



Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Gefördert durch



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

und



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Dokumentation

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative
„Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“
am 6./7.04.2006 im Harnack-Haus Berlin



Goseriede 9
30159 Hannover



Steinplatz 1
10623 Berlin



Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Das Programm „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ wird im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführt. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ist Projektträger. Die Wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch das HIS Hochschul-Informationssystem und die VDI/VDE-Innovation und Technik (VDI/VDE-IT) in Kooperation mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).

Das Programm wird gefördert durch das BMBF sowie den Europäischen Sozialfonds (esf).

Impressum

Herausgeber

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – ANKOM
Wissenschaftliche Begleitung

HIS Hochschul-Informationssystem GmbH
Goseriede 9
30159 Hannover

VDI/VDE Innovation + Technik GmbH
Steinplatz 1
10623 Berlin

Weitere Informationen

<http://ankom.his.de>

Redaktion

VDI/VDE-IT, Dr. Regina Buhr

Gestaltung und redaktionelle Mitarbeit

VDI/VDE-IT, Stefanie Buhr, Vassilen Iotzov

Stand

August 2006

Inhaltsübersicht	1
Einleitung	2
Karl-Heinz Minks (HIS): Eröffnung und Begrüßung	3
Ernst A. Hartmann (VDI/VDE-IT): Einführung in die Thematik des Workshops	5
Themenblock: Kompetenzen und Lernergebnisse im Kontext europäischer und nationaler Rahmenwerke	7
Gerald Thiel (DEKRA): Die Anwendung der KSC-Typologie aus dem EQF am Beispiel des Leonardo-Projekts „Embedding Standards“	7
Ulrich Bartosch / Christine Speth (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt): Die Anwendung des nationalen Qualifikationsrahmens im Hochschulbereich am Beispiel Soziale Arbeit	8
Parallele Workshops zur Anrechnung von Kompetenzen in Europa	12
Barbara Light (Middlesex University London): Accreditation of Prior (Experiential) Learning, AP(E)L (GB) in the context of Work Based Learning	12
Karine Prost (Université de Haute-Alsace Mulhouse-Colmar): Validation des Acquis de l'Expérience, VAE (F), am Beispiel Projektmanagement	15
Auswertung und Berichterstattung aus den parallelen Workshops	19
Arbeit in Clustern	21
Cluster Gesundheit / Soziales	21
Cluster Wirtschaftswissenschaften	26
Cluster Informationstechnologie / Ingenieurwissenschaften	29
Plenumsvorträge	31
Frank Schmidt (Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft): Fallbeispiel Chemie – Identifikation und Beschreibung von Kompetenzen im beruflichen Bereich	31
John Erpenbeck (ABWF / QUEM): Kompetenzbegriff und Kompetenzmessung	33
Anlagen	35

Einleitung

Der Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ knüpft an das auf dem Auftakt-Workshop im Dezember 2005 formulierte Interesse der Entwicklungsprojekte (EPe) an einer Klärung und Operationalisierbarkeit des Begriffes Kompetenz an. Sowohl die Diskussionen auf dem Auftakt-Workshop im Dezember 2005 als auch die bei den zwischenzeitlich stattgefundenen Besuchen der Wissenschaftlichen Begleitung (WB) bei den EPen hatten die Notwendigkeit, hier Klarheit zu schaffen, zum Ausdruck gebracht.

Ziel des Kompetenz-Workshops war es, durch Referate externer Referenten und Referentinnen einen Überblick über den Stand der Forschung zum Thema Kompetenzen, Verfahrensweisen und Messungen zu gewinnen und diese Informationen zur Entwicklung projektbezogener Vorgehensweisen zu nutzen. Es sollte darum gehen, Verfahren zur Beschreibung von Lernergebnissen in ihren unterschiedlichen Facetten (Qualifikation, Wissen, Kompetenz) kennen zu lernen, diese Verfahren im Hinblick auf die praktischen Belange der Entwicklungsprojekte zu bewerten, Anwendungspotenziale in den Entwicklungsprojekten zu erkennen sowie die Verfahren und die zu Grunde liegenden Konzepte in die Kompetenzdiskussion einzubetten. Dabei sollten bereits vorliegende Erfahrungen aus Deutschland, aber auch aus europäischen Nachbarländern einbezogen werden. Ausgehend von dieser Zielstellung sah das Konzept des Workshops sowohl Vorträge im Plenum als auch Arbeitsgruppen mit Impulsreferaten sowie Kleingruppenarbeit der in den Clustern Gesundheit/Soziales,

Informationstechnologie/Ingenieurwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften zugeordneten Entwicklungsprojekten vor.

Diesem Charakter entsprechend konzentrierte sich die Einladung auf den Kreis der Entwicklungsprojekte, den BMBF-Ausschuss, den in das Vorhaben eingebundenen Fachberatern und –beraterinnen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und einigen fachlich mit der Initiative eng verbundenen Partnern bzw. Partnerinnen. Trotz dieser Eingrenzung und des nicht-öffentlichen Charakters des Workshops lagen bei Anmeldeschluss 70 Meldungen für eine Teilnahme vor. Auf der Veranstaltung selbst waren dann 67 Personen anwesend.

Der vorliegende Bericht dokumentiert die auf dem zweitägigen Kompetenz-Workshop gehaltenen Referate. Er versammelt ausgewählte Beiträge aus den damit verbundenen Diskussionen und berichtet über die Arbeit in den unterschiedlichen Workshops und den Arbeitsgruppen, in denen die Cluster Gesundheit/Soziales, Wirtschaftswissenschaften und Informationstechnologie/Ingenieurwissenschaften problemzentriert die Inhalte der Referate im Hinblick auf ihre Situationen bearbeiteten. Die Präsentationen der auf dem Workshop gehaltenen Vorträge, kurze Selbstdarstellungen der externen Referenten und Referentinnen finden sich, ebenso wie die Liste mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, als Anlage an diesen Bericht.

Karl-Heinz Minks (HIS): Eröffnung und Begrüßung

In der Eröffnung der Veranstaltung begrüßte Karl-Heinz Minks die Teilnehmer und Teilnehmerinnen aus den verschiedenen Zusammenhängen. Er stellte die bereits anwesenden Referentinnen und Referenten vor und kündigte diejenigen an, die am zweiten Tag erwartet wurden. In seiner Begrüßung der Mitglieder des BMBF-Ausschusses drückte er seine Freude über die fast vollständige Anwesenheit des BMBF-Ausschusses aus und wertete dies als einen Indikator für den hohen Stellenwert des Themas Durchlässigkeit durch Kompetenzanrechnung für die an der Bildungspolitik Beteiligten. Ganz besonders herzlich hieß er die Experten und Expertinnen des BIBB willkommen, die als fachliche Berater und Beraterinnen für Fragen der Berufsordnung den Entwicklungsprojekten zur Seite stehen. Er regte die Anwesenden aus den Entwicklungsprojekten an, die Gelegenheit der auf dem Workshop persönlich versammelten BIBB-Fachexpertise zu nutzen und Fragen mit den Anwesenden zu klären.

Nach Begrüßung der Gäste und der zahlreich vertretenen Mitglieder aus den Entwicklungsprojekten sprach er die unerwartet hohe Resonanz des Workshopthemas über den Kreis der Beteiligten aus der direkten ANKOM-Initiative hinaus an, die es trotz der nicht-öffentlichen Ankündigung des Workshops gegeben hat. Herr Minks wies darauf hin, dass eine öffentliche Ankündigung des Workshops den internen Arbeitscharakter der Veranstaltung gesprengt hätte. In seinen Ausführungen zum Programm des Workshops erinnerte er an den auf dem Auftaktworkshop von den Entwicklungsprojekten an die Wissenschaftliche Begleitung herangetragenen Wunsch, einen Workshop zum Thema Kompetenzmessung und -anrech-



nung vorzubereiten. Er sprach über die Notwendigkeit der raschen Diskussion und des zeitnahen Austauschs der Entwicklungsprojekte über die für die Vorhaben fundamentalen Kompetenzfragen. Er dankte dem Vorbereitungsteam, dass es gelang, innerhalb der kurzen Vorbereitungszeit sowohl die inhaltliche als auch organisatorische Umsetzung des Themas zu realisieren und den Anwesenden, trotz der bekanntermaßen dichten Terminkalender, die Teilnahme am Workshop eingeplant zu haben.

Im Hinblick auf die inhaltliche Ausrichtung des Workshops erwähnte Herr Minks, dass es die Möglichkeit gegeben hätte, kompetente Grundlagenforscher bzw. Forscherinnen zur Kompetenz und Kompetenzentwicklung einzuladen und dann zwei Tage über die wissenschaftliche Definition der verschiedenen Kompetenzbegriffe zu diskutieren. Man hätte verschiedene Verfahren zur Beobachtung und Messung von Kompetenzen präsentieren können und dabei eine Menge Neues erfahren können. Er erläuterte, dass dies nicht die von der Wissenschaftlichen Begleitung gewählte Vorgehensweise wurde, sondern dass es bei diesem Workshop darum gehen sollte, aus der Praxis der Kompetenzermittlung und der Anrechnung beruflicher Kompetenzen zu lernen und dabei

bereits vorliegende Erfahrungen aus Frankreich und Großbritannien, aber auch aus Deutschland, mit einzubeziehen.

Herr Minks nutzte die Gelegenheit zu einigen weitergehenden Überlegungen zum Kompetenzthema und zu der gemeinsamen Kernaufgabe der Entwicklungsprojekte und der Wissenschaftlichen Begleitung. Dabei definierte er als Kernaufgaben, berufliche Kompetenzen zu identifizieren, sie zu operationalisieren und sie schließlich in Verfahren der Anrechenbarkeit auf Studiengänge zu überführen. Damit das Ganze kein flüchtiger Duft aus der Experimentierküche der Bildungsforschung wird, sondern nachhaltig Wirkung erzielt, gilt es einige Erfolgskriterien zu beherzigen. Mit Bezug auf seine Ausführungen auf dem Auftaktworkshop im Dezember 2005 benannte er folgende Erfolgskriterien: Die nach dem Ende der Arbeit der Entwicklungsprojekte herauskommenden Anrechnungsverfahren müssen robust und nachhaltig sein, sie sollen auf verschiedene Berufsfelder und Studiengänge übertragbar sein, ihre Aussagekraft hinsichtlich der Äquivalenz von beruflichen Kompetenzen und geforderten Lernergebnissen im Studium muss überzeugend sein, denn nur so können sie Vertrauen auf Seiten aller Beteiligten gewinnen. Am Ende soll sich aus der Arbeit ein Referenzrahmen für Anrechnungsver-

fahren herauschälen, der es erlaubt, Anrechnung transferfähig zu machen.

