert verleiht. Dies geschieht für gewöhnlich über die Schritte der Identifikation, Dokumentation, Bewertung und Zertifizierung der Kompetenzen, was gleichbedeutend ist mit der Anerkennung und Bestätigung der Kompetenzen einer Person (vgl. Gruber 2018; Rat der Europäischen Union 2012). Kompetenzvalidierung und Kompetenzanerkennung (auch oft synonym mit Kompetenzerfassung, Kompetenzfeststellung, Kompetenzbilanzierung oder Kompetenzdiagnostik) sind in den letzten zwei Jahrzehnten zu einem zentralen Thema im Kontext von Bildung und Arbeit geworden (vgl. Rat der Europäischen Union 2012; BMB/BMBWF 2017) und haben, aufgrund der eben skizzierten Lage, in der Erwachsenen- und Weiterbildung besondere Resonanz gefunden, nämlich als Mittel, um die individuelle und kollektive Professionalisierung voranzutreiben (vgl. Gruber 2018).

In dieser Publikation werden die Themen der Professionalisierung und der Kompetenzvalidierung im Kontext der Erwachsenen- und Weiterbildung zusammengeführt und am Beispiel der *Weiterbildungsakademie Österreich* (wba) reflektiert.

In Österreich wurde bereits früh, nämlich Anfang der 2000er-Jahre damit begonnen, die Professionalisierung von in der Erwachsenen- und Weiterbildung tätigen Personen über den Weg der Kompetenzvalidierung voranzutreiben und zu institutionalisieren (vgl. Kap. 2.1). So wurden das Kompetenzmodell und das Validierungsverfahren der Weiterbildungsakademie Österreich (wba) entwickelt und implementiert. Seit 2007 vergibt die wba ein allgemeines Zertifikat und vier Diplome in Tätigkeitsschwerpunkten über den Weg der Kompetenzvalidierung (vgl. Kap. 2.2). Die Methoden, Nachweise und Prozesse, die im Hinblick auf die Identifikation, Dokumentation, Bewertung und Zertifizierung der Kompetenzen zum Einsatz kommen, sind vielfältig (vgl. Kap. 2.4) und erfordern ein spezifisches Handlungsrepertoire aufseiten der Personen, welche die Validierung durchführen (vgl. Kap. 2.3).

Was das wba-Modell kennzeichnet, ist, dass es gewissermaßen *aus der Praxis für die Praxis* entstanden ist. Das Wissen aus jahrzehntelangen Erfahrungen in der Erwachsenen- und Weiterbildung ist über die Personen, die an der Konzeption und Implementierung beteiligt waren, in das wba-Modell eingeflossen (vgl. Heilinger 2008) und hat ein praktikables Verfahren hervorgebracht, welches den Anspruch hat, Kompetenzen für die Tätigkeit in der Erwachsenen- und Weiterbildung abzubilden. Aus der wissenschaftlichen Perspektive gesehen, sind damit aber einige Fragen verbunden, die notwendigerweise zu thematisieren sind, sollen neue Erkenntnisse zur Weiterentwicklung von Ansätzen der Kompetenzvalidierung und der Professionalisierung der Erwachsenen- und Weiterbildung geschaffen werden (vgl. Gruber 2018, S. 1105). Diese Fragen betreffen in erster Linie die theoretischen Grundlagen, anhand derer die Bezugspunkte Güte und Qualität im Rahmen von Kompetenzvalidierungsverfahren besser verstanden werden können (vgl. Kap. 1.2 und Kap. 1.3). Öffnet man die Perspektive und schaut sich den gesamten Diskurs rund um die Validierung und Anerkennung von Kompetenzen im deutschsprachigen Raum an, dann fällt auf, dass Fragen nach theoretischen Grundlagen den gesamten wissenschaftlichen Diskurs rund um Kompetenzvalidierung und Kompetenzanerkennung durchziehen (vgl. Kap. 1.1).