Mit den beiden folgenden Anmerkungen beendete er seine Ausführungen:

Er problematisierte, dass die Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge im Bewusstsein der Hochschulen noch längst keine Selbstverständlichkeit ist, obwohl sie – mehr oder weniger informell – doch hier und dort stattfindet. Er plädierte in diesem Zusammenhang für eine kompetente Öffentlichkeitsarbeit aller Beteiligten, um die Hochschulen für die Anrechnungsthematik zu gewinnen.

Er konstatierte den Mangel eines offenen und vorurteilsfreien Blicks von Seiten der Hochschulen auf die berufliche Bildung/Weiterbildung und stellte fest, dass Hochschulen noch viel zu wenig zur Kenntnis nehmen, was die berufliche Bildung und Weiterbildung heute zu leisten in der Lage ist. Zugespißt sagte er, dass es den Eindruck mache, als ob in den Hochschulen immer noch die Vorstellung traditioneller Meister- und Gesellenkultur existiere. Hier sah er Handlungsbedarf und regte an, die Wissensdefizite in der akademischen Bildungslandschaft über die Leistungsfähigkeit der Beruflichen Bildung im Rahmen der BMBF-Initiative zum Thema zu machen.



Die Information über die zwischenzeitlich erfolgte Entwicklung und Freischaltung des ANKOM-Internet-Portals bildete das Ende der Einführungs- und Begrüßungsrede von Karl-Heinz Minks. Er lud alle ein, sich dieses Mediums zu bedienen, die Wissenschaftliche Begleitung mit Vorschlägen und Anregungen zu versorgen und kündigte den geplanten Aufbau einer Bibliothek fachlich einschlägiger Materialien an.

Ernst A. Hartmann (VDI/VDE-IT): Einführung in die Thematik des Workshops

Zusammenfassung

Herr Hartmann stellte in seinem Einführungsvortrag (vgl. Präsentationsunterlagen im Anhang dieser Dokumentation) das Thema Kompetenz in einen wissenschaftlichen Kontext. Wichtig war ihm, eine Handreichung zur Entwicklung praktikabler Anrechnungsverfahren darzustellen. Es ging ihm nicht darum, eine wissenschaftlich ambitionierte Debatte um den Kompetenzbegriff zu eröffnen, sondern einen Beitrag zur Erarbeitung einer auf die Entwicklungsprojekte bezogenen, handlungsleitenden Definition des Begriffs Kompetenz zu leisten. Seine Ausführungen sollten dazu beitragen, die Entwicklung geeigneter Verfahren zur Beschreibung und Messung der von den Entwicklungsprojekten als jeweils relevant identifizierten, wie auch immer zu beschreibenden Kompetenzen, zu unterstützen.



Den Kern seiner Überlegungen bildeten die vier Begriffe Kompetenz, Qualifikation, Wissen und Lernergebnisse, die er wie folgt in Beziehung zueinander setzte:

- Qualifikationen beziehen sich auf mehr oder weniger konkrete (berufliche bzw. Berufsfeld bezogene) Anforderungssituationen, während Kompetenzen – etwa im Sinne der von Erpenbeck vorgeschlagenen Definition – als „Selbstorganisationsdispositionen“ verstanden werden können, als Fähigkeiten, sich auf neue und unvorhergesehene Anforderungen einstellen zu können. So verstandene Kompetenzen schließen dann wiederum Wissen und Qualifikationen als notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzungen ein.
- Wissen hingegen wird oftmals „anforderungsneutral“ verstanden und eher mit theoretischen oder formellen Lernprozessen assoziiert, während Kompetenz als Ergebnis praktischer oder informeller Lernprozesse identifiziert wird. Einschränkend ist hinzu-zufügen, dass die Unterscheidung zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen auch auf praktische bzw. handlungsorientierte Wissensaspekte verweist.
- Lernergebnisse (*Learning Outcomes*) wiederum können sowohl als Qualifikationen wie auch als Wissen (und Fertigkeiten/Fähigkeiten, prozeduraler Aspekt) oder Kompetenzen beschrieben werden: Als Ergebnis eines Lernprozesses können Lernende qualifiziert sein für eine bestimmte Tätigkeit, einen definierten Wissenskörper beherrschen oder Aspekte einer Selbstorganisationsdisposition (Kompetenz), basierend auf jeweils fach- bzw. gegenstandsspezifischem Wissen und Qualifikationen, erworben haben.

Um die an die Initiative gestellte Aufgabe, Verfahren zur Anrechnung beruflicher Kompetenzen an Hochschulstudiengänge zu entwickeln und zu

erproben, zu erfüllen, plädierte er dafür, sich auf den Begriff des Lernergebnisses zu konzentrieren. Aus seiner Sicht ist eine solche *outcome-orientierte* Perspektive eine Möglichkeit, von den jeweiligen Aneignungskontexten – berufliche Praxis, akademisches Lernen – zu abstrahieren und um Äquivalenzaussagen treffen zu können.

Durch diese Zentrierung auf Lernergebnisse soll zwei möglichen Problemen vorgebeugt werden. Zum Einen ist in der – fachlichen wie öffentlichen – Diskussion eine tendenzielle „Verwässerung“ des Kompetenzbegriffs festzustellen. Kompetenz wird gelegentlich als Sammelbegriff für Lernergebnisse verwendet, die nicht (eindeutig) formellen Lernprozessen und Abschlüssen/Zertifikaten zugerechnet werden können, oder sogar als Oberbegriff für Lernergebnisse überhaupt, dienen. Dadurch droht die begriffliche Klarheit und theoretische Fundierung, wie sie etwa in der deutschen Diskussion zur Kompetenzforschung und -messung erreicht wurde, aufgegeben zu werden.

Andererseits würde eine generelle Verwendung des inhaltlich anspruchsvollen Erpenbeck'schen Kompetenzbegriffes als Grundlage für Anrechnungsverfahren im Hinblick auf Hochschulstudiengänge zur Handlungsunfähigkeit führen.

Längst nicht alle Lernergebnisse, die durch Lernprozesse im beruflichen, aber auch akademischen Kontext entstehen, sind in diesem strengen Sinne als Kompetenzen zu qualifizieren. In vielen Fällen wird man diese Lernergebnisse, wie oben dargestellt, weitaus angemessener als Wissen oder Qualifikation bezeichnen können.

Diskussion

In der anschließenden Diskussion wurde beispielsweise die Frage erörtert, ob Systeme, in denen Lernergebnisse aus Kompetenzen generiert werden, vergleichbar sind mit Systemen, bei denen Lernergebnisse aus Wissen resultieren. Eine weitere Anmerkung betraf die Frage nach einer Hierarchisierung der Lernergebnisse, etwa in dem Sinne, dass Qualifikationen auf Wissen aufbauen, und Kompetenzen auf Qualifikationen. Ernst A. Hartmann betonte in diesem Zusammenhang noch einmal die Notwendigkeit, von der konkreten Ebene der Entwicklungsprojekte auszugehen und gangbare Wege zu finden, wobei die Messung von Kompetenzen am Ende des Weges stehe. Seine Einschätzung, dass die Identifikation und Beschreibung von Kompetenzen ein umfangreicher und höchst anspruchsvoller Prozess sei, wurde durch Meinungen aus dem Plenum verstärkt.

Themenblock: Kompetenzen und Lernergebnisse im Kontext europäischer und nationaler Rahmenwerke

Im Themenblock Kompetenzen und Lernergebnisse im Kontext europäischer und nationaler Rahmenwerke wurden zwei Referate präsentiert. Inhaltlich ging es um bereits laufende Vorhaben, die beispielhaft unterschiedliche Aspekte des Umgang mit der Kompetenz- und Anrechnungsproblematik verdeutlichen sollten.



Gerald Thiel (DEKRA): Die Anwendung der KSC-Typologie aus dem EQF am Beispiel des Leonardo-Projekts „*Embedding Standards*“

(Moderation: Claudia Loroff)

Zusammenfassung

Gerald Thiel stellte nach einer allgemeinen Einführung in den EQF (Zielsetzung, Referenzniveaus, an Lernergebnissen orientierte Deskriptoren = *Knowledge, Skills, and Wider Competences*) und einer Beschreibung der diskutierten Kreditpunktsysteme das Leonardo-Projekt „*Embedding Standards*“ vor (vgl. Präsentationsunterlagen im Anhang dieser Dokumentation). Dieses Vorhaben befasst sich mit der Pilotierung von IT/Multimedia-Ausbildung auf der Grundlage von Berufsprofilen und davon abgeleiteten Curricula/Qualifizierungsgängen. Thiel machte darauf aufmerksam, dass sich die europäische Arbeitswelt im Hinblick auf die Kompetenzen gegenwärtig verändert und die Vergleichbarkeit von beruflichen Abschlüssen für die Mobilität zwischen den Arbeitsmärkten von zentraler Bedeutung sei.

Ziel des vorgestellten Projektes ist es, einen Beitrag zur Überwindung des *Standardisation Divide* in Europa durch die Entwicklung und Pilotierung von sektororientierten Qualifizierungsansätzen zu leisten. Ein Weg dorthin besteht in einem praktischen Vergleich der Inhalte der beruflichen Bildung zwischen den verschiedenen europäischen Ländern. Aus Sicht von Gerald Thiel stellt der EQF ein gemeinsames Bezugssystem für Lernergebnisse und Kompetenzen in Form einer „Übersetzungsmaschine“ dar. Diese definiert jedoch keinen neuen Standard. Der Nutzen besteht in einer darüber zu erzielenden Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Bildungssysteme. Deren Darstellung in modularisierter Form macht es möglich, sie in EQF-Kategorien zu beschreiben und damit eine Zuordnung von Kreditpunkten vorzunehmen.

Eine wichtige Voraussetzung für die Erarbeitung vergleichbarer Standards ist laut Gerald Thiel die Schaffung eines Vertrauensklimas mit der Bereitschaft gegenseitiger Anerkennung zwischen den Bildungspartnern. Inwieweit die im Vorhaben

„Embedding Standards“ erprobte Vorgehensweise stabil und praxistauglich ist, wird dabei durch eine Evaluation überprüft.

Diskussion

Die Ausführungen von Gerald Thiel ergaben Nachfragen ganz unterschiedlicher Art. Auf die Frage nach den Gründen für das Fehlen von *Credit Based Learning* und *Worked Based Learning* im Rahmen des Vorhabens wies Thiel darauf hin, dass das System der *Credit Points* das Vorhandensein kleinster Arbeitseinheiten erfordert. Die Begründung für die Vernachlässigung von *Worked Based Learning* bestand in der Einschätzung, dass es nicht relevant ist, wie jemand zu *Knowledge* und *Skills* gelangt ist.

Auf den Einwand aus dem Plenum, dass die Anforderungen aus der Praxis nicht eins zu eins von den Hochschulen übernommen werden können, wurde über die Praxisorientierung der Hochschulbildung diskutiert. Auf die Forderung nach einer stärkeren Praxisorientierung der Hochschulen wurde die Sorge nach dem Verschwinden der Wissenschaft geäußert und darauf hingewiesen, dass sich die Definition von *Learning Outcomes* nicht nur an der Praxis orientieren kann. Diese Sorge wurde nicht generell geteilt. Mit Hinweis auf eine Perspektive, die von den Begriffen Wissen, Qualifikationen, Kompetenzen ausgeht, lassen sich kontextabhängige Wege unterscheiden. Aufbauend auf dem gesammelten Wissen findet dann entweder eine akademische Erweiterung oder eine Erweiterung durch Wissen und Kompetenzen statt.

In diesem Zusammenhang wurde problematisiert, dass eine reine Übernahme von Ist-Anforderungen jedoch nicht ausreicht und zu wenig Vor-



aussicht beinhaltet und hierfür allgemeinere, theoretisch abgeleitete Entwicklungstrends ebenfalls einbezogen werden müssen. Dies würde auch nicht in Gegensatz zu den Fortbildungsverordnungen geraten, denn diese sind eher offen und anpassungsfähig formuliert. Die Dynamik in der Entwicklung der Berufsbilder wurde mit Blick auf das IT-Weiterbildungssystem illustriert und angemerkt, dass hier alle zwei Jahre ein *Update* der Berufsprofile angedacht ist.

Ulrich Bartosch / Christine Speth (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt): Die Anwendung des nationalen Qualifikationsrahmens im Hochschulbereich am Beispiel Soziale Arbeit.

(Moderation: Walburga Freitag)

Zusammenfassung

Ulrich Bartosch und Christine Speth wiesen darauf hin, dass ihre Ausführungen den derzeitigen Arbeitstand repräsentieren und sie nicht ein abgeschlossenes Ergebnis darstellen, sondern den Entwurf eines „Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit“ (vgl. Präsentationsunterlagen im Anhang dieser Dokumentation). Am Anfang ihres Referats umrissen sie kurz den Hintergrund, der für die Entwicklung des Entwurfs eine Rolle spielte.

Zurückführen lässt sich das Vorhaben auf einen Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) im April 2005, der die Entwicklung von „Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse“ zum Inhalt hatte. Dieser Beschluss war das Ergebnis der Zusammenarbeit von Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Kultusministerkonferenz und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). In diesem KMK-Beschluss wurden die Hochschulen mit der Entwicklung fachspezifischer Qualifikationsrahmen betraut. Den dafür erforderlichen Referenzrahmen sollte der nationale Qualifikationsrahmen (QR) bilden.

Dies war der Hintergrund der zur Einrichtung einer Arbeitsgruppe für das Fach Soziale Arbeit führte, die einen Entwurf für einen „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit“ entwickeln soll. Neben anderen gehören Ulrich Bartosch und Christine Speth dieser Arbeitsgruppe an.

In ihrem Vortrag skizzierten sie die Rolle des nationalen Qualifikationsrahmens als Teil des Bologna-

Prozesses. Sie schrieben ihm in der Konstruktionslogik der Bologna-Reform eine entscheidende Bedeutung zu, weil er die unterschiedlichen Sichtweisen und Interessenlagen von akademischen Ausbildungsprozessen miteinander verbindet. Im Idealfall, so Bartosch und Speth, repräsentiert der nationale Qualifikationsrahmen die mit dem Hochschulstudium verbundenen unterschiedlichen Interessen.

Aus ihrer Sicht verbindet er Inhalte und deren Vermittlung, also zwischen *Learning Outcomes* und den Lehr- und Lernformen. Dies tut er, weil er die allgemeinen verbindlichen Qualifikationen deutlich macht, die auch als Schnittstellen zu weiteren akademischen oder beruflichen Anschlussqualifikationen erscheinen können. Zugleich gibt er definierbaren Raum für ganz spezifische, fachliche Qualifikationsprofile.

Der von Bartosch und Speth vorgestellte Entwurf des „Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit“ weist den versprochenen Leistungsrahmen der Hoch-

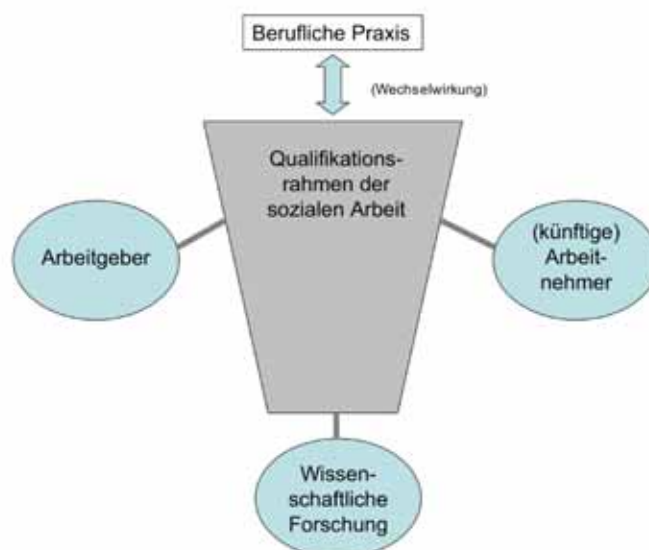


schul Ausbildung auf der Produktebene aus. Seine innere Differenzierung grenzt die Leistungsversprechen der Hochschule unterscheidbar von einander ab. Für die Perspektive der Fachhochschulen als Ausbildungsorte beschränkt sich der Entwurf „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit“ (QR SArb) auf die Bachelor- und die Master-Ebene (*First Cycle und Second Cycle*).

Für die Perspektive der Fachhochschulen als Ort von wissenschaftlicher Praxisforschung und Entwicklung durch in der Regel promovierte Hochschullehrer und -lehrerinnen ist die Ebene der Promotion bedingt relevant. Die Fachhochschulen sind hier „Abnehmer“ von promovierten Absolventen und Absolventinnen. Eine Beziehung zur Promotionsebene ergibt sich durch die Praxis kooperativer Promotionen, die in einigen Bundesländern gepflegt werden können. Und schließlich wird die wissenschaftliche Entwicklung der Disziplin zunehmend von den Hochschullehrern der

Fachhochschulen mitgestaltet werden müssen, wenn die nötige Breite von Forschung und Entwicklung für die Soziale Arbeit sichergestellt werden soll.

Für die Fachhochschulen als Anbieter einer akademischen Ausbildung bietet der Entwurf des „Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit“ auch die Möglichkeit (und zugleich Verpflichtung), die besondere Verbindung der Hochschullehre mit dem Lernort „Praxis“ als Voraussetzung für den ausgewiesenen Entwurf zu belegen. In dem Vortrag wurde angemerkt, dass in diesem Zusammenhang eigentlich auch die staatliche Anerkennung (soweit vorgesehen) verortet werden müsste. Aus Sicht von Bartosch und Speht sollten, zumindest wenn die staatliche Anstellung den Referenzrahmen für die Beschäftigungsvoraussetzungen liefert, Qualifikationsrahmen und staatliche Anerkennung weitestgehend ineinander fallen.





Der Entwurf „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit“ setzt sich aus sieben Bereichen zusammen:

- A** Wissen und Verstehen/Verständnis
- B** Diagnostik und Analyse der Sozialen Arbeit
- C** Planung und Konzeption von Sozialer Arbeit
- D** Recherche und Forschung in der Sozialen Arbeit
- E** Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit
- F** Allgemeine Fähigkeiten und professionelle Eigenschaften in der Sozialen Arbeit
- G** Persönlichkeitsmerkmale und Haltungen.

Diese Bereiche werden jeweils in allgemeine Kompetenzen für Absolvierende der Sozialen Arbeit sowie Bachelor- und Master-Level-Absolventen und Absolventinnen unterschieden.

Diskussion

Die Diskussion konzentrierte sich auf den Aspekt der Beziehung zwischen Theorie und Praxis. Aus Sicht von Bartosch und Speth ist es wichtig, dass der Qualifikationsrahmen mit einer gewissen Offenheit formuliert wird. Sie wiesen darauf hin, dass an Hochschulen etwas anderes passiert als in der Berufsausbildung im herkömmlichen Sinne und dass der „Transport“ wissenschaftlicher Gedanken als Wesensmerkmal von Hochschulen, auch weiterhin bestehen bleiben müsse. Der Prozess der Lehre und Forschung spielt eine ausschlaggebende Bedeutung bei der Ausgangssituation. Wichtig ist es, diese Ausgangssituation fachlich kompetent zu analysieren, um darauf aufbauend das Konzept zu entwickeln.

Parallele Workshops zur Anrechnung von Kompetenzen in Europa

Zur vertieften Diskussion einzelner, ausgewählter Aspekte aus dem europäischen Kontext waren zwei parallele Workshops vorgesehen. Hierzu waren zwei Referentinnen eingeladen, die in Form von jeweils 20minütigen Impulsreferaten Erfahrungen aus Großbritannien und Frankreich präsentierten. Die Workshops wurden jeweils durch ein Mitglied aus der Wissenschaftlichen Begleitung moderiert. Die Berichterstattung in der an die Workshops anschließende Auswertung im Plenum übernahm jeweils ein Mitglied aus den Entwicklungsprojekten.