Die Forschungsfragen lauten wie folgt:

- Welche theoretische Fassung bietet eine umfassende Rahmung für ein Verständnis aller im Berufsfeld erforderlichen Kompetenzen und verringert konzeptuelle und methodische Probleme in der empirischen Betrachtung der Validierungspraxis?
- Worin zeigen sich Querverbindungen zwischen dem wba-Modell und der Professionalisierung der österreichischen Erwachsenen- und Weiterbildung und wie werden diese Querverbindungen im wba-Modell hergestellt?
- Wie stellt sich der Ist-Stand der Validierungspraxis in der wba dar und welche Anerkennungsnachweise finden aktuell für welche Kompetenzbereiche Verwendung?

- Welche sind die Spezifika der Validierungspraxis im wba-Modell insbesondere im Hinblick auf ein besseres Verständnis für die Etablierung eines Berufsprofils für ValidierungsexpertInnen?
- Wie können das wba-Modell und das wba-Verfahren im Hinblick auf die Verfahrensgüte und die Qualitätssicherung beurteilt werden?

Intention und Ziele der Publikation

Die vorliegende Publikation beinhaltet die zusammengefassten Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt *Wba innovativ – wissenschaftliche Begleitung*. Dieses Projekt wurde zwischen Anfang 2016 und Ende 2018 in Zusammenarbeit des Arbeitsbereichs Erwachsenen- und Weiterbildung am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens-Universität Graz und dem Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung durchgeführt. Es handelte sich bei diesem Projekt um die wissenschaftliche Begleitung eines umfassenderen Projektes zur Weiterentwicklung der Weiterbildungsakademie Österreich (wba), an dem auch Verbände der österreichischen Erwachsenenbildung beteiligt waren und das vom Österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung sowie vom Europäischen Sozialfonds gefördert wurde. Ziel der wissenschaftlichen Begleitung war es, wie aus dem Titel dieser Publikation hervorgeht, theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Validierungspraxis in der Erwachsenen- und Weiterbildung zu erarbeiten.

Der Transfer der Projektergebnisse in diese Publikation stellte die AutorInnen vor die Herausforderung, die einzelnen Forschungsberichte zu einem kohärenten Ganzen zusammenzufügen. Bei Professionalisierung und Kompetenzvalidierung handelt es sich um Themen, die für eine breite LeserInnenschaft von Interesse sind. Aus diesem Grund wurde die Zielgruppe für diese Publikation über die Forschungs- und Wissenschaftsgemeinschaft hinaus auf PraktikerInnen im Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung sowie auf Studierende der Erwachsenen- und Weiterbildung, also zukünftige PraktikerInnen und ForscherInnen, ausgedehnt. Um für diese breite Zielgruppe einen Zugang herstellen zu können, wird sich der erste Teil mit den theoretischen Grundlagen beschäftigen, ohne dabei dezidiert auf die wba einzugehen, während der zweite Teil ausschließlich die Validierungspraxis der wba vor dem Hintergrund der Professionalisierung der österreichischen Erwachsenen- und Weiterbildung beleuchtet.

Das übergeordnete Ziel, das mit dieser Publikation verfolgt wird, ist die Komplexität der Validierungspraxis zu zeigen, zu reflektieren und gleichzeitig auf das Potenzial dieses – bisher wenig bekannten – Handlungsfelds innerhalb der Erwachsenen- und Weiterbildung hinzuweisen. Für die Forschungsgemeinschaft sollen damit Anknüpfungspunkte für weitere Forschungsarbeiten herausgearbeitet werden; für PraktikerInnen – insbesondere jene, die selbst mit Validierung zu tun haben – soll die Möglichkeit geboten werden, die eigene Tätigkeit aus der wissenschaftlichen Perspektive zu betrachten; und für Studierende soll eine Grundlage bereitgestellt werden, um sie mit den Themen bekannt zu machen.