Barbara Light (Middlesex University, London): Accreditation of Prior (Experiential) Learning, AP(E)L (GB) in the context of Work Based Learning
(Moderation: Ernst A. Harmann)

Zusammenfassung

Barbara Light wies in ihrem Impulsreferat (vgl. Präsentationsunterlagen im Anhang dieser Dokumentation) auf die mehr als zehnjährige Tradition am „National Centre for Work Based Learning Part-

nerships“ der Middlesex University hin. Hier geht es seit 1993 darum, nicht nur „*Work Based Learning*“ (WBL) aus vorangegangenen Tätigkeiten der Studenten zu akkreditieren bzw. anzurechnen, sondern auch, einen akademischen Rahmen zu bieten, in dem WBL im Studium selbst eine zentrale Rolle beim Erwerb von akademischen Abschlüssen spielen kann.

WBL wird in diesem Zusammenhang definiert als „learning, that occurs at, through and during meaningful activity – i.e.: work. Key to this type of learning are the dynamic and interactive processes of experiences, critical reflection, praxis and knowledge.“

Den Rahmen, den die Middlesex University für WBL bietet, erfüllt folgende Kriterien:

- Anerkennung/Akkreditierung von Erfahrungslernen
- Den Studierenden die Möglichkeit geben, Studium und Inhalte selbst zu gestalten
- Bewertung von WBL-Aktivitäten.

Studierende können in diesem Rahmen nicht nur einen Bachelor- und Masterabschluss erwerben, sondern auch promovieren.

Für den Studieneinstieg wird durch Mitarbeiter oder Mitarbeiterinnen der Universität ein Portfolio des oder der neuen Studierenden erstellt. Hierbei werden Lebenslauf, Zeugnisse und Bescheinigungen berücksichtigt. Zudem beschreiben





die Studierenden eigene Lernerfahrungen und Kompetenzen aufgrund ihrer bisherigen Tätigkeiten. Auf dieser Basis findet eine Einstufung und eine mögliche Anrechnung von Studienleistungen (max. zwei Drittel der erforderlichen Leistungen) statt.

Im nächsten Schritt wird das Studium geplant. Dabei sind es vor allem die Studierenden, die die Inhalte des Studiums bestimmen – in diesem Bestimmungsprozess beginnt schon das WBL – und ihr Lernen organisieren. Dazu gehören auch Lernvereinbarungen/Studienvereinbarungen zwischen Lernenden (Studierenden), Arbeitgeber und Universität, um individuelle und organisationale Ziele abzugleichen und Unterstützungen festzuschreiben. Gelernt wird vor allem in betrieblichen Projekten. Je nach Bedarf und Wunsch können zusätzlich Veranstaltungen an der Universität besucht werden. Obligatorisch ist jedoch eine Ver-

anstaltung zum wissenschaftlichen Arbeiten, da zur Verwirklichung des WBL-Ansatzes betriebliche Projekte vor wissenschaftlichem Hintergrund durchzuführen sind, um für das weitere Studium angerechnet werden zu können.

Jeder oder jede Studierende wird während der gesamten Studienzeit individuell begleitet. Diese Studienbegleitung gibt kontinuierliches Feedback zu den Fortschritten der Studierenden. Gibt es inhaltliche Fragen, die von den Studierenden und den Begleitenden nicht beantwortet werden können, wird entsprechende Expertise hinzugezogen.

Für diese Form des Studierens ist ständige Anwesenheit vor Ort nicht zwingend nötig, deshalb gibt es zwar die Möglichkeit, Angebote vor Ort wahrzunehmen, das Studium kann aber auch via e-Learning durchgeführt werden. Auch die Begleitung der Studierenden findet vermehrt unterstützt durch elektronische Medien statt.

Den akademischen Abschluss erhält man in *Work Based Studies* – ergänzt durch das jeweilige Fachgebiet, in dem die Studierenden tätig waren.

Der Ansatz der Middlesex University ist in England vor allem bei Unternehmen nachgefragt, die ihren Beschäftigten im Rahmen der Personalentwicklung dort ein Studium ermöglichen (und



bezahlen). Letztlich stehen zwar die Studierenden im Mittelpunkt, positiver Nebeneffekt des WBL-Ansatzes ist aber, dass durch die akademische Bearbeitung betrieblicher Projekte gleichzeitig auch Organisationsentwicklung mit einhergeht. Inzwischen wurden weitere Institute, z.B. in Athen und Hongkong, eröffnet.

Diskussion

In der anschließenden Diskussion ging es vor allem um die Frage nach der Übertragbarkeit des englischen Modells auf Deutschland. Dabei wurde die Einschätzung getroffen, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen dafür überwiegend gegeben sind. Problematisiert wurden hingegen das Fehlen von Mitteln für die Umsetzung eines entsprechenden Programms und ein wenig entwickelter akademischer Weiterbildungsmarkt. In diesem Zusammenhang wurde auch die Frage nach einer ggf. zwischen England und Deutschland unterschiedlichen Arbeits- bzw. Unternehmenskultur gestellt, die dieses Konzept in England befördere. Aus Sicht von Barbara Light gibt es diesbezüglich eher keine Unterschiede. Sowohl für englische als auch für deutsche Unternehmen gilt die prioritäre Bearbeitung der Aufgaben des anfallenden Tagesgeschäftes und eine damit einhergehende Gefahr der Vernachlässigung nicht direkt tagesbezogener Projekte. Im WBL-Ansatz wird dieses Problem durch den Abschluss des *Learning Agreements* zwischen Arbeitgeber und Lernenden geregelt. Hierbei handelt es sich um eine Verpflichtung des Arbeitgebers, den lernenden Arbeitnehmern und Arbeitnehmerinnen die Durchführung des Studiums zu ermöglichen.

Ein weiterer wichtiger Diskussionspunkt bezog sich auf die Nachfrage, die Abbrecherquote und die Kosten. Ohne im Detail auf statistische Daten

Bezug zu nehmen berichtete Barbara Light in Ergänzung zu ihren Ausführungen, dass die Nachfrage sehr hoch sei, obwohl die Middlesex University keine Werbung für ihr Programm mache. Bis auf Informationen auf der Webseite der Universität gibt es keine weitere Öffentlichkeitsarbeit. Dennoch sind es ca. 100 Studierende, die pro Jahr das WBL-Angebot in England an der Middlesex University wahrnehmen und dazu kommen noch ca. 100 Studierende in den internationalen Außenstellen der Universität. Es gibt kein Aufnahmelimit und auch keine eingegrenzte Platzanzahl pro Semester.

Die Abbrecherquote ist sehr gering. Dies wird nicht zuletzt auf die hohe Motivation der Studierenden zurück geführt, die mit der ganz persönlichen und eigenen Entscheidung für die Aufnahme dieses Studiums zusammenhängt. Auch das selbstständige Lernen und die nicht restriktive Länge der Studiendauer tragen zur Verhinderung von Abbrüchen bei.

Nach der dualen Herausforderung für die Lehrenden befragt, nannte Light die Fähigkeit, den bei einigen Studierenden feststellbaren Mangel an akademischem Denken und Argumentieren zu befördern.

Die Kosten für die Studierenden sind ganz unterschiedlich und hängen davon ab, wie viele *Credits* den Studierenden angerechnet werden. Pro *Credit Point* belaufen sie sich auf ca. 30 £. Ganz generell bewertete Barbara Light das WBL-Konzept der Middlesex University als relativ unproblematisch.

Karine Prost (Université de Haute-Alsace Mulhouse-Colmar) : Validation des Acquis de l'Expérience, VAE (F)

(Moderation: Ida Stamm-Riemer)

Zusammenfassung

In ihrem Referat berichtete Karine Prost (vgl. Präsentationsunterlagen im Anhang dieser Dokumentation), dass die Anerkennung vorherigen Lernens an französischen Universitäten hauptsächlich von zwei Gesetzen auf nationaler Ebene geregelt wird. Grundlage ist die Verordnung von 1985 „Bilan des compétence“, deren Zweck es ist, individuelle Bildungswege durch die Anrechnung persönlicher oder beruflicher Erfahrungen sowie ggf. früherer Ausbildungsphasen zu verkürzen. Sie verbindet die Befreiung von einzelnen Kursen mit der Verpflichtung, sich weiterzubilden und ein Studium fortzuführen, so dass Hochschulen letztendlich wenig Risiko eingehen.

Durch das Gesetz von 2002 „Validation des Acquis de l'Expérience“ (VAE) wird ein Bewerber oder eine Bewerberin mit mindestens drei Jahre bezahlter, unbezahlter oder ehrenamtlicher Tätigkeit nicht nur von Kursen befreit. Diesem Personenkreis werden Lernmodule bzw. ein kompletter Abschluss endgültig verliehen und dabei die ganze Erfahrung, nicht nur die berufliche, berücksichtigt. Dieses Verfahren schafft einen vierten Weg zur vollen Zertifizierung neben der grundständigen Ausbildung, dem dualen System und der Weiterbildung.

Da innerhalb dieses juristischen Rahmens Hochschulen jedoch ein beachtlicher Freiraum zur Verfügung steht, wurde die praktische Umsetzung der gesetzlichen Bestimmungen am Beispiel des VAE-Verfahrens der Universität Mulhouse vor-

gestellt. Karine Prost präsentierte Erfahrungen aus der Umsetzung dieser Regelungen im Rahmen des Netzwerkes Pôle VAE des Universités d'Alsace, zu dem sich vier elsässische Universitäten – gefördert vom Europäischen Sozialfond – zusammengeschlossen haben. Sie schickte vorweg, dass französische Hochschulabschlüsse per Dekret berufliche Abschlüsse sind und nicht wie in Deutschland zur Allgemeinbildung zählen.

VAE-Verfahren

An den elsässischen Universitäten wird ein VAE-Verfahren in den folgenden zehn Schritten durchgeführt:

1. Information und Hilfe bei der Wahl eines passenden Abschlusses
2. Vor-Portfolio (ca. 15 Seiten)
3. Beurteilung durch die/den Kommissionsvorsitzende/n und die/den für das angestrebte Diplom zuständige/n Professor/in
4. Vertrag zwischen der/dem Bewerber/in und der Universität
5. Ausfüllen des vollständigen Portfolios (ca. 40 Seiten) mit der Hilfe eines/r Betreuers/in
6. APEL-Prüfungskommission (Jury) in drei Stufen: interner Austausch/Interview mit Kandidaten(in)/Beratung und Entscheidung
7. Zertifizierung (volle, partielle oder keine)
8. Immatrikulierung des/r Bewerbers/in an der Universität

9. Bei nicht vollständiger Zertifizierung mögliche zusätzliche Kurse, Aufgaben, Prüfungen, Erfahrung und anschließend Bewertung

10. Ausstellung des Diploms durch die/den Hochschulrektor/in.

Es lassen sich fünf verschiedene Funktionen unterscheiden, die an allen Hochschulen – wenn auch manchmal in unterschiedlicher Reihenfolge und von verschiedenen Personen besetzt – wiederzufinden sind: die erste Information, die Aufgabe des Bewerbers, die Betreuung, die Bewertung und die Verwaltungsarbeit.

Mit der methodischen Hilfe eines Betreuers formuliert der Bewerber oder die Bewerberin die eigenen Erfahrungen in einem Portfolio, das den institutionellen und technischen Rahmen sowie die jeweiligen Aufgaben und Tätigkeiten beschreibt. Ferner werden hier die Kenntnisse, Kompetenzen und Eignungen erläutert, die durch diese Erfahrung erworben wurden (Verordnung Nr. 2002-590 vom 24. April 2002). Anhand des Portfolios und während eines Interviews mit den Bewerbenden muss sich die Jury ihrerseits davon überzeugen, dass die Kenntnisse tatsächlich erworben wurden, die den Studierenden durch das Curriculum (z.B. Bachelor Projektmanagement im sozialen Bereich oder Master Projektmanagement) vermittelt werden. Hilfe bei diesem Inferenzverfahren bietet die sogenannte Kompetenzmatrix, die jedoch keine hundertprozentige Urteilssicherheit gibt.

Wesentliches Instrument des Anrechnungsverfahrens ist das Portfolio, das die folgende Struktur beinhaltet:

1 – Persönliche Daten

A – Bewerbungsbrief: Kommentare über den akademischen und beruflichen Werdegang des Bewerbers/der Bewerberin

B – Tabellen: Formelle, non-formelle und informelle Erfahrung

C1 – Beschreibung von Tätigkeiten in Bezug auf das angestrebte Diplom

C2... (weitere Tätigkeiten)

D – Frei: Vertiefung, Synthese ...

Anhang: Kopie verschiedener Zeugnisse, Arbeitsproben...

Bei der Äquivalenzfeststellung hinsichtlich der in diesem Portfolio dokumentierten Kompetenzen in Bezug auf Hochschulabschlüsse wird unterschieden nach stärker und weniger stark berufsorientierten Studiengängen. Bei den berufsorientierten Studiengängen kann dies einfacher gelingen, weil die jeweiligen Curricula und Lernergebnisse für die Studiengänge bereits sehr deutlich im Hinblick auf bestimmte berufliche Anforderungen formuliert wurden. Bei den weniger berufsbezogenen Studiengängen wird als methodische Brücke über die Identifikation typischer beruflicher Positionen, die frühere Absolventinnen und Absolventen nach einiger Zeit im Berufsleben ausüben, ein Vergleichsmaßstab definiert.

Aus der Unterscheidung zwischen „voller“, „partieller“ und „keiner“ Zertifizierung wird deutlich, dass nach diesem Verfahren eine vollständige Anrechnung erfolgen kann in dem Sinne, dass die Bewerbenden keine zusätzlichen und über die im Portfolio dokumentierten Erfahrungen und Zertifikate hinausgehenden Leistungen

oder Nachweise mehr erbringen müssen, um den gewünschten Abschluss zu erhalten.

Die Bilanz, rückblickend auf gut drei Jahre Erfahrung des Hochschulnetzwerkes im Elsass mit der neuen Zertifizierungsregelung, weist auf materielle Schwierigkeiten hin. Durch den hohen Individualisierungsgrad des VAE-Verfahrens sowie die beachtliche Anzahl der daran beteiligten Akteure entstehen hohe Kosten für die Hochschulen. Als Antwort auf den chronischen Personalmangel sowie auf die Massifizierung des Verfahrens wird der Rückgriff auf die Informations- und Kommunikationstechnologien offiziell empfohlen. In der Praxis zeigen sich jedoch die Grenzen dieser technologischen Lösung. Außerdem erscheint die Länge und Aufwändigkeit des Verfahrens vielen Bewerbern und Bewerberinnen wie ein Leidensweg. Dementsprechend hoch liegt die Abbrecherquote („Trichtereffekt“).

Im Jahre 2004 bekamen frankreichweit 3165 Bewerberinnen und Bewerber eine Anerkennung ihrer erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf Hochschulniveau an französischen Universitäten, wovon etwa 40 Prozent eine in diesem Sinne vollständige Anrechnung und damit einen kompletten Abschluss erreichen konnten.

Diskussion

In der dem Impulsreferat anschließenden Diskussion galt es viele Sachfragen zum besseren Verständnis und möglicher Übertragbarkeit des französischen Weges zu klären:

- Die Bewerber und Bewerberinnen weisen ein höheres Bildungsniveau auf und sind zwischen 35 und 45 Jahre alt.



- Hinsichtlich des Unterschiedes der Verordnungen von 1985 (Zugang und Studienverkürzung durch Kursbefreiung) und 2002 (Anrechnung durch Zertifizierung) erfolgte der Hinweis, dass im französischen Hochschulsystem die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung (*Baccalauréat*) als erster akademischer Grad gilt und damit (theoretisch) keine Zulassungsbeschränkungen (*Numerus clausus*) bestehen. Die Verordnung von 1985 ist an die Voraussetzung geknüpft, dass die Bewerber und Bewerberinnen über 20 Jahre sind, das Bildungssystem seit mindestens zwei Jahren verlassen haben und nicht über den erforderlichen Zugangsabschluss verfügen.
- Noten von vorher erworbenen Kompetenzen spielen bei der Anerkennung nach VAE fast keine Rolle, da der Gesetzgeber dafür keine Regelung vorsieht. Die Universität Mulhouse vergibt zurzeit keine Noten. Evtl. kann eine spätere Benotung durch Vergabe des *Diploma Supplement* im Rahmen des Bologna-Prozesses erfolgen.

- Zur besseren Eignung von bestimmten Studiengängen für eine VAE-Anerkennung wurde angemerkt, dass die 11.000 in Frankreich zu erwerbenden Hochschulabschlüsse per Gesetz als Berufsabschluss deklariert sind. Darunter gibt es auch welche, die nach dem Curriculum berufsorientiert(er) (d. h. bezogen auf ein konkretes Berufsbild) sind. Andere Studiengänge hingegen sind sehr theoretisch (bspw. Erziehungswissenschaften) und daher keiner Berufstätigkeit zuzuordnen. Wesentliches Kriterium zur Anerkennung vorher erworbener Kompetenzen sind die darin erhaltenen wissenschaftlichen Kenntnisse und akademischen Kompetenzen. Vor dem Bologna-Prozess und der Einführung der Zweistufigkeit der Hochschulabschlüsse (Bachelor, Master) wurde (bzw. wird) an französischen Hochschulen nach jedem Studienjahr (d. h. nach zwei, drei, vier und fünf Jahren) ein akademischer Grad vergeben.
- Als Nachweis für den Erwerb von beruflichen Kompetenzen dienen der Personalausweis, die Gehaltsbescheinigung sowie Arbeitsverträge als weiterer Beleg der angeführten Berufserfahrung.
- Die Betreuerinnen und Betreuer der Studierenden besitzen ein Qualifikationsprofil, das nicht unbedingt direkt einschlägig sein muss. An der Universität Mulhouse nehmen diese Aufgabe Dozierende und in Ausnahmefällen wissenschaftliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen mit Hochschulabschluss wahr. Es

ist *Learning by Doing* gefragt. Das bisher praktizierte Verfahren zu VAE wurde bisher noch nicht evaluiert.

- Das Interview im Rahmen der Bewerbung dauert an der Universität Mulhouse zwischen 20 und 60 Minuten. Im Laufe des Verfahrens häufen sich die Indizien für die Wahrhaftigkeit der angeführten Kompetenzen, so dass ein (Vor)Täuschen erschwert wird.



- Die Kompetenzmatrix für einen bestimmten Studiengang wird von den Hochschullehrern gemeinsam mit externen Experten und Expertinnen des Arbeitsamtes erstellt.
- Nach Erwerb des Abschlusses arbeiten die meisten beruflich erfolgreich weiter.
- Da das Verfahren nach der Verordnung von 1985 nicht an der Universität Mulhouse angewandt wird, sondern in bestimmten Zentren erfolgt, gibt es wenig Erfahrung dazu. In der Beratung wird oft die Anerkennung nach dem VAE-Verfahren von 2002 empfohlen.

Auswertung und Berichterstattung aus den parallelen Workshops

(Moderation: Karl-Heinz Minks)

Die Auswertung und Berichterstattung aus den parallelen Workshops erfolgte im Plenum. Moderiert von Karl-Heinz Minks berichteten Petra Hennecke vom thüringischen Entwicklungsprojekt *bkus.ing* und Axel Benning aus dem Bielefelder Wirtschaftprojekt.



Aus dem Workshop mit Barbara Light berichtete Petra Hennecke und informierte das Plenum über Eckpunkte des Beitrags und zentrale Punkte der Diskussion. Sie hob dabei den Aspekt hervor, dass das an der Middlesex University, London, praktizierte Modell einen individuellen Weg für die Lernenden darstellt, der gleichzeitig die Möglichkeit und Vorteile des Fernstudiums beinhaltet. Zwischen den Bewerbern für einen WBL-Studienplatz, die in der Regel Arbeitnehmer sind, dem Arbeitgeber und der Hochschule wird mit Bezug auf die Anforderungen des Arbeitsplatzes ein individuelles Studienprogramm entwickelt.

Aus der Diskussion präsentierte sie den Punkt, der sich auf die Frage der Finanzierung konzentrierte. Und zwar sowohl im Hinblick auf die dafür innerhalb der Hochschulen erforderlichen Ressourcen

als auch im Hinblick auf die für die Studierenden verbundenen Kosten. Vor dem Hintergrund, dass die Kostenfrage in vielen Diskussionen nachrangig gewichtet werde, wurde hier eine wichtige Frage gesehen. Zusätzlicher Aufwand bedeute zusätzliche Ressourcen, die in den Hochschulen bereit gestellt werden müssen.