Aufbau der Publikation

Im ersten Teil der Publikation werden drei theoretische Perspektiven auf das Thema der Kompetenzvalidierung und Kompetenzanerkennung eingenommen. Den Auftakt macht im ersten Kapitel ein Überblick über den Forschungsstand im deutschsprachigen Raum. Es wird somit eine Meta-Perspektive eingenommen. Dazu werden Studien mit dem Fokus auf Strategien und Politiken zur Kompetenzvalidierung, Überblicks- und Systematisierungsstudien, Studien mit dem Fokus auf informelles Lernen und auf Validierung in der Erwachsenenbildung sowie Studien mit dem Fokus auf Verfahren und Instrumente der Kompetenzfeststellung zusammengefasst. Die Literaturzusammenschau verstärkt die Annahme, dass ein Forschungsdesiderat darin besteht, theoriegestützte Untersuchungen durchzuführen.

Im zweiten Kapitel wird eine grundlegende Annahme von Kompetenzvalidierung aufgegriffen, nämlich die Annahme, dass Lernen wesentlich mehr ist, als die kognitive Verarbeitung von Informationen in formalen Lernkontexten. Dieses Kapitel nimmt eine Perspektivierung vor, aus welcher der Arbeitsplatz als Ort der sozialen Praxis und des arbeitsintegrierten Lernens beleuchtet wird. Es wird dabei das Argument entfaltet, wonach sowohl der Gegenstand der Validierung, also die Kompetenzen, als auch die Validierungspraxis selbst als Expertise gefasst werden müssen, für die implizites Wissen und die Teilnahme an einer gemeinschaftlichen Praxis die Quellen professionellen Handelns darstellen.

Das dritte Kapitel nimmt einen Perspektivenwechsel vor und schwenkt zur Betrachtung von Validierungsverfahren. Die AutorInnen beschäftigen sich mit den Bezugspunkten der Güte und der Qualitätssicherung. Diese beiden Bezugspunkte sind insbesondere von Relevanz, wenn es um die Frage geht, wie der Nutzen von und das Vertrauen in die Prozesse und Ergebnisse von Validierungsverfahren sichergestellt werden können. In Analogie zur empirischen Sozialforschung wird die Anwendung der klassischen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität reflektiert sowie die Qualitätssicherung als Mehrebenen-Thema dargestellt. Die zusammenfassende Betrachtung führt zu dem Schluss, dass ein ganzheitliches Verständnis von Qualität und Güte angebracht ist, um die Komplexität von Validierungsverfahren wiedergeben zu können.

Im zweiten Abschnitt werden vier empirische Studien zur Weiterbildungsakademie Österreich (wba) präsentiert. Die AutorInnen wenden vor dem Hintergrund eines partizipativen Forschungszugangs vier gänzlich unterschiedliche methodische Vorgehensweisen an, die aber zusammengenommen die Intention verfolgen, ein möglichst ganzheitliches Bild der Validierungspraxis der wba zu zeichnen.

Zu Beginn werden anhand eines historischen Vorgehens die Genese und Implementierung der wba vor dem Hintergrund der Professionalisierung der österreichischen Erwachsenenbildung seit den frühen 1970er-Jahren nachgezeichnet. Die Zeit zwischen den ersten Überlegungen zur Umsetzung neuer Professionalisierungsmaßnahmen im Jahr 2002 bis zum 10-jährigen Jubiläum der wba Anfang 2018 wurde dabei in vier Phasen eingeteilt: Entwicklungsphase, Implementierungsphase, Prozessoptimierungsphase und Reorientierungsphase. Die historische Aufarbeitung

zeigt, inwiefern die wba Teil einer kooperativen Steuerung der österreichischen Erwachsenen- und Weiterbildung ist, die das Ziel verfolgt, die Qualität und Professionalisierung des Feldes zu stärken.

Die zweite empirische Studie beinhaltet eine theoriegeleitete und auf Dokumentenauswertung basierende Analyse des wba-Verfahrens, wobei die einzelnen Verfahrensbestandteile getrennt voneinander analysiert werden. Die Analyse folgt vier Fragestellungen: Welche Ziele verfolgt das wba-Verfahren? Welches Kompetenzverständnis liegt dem Verfahren zu Grunde? Welche Methoden kommen dabei zur Anwendung? Welche Berechtigungen sind mit der Kompetenzanerkennung verbunden? Anhand der Beantwortung dieser vier Fragen sowie der Erstellung eines Analyse-rasters werden Aussagen zur Qualität des wba-Modells und des wba-Verfahrens gemacht.