Für das britische Modell stellt sich die Situation so dar, dass als individuelle Unterstützung im Rahmen des Fernstudiums den Studierenden ein persönlicher Betreuer zugeordnet wird. Darüber hinaus werden zwei bis drei Veranstaltungen angeboten, die der Anleitung und dem Erfahrungsaustausch dienen. Die Teilnahme an diesen Veranstaltungen erfolgt dabei auf freiwilliger Basis. Weiterhin beinhaltet das Modell eine Lernvereinbarung (*Learning Agreement*), die von der studierenden Person, der Universität und dem Arbeitgeber unterzeichnet wird. Sollten die Studieninteressierten nicht über eine betriebliche Anbindung verfügen, sei der Bezug auf ehrenamtliche oder Familienarbeit ebenfalls zulässig.

Axel Benning knüpfte in seinem Bericht über den Workshop mit Karine Prost an die Ausführungen von Petra Hennecke an und berichtete, dass in dem vorgestellten französischen Modell ebenfalls Bachelor und Master möglich sind. Dabei ist es so, dass fast ausschließlich berufsorientierte Bachelorstudiengänge adaptiert werden. Von großer Bedeutung für die Diskussion und in Anbetracht der Erfahrungen in Deutschland war der Umstand, dass die französischen Hochschulen durch Verordnung (1985) und per Gesetz (2002) zur Zulassung von beruflichen Abschlüssen staatlicherseits gezwungen worden sind. Dabei regelt die Verordnung von 1985 die Zulassung und das Gesetz von 2002 erlaubt jeder Person mit mindestens drei Jahren Berufserfahrung einen akademischen Abschluss anerkannt zu bekommen. Dabei



wurde jeder akademische Abschluss in einen Beruf umgewandelt.

Auch in dem Workshop mit Karine Prost ging es um die Frage von Finanzierungen und Kosten. In Frankreich haben die Interessierten dabei ein aufwändiges Verfahren mit mehreren Instanzen zu durchlaufen. Die Gesamtkosten für eine Prozedur belaufen sich dabei auf ca. 1.500 Euro. Davon trägt der Teilnehmer bzw. die Teilnehmerin ca. 700 Euro, und der Rest von ca. 800 Euro wird von der Hochschule getragen. Das Fazit der Diskussion bestand in der Einschätzung, dass die Hauptproblematik des französischen Modells dessen aufwändige und sehr individuelle Umsetzung ist.

Plenumsdiskussion mit den Referentinnen und Referenten

An die Berichterstattung durch Petra Hennecke und Axel Benning schloss sich eine kurze gemeinsame Diskussion an. Darin wiederholten sich im wesentlichen die Aspekte, die jeweils in den Diskussionen in den beiden parallelen Workshops angesprochen worden waren. Aus der Diskussion in dieser Plenumsrunde ist der Punkt der länderübergreifenden Übertragbarkeit von Bildungskon-

zepten hervorzuheben. In diesem Zusammenhang wurde neben den unterschiedlichen gesetzlichen Rahmenbedingungen auch die Bedeutung der kulturellen Besonderheiten unterschiedlicher Länder angesprochen. So ist es beispielsweise schwer vorstellbar, dass die Individualität des französischen Modells mit deutscher Mentalität kompatibel ist. Auch wurde das Portfolio des britischen Modells als zum Teil zu allgemein bewertet. Um für Deutschland praktikabel zu sein müsste es weiter ausdifferenziert und enger an die Studiengänge angelehnt werden. Es wurde festgehalten, dass auch in grenzüberschreitender Hinsicht ein gemeinsames Verständnis von Kompetenzen eine Basis für die Verständigung bildet. Die Entwicklung eines europäischen Qualifikationsrahmens wurde als Herausforderung gewertet, für die es erforderlich ist, nicht zwingend an der eigenen Position fest zu halten, sondern den Blick für neue Ideen zu öffnen. Im Hinblick auf die Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft und Industrie in Europa wurde der Diskussion um einen europäischen Qualifikationsrahmen und deren Ergebnissen eine hohe Bedeutung mit u. U. gravierenden Auswirkungen auf die berufliche Bildung in Deutschland beigemessen.

Arbeit in Clustern: Aufarbeitung der Themen des ersten Tages und Übertragung auf die Situation in den Entwicklungsprojekten

Der Zielsetzung des Workshops - konkret an Fragestellungen der Entwicklungsprojekte anzuknüpfen und auf die Situation in den Projekten bezogene Ansätze für die Weiterarbeit vor Ort zu erarbeiten - wurde durch die Fortsetzung der Arbeit in Arbeitsgruppen auf Clusterebene am zweiten Tag des Kompetenz-Workshops entsprochen. Ziel der von den jeweiligen Verantwortlichen aus der Wissenschaftlichen Begleitung moderierten Gruppenarbeit in den Clustern Informationstechnologie/Ingenieurwissenschaften, Gesundheit/Soziales und Wirtschaftswissenschaften war es, relevante Aspekte aus den Ausführungen des ersten Workshoptages im Hinblick auf das jeweilige Entwicklungsprojekt und die dortigen Probleme zu identifizieren und Problemlösungen zu erarbeiten.

Dieses sollte in einem ersten Schritt mit Hilfe eines *Brainstormings* anhand der Frage: „Welche Aspekte des ersten Tages mit Relevanz für Ihr Entwicklungsprojekt beschäftigen Sie bzw. haben Ihre Aufmerksamkeit erregt?“. Dabei sollten Stichworte auf Metaplankarten notiert werden. In einem zweiten Schritt sollten diese Kärtchen auf einem Koordinatenkreuz mit „attraktiv“ und „transferabel“ in Abstufungen von jeweils „wenig“ („+“) bis „viel“ („+++“) angeordnet werden. Der dritte Schritt bestand in der gemeinsamen Diskussion der auf dem Koordinatenkreuz sichtbar gewordenen inhaltlichen Schwerpunkte, deren Relevanz sowie die Entwicklung zukünftiger Vorgehensweisen zu den verschiedenen Aspekten.

Cluster Gesundheit/Soziales

(Moderation: Walburga Freitag)

In der von Walburga Freitag moderierten Arbeitsgruppe des Clusters Gesundheit/Soziales wurde die ursprüngliche Aufgabenstellung, Zuordnen von für die einzelnen Projekte attraktiven/weniger attraktiven und realisierbaren/nicht realisierbaren Anrechnungsverfahren in einem Koordinatensystem, abgewandelt. Die Gruppe stimmte der Meinung des Entwicklungsprojektes *Kom-PädenZ* aus Lüneburg zu, dass am ersten Tag nicht konkret über Anrechnungsverfahren gesprochen wurde und die Zuordnung in einem Koordinatensystem eine bessere Durchdringung des Präsentierten erfordere. Zustimmung fand der Vorschlag, den ersten Workshoptag unter der Fragestellung zu reflektieren, welche in den Beiträgen präsentierten Aspekte und Ideen etc. für die Entwicklungsprojekte bedeutsam sind. Nach einer kurzen Reflexions- und Austauschphase wurden diese Aspekte stichwortartig auf Karten geschrieben und präsentiert. Um eine Unterscheidung zwischen Angaben von Mitgliedern aus den verschiedenen Entwicklungsprojekten und Angaben von Gästen des Kompetenz-Workshops vornehmen zu können, wurden Kärtchen unterschiedlicher Farbe verteilt. Die nachfolgende Darstellung der Kärtchen mit den Rückmeldungen aus den Entwicklungsprojekten ergibt sich aus der Dynamik der Arbeit innerhalb des Clusters Gesundheit/Soziales die darin bestand, dass sich nach dem Anbringen der Kärtchen aus den Ent-

wicklungsprojekten sofort die Diskussion entwickelte und insofern auf die Präsentation der Gästekärtchen im geplanten Sinne verzichtet wurde. Diese Aspekte wurden direkt in die Diskussion eingebracht.

Orangefarbene Kärtchen: Teilprojekt BBiG - Bielefeld

Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in Gesundheitsberufen auf den Bachelor Studiengang „Pfleger und Gesundheit“ – Teilprojekt Berufe nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) – Bielefeld.

Für die Mitglieder dieses Bielefelder Entwick-

lungsprojekts stellten sich nach den Vorträgen vor allem die folgenden Fragen:

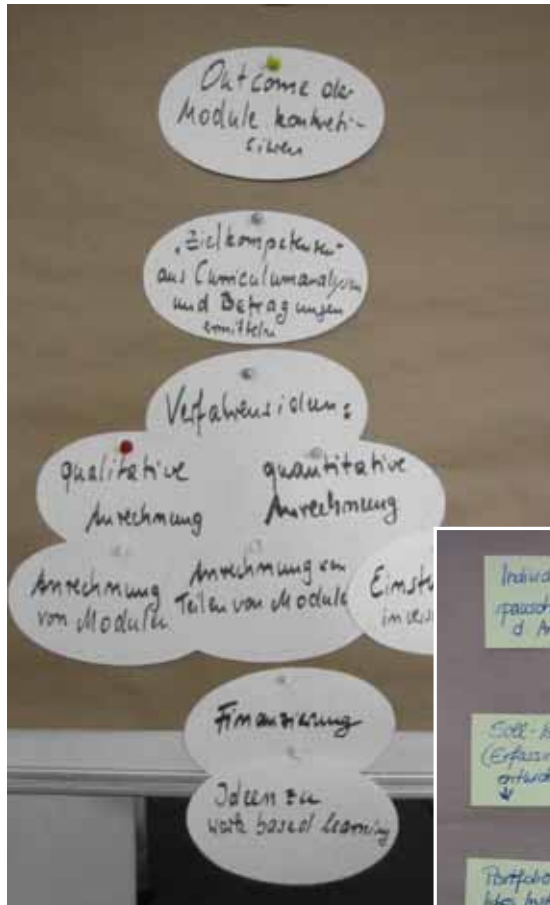
- Wie tief soll das Projekt in die Klärung des Kompetenzbegriffs hineingehen?
- Wie stellt sich das Verhältnis von Anrechnung und Anerkennung dar?
- In welchem Verhältnis sollten pauschale Verfahren zu individuellen Verfahren stehen? Hierbei wurde differenziert zwischen den Aspekten Notwendigkeit und Leistbarkeit.
- Wie sieht es mit der politischen Durchsetzbarkeit von Anrechnung auf Hochschulstudiengänge aus?
- Welche Bedeutung spielt die Hochschulzugangsberechtigung?