In der dritten Studie stehen die Kompetenznachweise im Mittelpunkt und werden einer Qualitätsprüfung unterzogen. Dazu wurden mehr als dreißig Portfolios von wba-KandidatInnen anhand einer quantitativen statistischen Auswertung untersucht. Zusätzlich wurden auch noch fallunabhängige Dokumente aus dem Anerkennungsprozess herangezogen, um einen vertieften Einblick in die Validierungs- und Anerkennungspraxis und den Umgang mit Kompetenznachweisen zu bekommen. Ergebnis dieser quantitativen Auswertung sind Vorschläge dazu, wie die Güte der Validierungsergebnisse durch eine Teil-Standardisierung von Kompetenznachweisen gesteigert werden kann.

Die vierte empirische Studie fokussiert letztendlich die Verfahrenspraktiken derjenigen Personen, welche die Validierung der Kompetenzen durchführen, das heißt, es wird ein Blick auf das Handeln der Validierungsexpertinnen in der wba-Geschäftsstelle geworfen. Dies auf Basis von Daten, die anhand der Methode des Lauten Denkens erhoben und mit der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet wurden. Die Ergebnisse dieser Untersuchung legen nahe, das professionelle Handeln von ValidierungsexpertInnen als ein Zusammenspiel einer prüfenden und einer pädagogischen Haltung zu interpretieren. Es stellt sich somit die Frage, ob Validierung ein mögliches zukünftiges Handeln für Personen in der Erwachsenen- und Weiterbildung sein könnte.

Zum Abschluss werden die Ergebnisse aus den theoretischen Reflexionen und den empirischen Studien in einem Resümee zusammengefügt und zentrale Erkenntnisse vorgestellt. Als zentrale Erkenntnis, das kann vorweggenommen werden, stellte sich im Hinblick auf die Fragen zur Güte und Qualität heraus, dass Validierungsverfahren in ihrer Gesamtheit praktikabel und an ihrem Ziel und Zweck ausgerichtet sein müssen. Ein zu starkes Festhalten an eindimensionalen Qualitäts- bzw. Gütekriterien sollte vermieden, dafür aber das Bewusstsein für die biografische Einmaligkeit jeder Person, deren Kompetenzen zu validieren sind, geschärft werden.

1 Theoretische Perspektiven

1.1 Forschungsstand zu Kompetenzvalidierung und Anerkennung¹

Die Themen Validierung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen² markieren ein Forschungsfeld, das durch Vielfalt und Diversität der konzeptuellen und methodischen Zugänge gekennzeichnet ist. Seit vielen Jahren werden Politiken, Praktiken und Möglichkeiten der Erfassung von Kompetenzen in Bildungspolitik, Bildungspraxis und der Wissenschaft diskutiert und beforscht. Über die Vielfalt der Forschung Auskunft geben u. a. rezente Publikationen wie die 2018 erschienene thematische Ausgabe der Zeitschrift für Weiterbildungsforschung (vgl. Gruber/Nuissl 2018) und die 2019 erschienene thematische Ausgabe des Magazins erwachsenenbildung.at (vgl. Lassnigg/Schindler 2019). Um einen Überblick über den Stand der Forschung im deutschsprachigen Raum zu geben, werden im Folgenden ausgewählte Studien zusammengefasst.

1.1.1 Studien mit dem Fokus auf Strategien und Politiken

Die Diskussion rund um die Anerkennung von Kompetenzen geht weit über jene in der Fachöffentlichkeit hinaus und wurde insbesondere in politischen Kontexten aufgegriffen (vgl. Döring 2019, S. 140). Verbunden mit den Bestrebungen der Europäischen Union zur Entwicklung von Validierungspolitiken und Validierungsstrategien wurden in den letzten zwanzig Jahren zahlreiche Bestandsaufnahmen und Analysen bestehender Politiken und Strategien, aber auch hinsichtlich der Rahmenbedingungen, der Verfahren, der Instrumente und der Methoden der Validierung und Anerkennung durchgeführt. Am Beginn dieser Forschungen steht eine breit rezipierte Studie von Bjørnavold (2000). Diese Studie gibt einen Überblick über Initiativen, die zur Diskussion verschiedener Methoden und Ansätze der Feststellung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen und Qualifikationen beigetragen haben.