Weißer Kärtchen: KomPädenZ – Universität Lüneburg

Angeregt durch die Vorträge hatten die Mitglieder des Lüneburger Entwicklungsprojekts die folgenden Ideen gesammelt, die sie auf den weißen Kärtchen präsentierten:

- Befragungen: Die geplante Befragung sollte neben den Fachschüler/-innen auch auf die Gruppe der Lehrkräfte, den Anstellungsträgern der Absolventen der sozialen Arbeit, den Studienbeginnern und Studienbeginnerinnen, den Berufstätigen und Absolventinnen und Absolventen ausgedehnt werden.
- Das Projekt fühlte sich angeregt, die *Learning Outcomes* der Module der Hochschule zu konkretisieren.



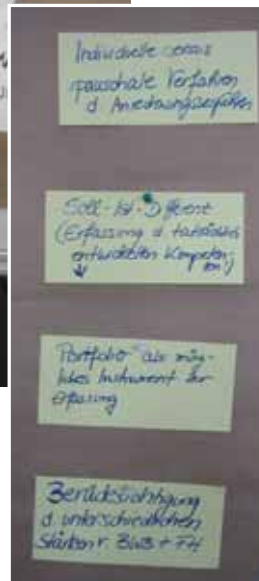


Gelbe Kärtchen: Teilprojekt *Pflegeberufe* - Bielefeld

Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in Gesundheitsberufen auf den Bachelor-Studiengang „Pflege und Gesundheit“ – Teilprojekt Pflegeberufe:

Die Mitglieder dieses ebenfalls in Bielefeld angesiedelten Entwicklungsprojektes hatten aus den vorangegangenen Vorträgen und Diskussionen ein erneutes Nachdenken über pauschale ver-

sus individuelle Anrechnungsverfahren begonnen. Das Portfolio wurde in diesem Zusammenhang als ein attraktives Instrument zur individuellen Erfassung der Kompetenzen bewertet. Problematisiert wurde die Differenz zwischen dem Soll/Ist bei der lernergebnisorientierten Herangehensweise. Für wichtig wurde die Erfassung der „tatsächlich“ entwickelten Kompetenzen erachtet. Schließlich stand das Verhältnis von Institutionen der Weiterbildung und der Hochschule im Fokus. Beide Einrichtungen hätten je eigene und dabei unterschiedliche Stärken. Diese sollten bei der Diskussion um Anrechnung beachtet werden.



- Durch eine Analyse der Curricula und Befragungen (siehe oben) wird sie versuchen, so genannte Zielkompetenzen zu ermitteln.
- Schließlich entwickelte das Projekt zahlreiche Verfahrensideen: Qualitative und quantitative Anrechnung, Anrechnung von Modulen, von Teilen von Modulen, Einstufungsprüfungen in verschiedenen Varianten.
- Als anregend wurde das Konzept des *Work Based Learning* eingeordnet.

Dunkelorangefarbene Kärtchen: *ErzieherInnen* - Berlin

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf die Hochschulausbildung von ErzieherInnen – ASFH Berlin

Die Mitglieder des Berliner Entwicklungsprojekts reflektierten durch die Beiträge aufgeworfene

Fragen im Zusammenhang der Begriffe Kompetenz, Lernergebnisse und *Outcome/Input*. Es habe sich für sie gezeigt, dass der Kompetenzbegriff als variabler Begriff anzusehen ist, der aber im Projekt konkretisiert werden muss. Ein einheitliches Begriffsverständnis hielten sie für unverzichtbar. Anregend fanden sie die Diskussion des Verhältnisses von Wissen, Qualifikation und Kompetenz. Sie kamen zu dem Ergebnis, dass es für sie keine Hierarchie innerhalb der Begriffe gibt. Als interessante Möglichkeit wurde die dargestellte Betrachtungsweise der Lernergebnisse eingeordnet. Durch die Fokussierung auf Lernergebnisse ergebe sich die Möglichkeit, von der Input-Orientierung zu abstrahieren und die *Learning Outcomes* in den Mittelpunkt zu stellen.

Diskussion

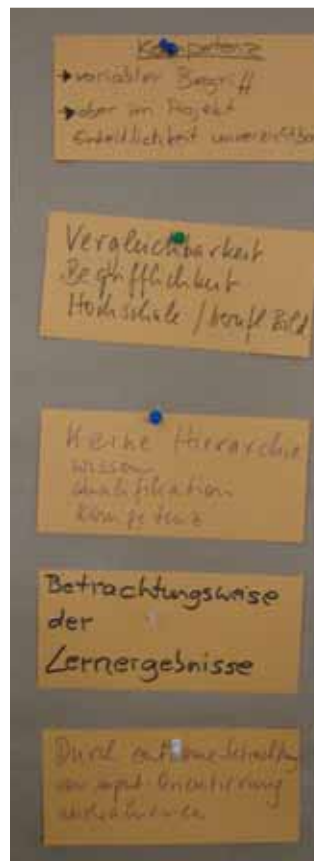
Mit Bezug auf den Vortrag von Ernst A. Hartmann wurde in der gemeinsamen Diskussion deutlich gemacht, dass es keine Patentlösung für den Kompetenzbegriff gibt. Jeder müsse für sich selbst bzw. für das jeweilige Entwicklungsprojekt eine Kompetenzdefinition erarbeiten.

Als einer der zentralen Punkte der ANKOM-Initiative wurde die Frage aufgeworfen: Welches Verfahren der Anrechnung ist geeignet? Dazu müsse auch erstmal der Begriff des Verfahrens an sich geklärt werden. Das Teilprojekt Pflegeberufe aus Bielefeld hält das Portfolio für eine interessante und wichtige Methode. Es stellt sich für sie nur die

Frage, was dabei zu vergleichen ist. Die Wirklichkeit oder die geplante Wirklichkeit bei *Learning Outcomes*? Das Teilprojekt Pflegeberufe hat den Vorteil, dass es schon auf erste Bachelor-Absolventen zurückgreifen kann. Als weitere Fragen wurden formuliert: In welchem Verhältnis sind pauschale vs. individuelle Verfahren einsetzbar

und wie ist mit der Differenz zwischen Soll und Ist in Bezug auf die Kompetenzen umzugehen.

Vom Lüneburger Entwicklungsprojekt *KompPädenZ* wurde angemerkt, dass es sinnvoll sein könne, eine Verknüpfung mit allgemeinen Auswahlverfahren des Studiengangs vorzunehmen. Es wurde darauf hingewiesen, dass das Programm der Ausschreibung darauf angelegt ist, pauschale Verfahren zu entwickeln. Problem im Projekt *KompPädenZ* sei, dass mit elf Fachschulen zusammengearbeitet würde und es aus verschiedenen Gründen (Profilbildung, Schüler/-innenschaft etc.) fachlich sehr große Unterschiede zwischen diesen Schulen gebe.



Das Berliner Projekt stellte dar, dass sich eine Anrechnung von Praktika/des Praktischen schwierig gestaltet, da Studierende, Erzieherinnen und Erzieher völlig unterschiedliche praktische Erfahrungen haben. Thematisiert wird die „Praxis als Lernort“. Die Anrechnung, so die Erfahrung aus anderen Hochschulen, liegt in der Realität bei den Akkreditierungsagenturen unter 50%.

Ziel muss es sein, wenig anfechtbare Verfahren zu entwickeln.

Es entwickelte sich eine Diskussion um die Akkreditierungsagenturen, in dessen Verlauf HIS bzw. die Wissenschaftliche Begleitung von den Projekten aufgefordert wurde, die politische Realisierung zu befördern.

Ein weiterer Diskussionspunkt bezog sich auf die Bedeutung der Wissenschaftlichkeit. Es wurde darauf hingewiesen, dass weiterhin zwischen Berufs- und Hochschulausbildung unterschieden werden sollte, damit die Wissenschaftlichkeit nicht verloren gehe. Im Zusammenhang mit dem Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit wurde angemerkt, dass dieser als Chance für Zulassungs- und Übergangskriterien/Bedingungen gesehen werden sollte. Eine andere Überlegung bestand darin, nach bereits existierenden rechtlichen Regelungen der Anrechnung zu schauen, um daraus zu lernen. Ein Ergebnis, das sich aus dem Vortrag von Bartosch/Speth herauskristallisierte, bestand darin, dass der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit für die Entwicklungsprojekte Anschlussmöglichkeiten bietet, obwohl die Berufsausbildung dort vernachlässigt werde.

Anknüpfend an die Ausführungen zum Kompetenzbegriff in den verschiedenen Vorträgen vom ersten Tag des Kompetenz-Workshops wurde in der Arbeitsgruppe über die Frage: „Welche Kompetenzen werden durch die Weiterbildung ausgebildet und welche im Studium?“ diskutiert. Dabei wurde als ein Projektziel der wertungsfreie Vergleich zwischen den aus der Weiterbildung und den aus dem Studium erworbenen Kompetenzen angemahnt. Es sei nicht Ziel eines Modellversuches, nur das zu erreichen, was z.B. von der KMK vorgeschrieben werde. Denkbar sei es, dass

es Kompetenz-Äquivalenzen von mehr als 50% geben würde.

Abschließend wurde die Frage diskutiert, wie das Cluster Gesundheit/Soziales mit den Impulsen der Tagung weiter umgehen will.

1. Es wurde der Wunsch nach vertiefendem Material zu den Vorträgen des Workshops geäußert, die auf der ANKOM-Homepage hinterlegt werden sollten.
2. Als zu klärende Punkte wurden benannt:
 - Die Problematik unterschiedlicher rechtlicher Rahmenbedingungen.
 - Wie werden bestimmte *Levels/Credits* angerechnet?
 - Wie sieht ein Portfolio aus?
3. Offene Fragen in Bezug auf die Vortragsthemen des Workshops sollen bis zum 13.04.06 an Walburga Freitag geschickt werden.

Fragen und Wünsche konkret an Barbara Light und Karine Prost:

- Einsicht bekommen in ein exemplarisches Portfolio bzw. die „*Guidelines*“ für ein Portfolio.
- Gibt es Aussagen oder Untersuchungen zur Übereinstimmung zwischen den im Portfolio ermittelten Kompetenzen und den tatsächlichen Kompetenzen?
- Liegen Kriterien für die Bewertung der Portfolios vor? Wenn ja, wie sehen diese aus?
- Beispiel für eine *Learning-Outcome* orientierte Modulbeschreibung aus einem Studiengang

in Mulhouse bzw. beispielhafte Beschreibung von Kompetenzen, die zur Erreichung des akademischen Grades in Middlesex erfüllt sein müssen.