Colardyn und Bjørnavold (2005) haben auch die Validierungspolitiken sowie Ansätze zur Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in 14 EU-Mitgliedsstaaten untersucht. Die Untersuchung erläutert Konzepte, analysiert und vergleicht nationale Strategien sowie Entwicklungen und Herausforderungen. Die Ergebnisse führten zu gemeinsamen europäischen Prinzipien und Leitlinien, die international, national und lokal großen Anklang fanden (vgl. Cedefop 2009 u.

1 Dieser Textteil wurde adaptiert übernommen aus der Dissertation von Karin Gugitscher (vgl. Gugitscher 2019).

2 Unter nicht formal erworbenen oder nicht formalen Kompetenzen und Qualifikationen verstehen wir jene Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden. Diese nicht formalen Kompetenzen und Qualifikationen können demnach sowohl in non-formalen als auch in informellen Lernsettings entstanden sein.

2016). Daneben bieten sogenannte „Inventare“ Momentaufnahmen, was die Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in Europa betrifft (vgl. Cedefop/EC/ICF 2017; Cedefop 2014a). Ausgehend von Entwicklungen in den EU-Mitgliedsstaaten werden in diesen Inventaren Faktoren identifiziert, welche die Umsetzung einer europäischen Validierungsstrategie befördern oder hemmen können.

Neben der EU haben auch andere supranationale Organisationen wie die OECD Studien vorgelegt (vgl. Werquin 2010a, 2010b u. 2007). Im Rahmen einer in 22 OECD-Mitgliedsländern durchgeführten Studie untersuchte Werquin (vgl. 2010a, S. 44–69) die Vorteile und den Nutzen der Anerkennung für die Individuen, für die ArbeitgeberInnen und den Arbeitsmarkt, für BildungsanbieterInnen und Zertifizierungseinrichtungen, für die SozialpartnerInnen, die Regierungen und die Gesellschaft. Neben ökonomischen und bildungsbezogenen Vorteilen zeigt er dabei auch (1) den sozialen Nutzen auf, der etwa durch die Förderung von sozialem Zusammenhalt entsteht, (2) weist auf systembezogene Vorteile hin, wie die Förderung von Durchlässigkeit im Bildungssystem oder zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, und (3) unterstreicht die Möglichkeiten zur politischen Steuerung, die sich mit der Anerkennung von Kompetenzen ergibt.

Vor diesem Hintergrund hat Luomi-Messerer einige Länderberichte für Österreich erstellt (vgl. Luomi-Messerer 2016; European Commission/Cedefop/ICF International 2014; Brandstetter/Luomi-Messerer 2010). Diese Länderberichte dokumentieren die jeweils aktuelle Situation in Bezug auf die Rahmenbedingungen und Verantwortlichkeiten, die Anbieter von Validierung, die Verfahren, die Qualitätssicherungs- und Evaluierungsansätze oder die Validierungsmethoden und die Validierung durchführenden Personengruppen.

Aus diesen Länderberichten gehen auch die Fortschritte in Bezug auf die nationale Validierungsstrategie hervor, deren Erarbeitung auf einem 2013 implementierten Konsultationsprozess basierte (vgl. Luomi-Messerer 2019) und die 2017 schließlich als Österreichische Validierungsstrategie veröffentlicht wurde (vgl. BMB/BMWF 2017). Die Validierungsstrategie stützt sich auf die Europäischen Validierungsempfehlungen (vgl. Rat der EU 2012) sowie die Österreichische Strategie zum lebensbegleitenden Lernen (vgl. Republik Österreich 2011) und steht in enger Verbindung mit dem Europäischen bzw. Nationalen Qualifikationsrahmen (EQR/NQR) und dem Europäischen Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET). Strategische Ziele der Österreichischen Validierungsstrategie sind die Aufwertung nicht formal erworbener Kompetenzen, die Schaffung des Zugangs zu Validierungsverfahren, damit verbunden höhere Chancen auf Bildung und Arbeit, die Stärkung der Validierung als integraler Bestandteil des österreichischen Bildungssystems und die Verbesserung der Durchlässigkeit sowie die Förderung der Lernergebnisorientierung und Qualitätssicherung im österreichischen Bildungssystem (vgl. BMB/BMWF 2017).

Zu den Schwerpunkten der ersten Umsetzungsphase der Österreichischen Validierungsstrategie gehören die Qualitätssicherung, die Professionalisierung, die Kommunikation und die System-Synergien. 2018 wurde gemäß diesen Zielsetzungen ein

„Kriterienkatalog zur Förderung der Qualität von Validierungsverfahren im Bereich der Berufs- und Erwachsenenbildung in Österreich“ herausgegeben (vgl. BMBWF 2018). In Bezug auf die Professionalisierung von Validierungsfachkräften wird im Länderbericht von 2016 deutlich, dass die Validierungsdurchführenden abhängig von den verschiedenen Verfahren aus sehr unterschiedlichen Kontexten kommen und es keine spezifischen Schulungen für diese Personen gibt (vgl. Luomi-Messerer 2016, S. 27 f.).

Die Ebene der konkreten Verfahren und Praktiken steht in den exemplarisch genannten Studien nicht im Fokus. Zudem weisen diese Studien zumeist eine geringe theoretische Fundierung auf. Die Ausrichtung auf deskriptive Bestandsaufnahmen und Verfahrensanalysen und deren Rahmenbedingungen gilt auch für die nachfolgenden Überblicks- und Systematisierungsstudien aus Österreich und Deutschland.

1.1.2 Überblicks- und Systematisierungsstudien

Es wurden zahlreiche Bestandsaufnahmen und analytische Studien durchgeführt, die meist als Grundlage für Strategieprozesse sowie zur Konzeption und Weiterentwicklung von Validierungsverfahren dienen. Beispielsweise wurde auf Basis von Länderstudien eine Bestandsaufnahme zu Begriffsdefinitionen und Praxiserfahrungen durchgeführt (vgl. Käßlinger 2002), wurden Validierungsstrategien analysiert und Konzepte, Methoden und Instrumente der Kompetenzvalidierung systematisiert (vgl. Böhlinger/Münchhausen 2011a u. 2011b). Es wurden auch die Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen erhoben und daraus Empfehlungen zur Etablierung von Kompetenzerfassungs- und -zertifizierungsangeboten abgeleitet (vgl. Geldermann/Seidel/Severing 2009) oder Aspekte der Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen analysiert (vgl. Clement/Le Mouillour/Walter 2006).

Aus dem Umfeld der deutschen ABWF/QUEM (Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung/Qualifikations-Entwicklungsmanagement) (vgl. ABWF 2005) stammt das Handbuch Kompetenzmessung (vgl. Erpenbeck/Rosenstiel 2007; aktualisiert Erpenbeck et al. 2017). Darin wird das Spektrum bestehender Kompetenzmessungsverfahren anhand vieler Beispiele aufgezeigt, die entlang einer Systematik geordnet, strukturiert und bewertet werden. Damit bieten die Herausgeber eine umfassende Darstellung gängiger Verfahren und tragen zur Systematisierung der Verfahren und Instrumente sowie zur Begriffsbestimmung bei.

Velten und Herdin (2016) untersuchen das Meinungsbild von BerufsbildungsexpertInnen hinsichtlich der Anerkennung informellen und non-formalen Lernens. Zu den wichtigsten Ergebnissen zählen, dass der Anerkennung informellen und non-formalen Lernens eine hohe Bedeutung beigemessen wird, dass die bisherigen Verfahren in Deutschland, wie die Externenprüfung oder ProfilPASS, aber als unzureichend erachtet werden. Die Mehrheit der Befragten plädiert für eine Vergabe von Teilqualifikationen oder Prüfungszugangsberechtigungen, sieht jedoch Diskussionsbedarf, ob formale Bildungsabschlüsse über ein Anerkennungsverfahren verliehen