Fragen und Wünsche konkret an Ulrich Bartosch und Christine Speth:

- Gibt es die vorgestellte Matrix zum QR SARb in einer aufgearbeiteten Version?
- Wie sind die Level-Beschreibungen entstanden (empirisch, durch Konsultationsprozesse, etc.)?
- Bestehen über die vorgestellten Level-Beschreibungen hinaus noch weitere Level-Beschreibungen?
- Wie wird mit der Kategorie „Persönlichkeitsmerkmale und Haltungen“ umgegangen?
- Welchen Einfluss hat diese Kategorie bei der Einstufung?

Frage konkret an John Erpenbeck:

- Besteht die Möglichkeit, das KODE oder KODE X-System einzusehen?

Cluster Wirtschaftswissenschaften

(Moderation: Ida Stamm-Riemer und Bruno Reibstein)

Im Cluster Wirtschaftswissenschaften, moderiert von Ida Stamm-Riemer und Bruno Reibstein erfolgte das *Brainstorming* teilweise in Gruppen von zwei und mehr Personen. Dies hatte zur Folge, dass bereits in dieser Phase erste Diskussio-

nen zu den verschiedenen Aspekten stattfanden. Entsprechend der methodischen Vorgabe, sich in der gemeinsamen Diskussion zum Ergebnis des *Brainstormings* und der Verortung auf dem Koordinatenkreuz auf die sehr attraktiven Anregungen mit wenig Anwendbarkeit zu konzentrieren und die sehr interessanten und leicht anwendbaren Aspekte zu vernachlässigen, und in einem zweiten Schritt Lösungswege/-ansätze zur Verbesserung des Transfers zu entwickeln, konnten zusammengefasst die folgenden drei Themenschwerpunkte mit Unteraspekten benannt werden:

1. Lernergebnisse (LE)
2. Anrechnungsverfahren
3. Rechtliche Seite und Finanzierung.

Nachfolgend die einzelnen Aspekte und Argumente zu den drei Themenschwerpunkten:

Themenschwerpunkt Lernergebnisse:

- Der Vortrag von Bartosch/Speth hat deutlich gemacht: Es geht nicht so sehr um einen starren Kompetenzbegriff, sondern darum, kreativ an andere Kriterien für die Bewertung zu gehen.
- Der Vergleich von Inhalten (*Learning Outcomes*) von zwei verschiedenen Bildungsbereichen muss möglich sein.
- Informale, nonformale, formale Kompetenzen gehören alle ins Gesamtprofil.
- Die *Learning Outcomes* als Standard für Ausbildung, Berufspraxis usw.: d. h. Wissen, Qua-

lifikationen, Kompetenzen bilden die Vergleichsgrößen. Fachkompetenz, Handlungskompetenz (auch informelles Lernen, Sozialkompetenz), Problemlösungskompetenz sind als *Learning Outcomes* die Grundlage für Hochschule und für berufliche Bildung – es braucht ein Raster/eine Matrix, um diese ein- und zuzuordnen.

- Nachprüfbarkeit und Relevanz der Lernergebnisse in der Berufspraxis.
- Auch in der beruflichen Bildung sollten Lehrgänge/Module zugeordnet werden können, um Vergleichsinstrumente zu bekommen. Das Problem ist das Niveau (Level)!
- Wie wird ermittelt, d. h. Verbindung zwischen Praxis/beruflicher Fortbildung und Hochschule?
- Zwischen Berufsschul-/ Hochschulpraxis und Unternehmenspraxis braucht es gute Verbindungen; z. B. der Studiengang Logistik hat eine spezifische Dynamik (dynamische Lernentwicklungen), die berücksichtigt werden muss. Die genauen Anforderungen können nur aus dem Hochschulcurriculum abgeleitet werden.
- Der Rückkoppelungseffekt an ständig neue Anforderungen ist zu berücksichtigen. Das bedeutet: In welchem zeitlichen Rhythmus hat der Abgleich zu erfolgen?

Themenschwerpunkt Anrechnungsverfahren:

- Es sollte um einfache Anrechnungsverfahren gehen, denn wer sollte das nach den zwei Jahren Projektförderung weiterfinanzieren?

- Die Latte sollte nicht zu hoch gelegt werden: Am Anfang ging es um die Anrechnung der Fortbildung – jetzt geht es schon um non-formale Kompetenzen: Es sollte nicht zu viel aufgenommen werden. Erst einmal sollte ein einfaches Anrechnungsverfahren laufen.
- Es gibt bereits Anrechnungsverfahren zwischen Hochschulen und anderen Ausbildungsinstitutionen, z. B. privaten Fachhochschulen – wichtig ist eine ganzheitliche Betrachtungsweise: Das ganze Spektrum (Fortbildung, Berufsbildung, formales und informales Wissen) in den Blick zu nehmen.
- Soll die Berufserfahrung angerechnet werden, verlangt dies eine individuelle Prüfung.
- Stehen individualisierte Verfahren versus pauschalisierte? Die Anrechnung von im Rahmen von Fortbildung erworbenen Lernergebnissen ließe sich standardisieren (kostengünstige Variante), während die individuelle Anerkennung aufwändig wäre.
- Individuelle und pauschale Annrechnung wäre ein Anreiz für berufliche Qualifizierte, da Fortbildung als Studienzeit angerechnet würde.
- Die Ebene der Lernergebnisse ist wichtig: Wie wäre die Beschreibung der beruflichen Tätigkeit zu individualisieren? Und was genau soll beschrieben werden: berufl. Arbeit, Ausbildung, Weiterbildung ? Formal/informal stellt sich nicht wirklich; z. B. wären auch Sprachen wichtig.
- Lässt sich soziale Kompetenz messen? Die Berufspraxis hat eine rechtliche Akzeptanz.

Man sollte bei der Fortbildung ansetzen.

- Es könnte durch ein Mehr an beruflicher Erfahrung, die nachzuweisen wäre, ein Plus an anrechenbaren Kompetenzen geben.
- Man sollte Anerkennungspunkte für Berufspraxis geben.
- Frage: Wenn heute 10% angerechnet werden, würde das für die Zukunft bedeuten, dass nur noch 5 % anzurechnen wären? Antwort: Die Studienprofile für Logistik beispielsweise ändern sich nicht so schnell wie die Berufspraxis.
- Problem: Überprüfbarkeit der Anrechnung: z. B. im Falle, dass es das Modul „Controlling“ nicht mehr gibt, gibt es auch keine Messkriterien mehr.
- Zu bedenken ist auch der gemeinsame europäische Referenzrahmen – wie sind die Kompetenzen valide zu erfassen, mit welchen Kriterien? Wie will man z. B. „jahrelange leitende Funktion“ messen?
- Individuelle Prüfung für Hochschulstudium: Wie können studieninteressierte beruflich Qualifizierte herausfinden, dass sie studierfähig sind? Einschätzung zu Quereinsteigern: entweder sehr gute Resultate oder sehr schlechte (und dann nach 1-3 Semestern draußen).

Themenschwerpunkt Rechtliche Seite und Finanzierung:

Anrechnung ist ressourcenintensiv; daher ist die rechtliche Situation abzuklären, denn es muss für

alle Beteiligte attraktiv sein.

Herausforderungen – Lösungsansätze

Darüber hinaus wurden in der Diskussion Herausforderungen und Anregungen für Lösungswege zur Transferierbarkeit von „best-practice“ wie folgt erörtert:

- Das Gesamtprofil muss im Blick sein. Berufspraxis ist nicht gleich Berufspraxis. Genaue Definition von Kompetenzen.
- Für die Anrechnung ist wichtig, dass alles rein muss, was an Lernergebnissen vorhanden ist (formal-informell).
- Zukünftig wird mehr individualisiert angerechnet.
- Zentrale Frage: „Wie komme ich zu Lernergebnissen?“, nicht: „Was sind Kompetenzen?“, sondern: „Welche Verben benutzen wir, um Lernergebnisse zu definieren.“ Einschätzung: „Wir liegen nah bei einander.“
- Drei Wege sind gangbar. Wir müssen alle drei Wege gehen.
- Hochschulbildung ist keine Berufsbildung, Berufliche Bildung bildet für Beruflichkeit aus. Berufliche Bildung und Hochschule sollen beide bestehen bleiben, es gibt keine Überschneidungen (Vermischung). Die Verbindung zwischen beiden muss überbrückbar gemacht werden.
- Das BMBF finanziert nur gut zwei Jahre, denkt aber auch an die Problematik der Evaluation, die in diesem Zeitraum nicht leistbar ist.

Cluster Informationstechnologie / Ingenieurwissenschaften

(Moderation: Regina Buhr und Claudia Loroff)

Aus der von Regina Buhr und Claudia Loroff moderierten Gruppenarbeit des Technik-Clusters wurden die folgenden Fragestellungen als relevant für die Arbeit in den Entwicklungsprojekten herausgearbeitet (Details zu den entsprechenden Themenschwerpunkten und deren Einordnung in das Koordinatensystem (vgl. Abbildung 1, S.142):

- Wie können Kompetenzen pragmatisch in der Praxis nachgeprüft werden? Wie geht man mit subjektiven Bewertungen um?
- Wie kann man ein aussagekräftiges und praktikables Portfolio für die Anrechnung erworbener Qualifikationen und Kompetenzen erstellen?
- Wie kann man damit umgehen, dass die akademische Ausbildung wissenschaftliches Arbeiten fordert, dieser Punkt in der beruflichen Ausbildung aber nicht bedient wird?
- Wie können Standards für die Klärung der Finanzierung von Anrechnungsmaßnahmen aber auch des Studiums selbst entwickelt werden?
- Wer interessiert sich für ein solches Studium bzw. einen entsprechenden Abschluss? (zu diskutieren auch unter Berücksichtigung von Interessen und der wirtschaftliche Situation der jeweiligen Region).
- Wie kann eine Anerkennung unbenoteter Leistungen aus der beruflichen Bildung auf benotete im Studium erfolgen? Wie kann das

Problem gelöst werden, wenn eine teilweise Anerkennung in einem Baustein des Studiums erfolgen könnte, aber eine Note auf (k)eine Gesamtleistung vergeben werden muss?

- Was sind konkrete Vorgehensweisen für die nächsten Schritte? Wie werden die unterschiedlichen Beschreibungssysteme zusammengeführt? Wie werden Kompetenzen beschrieben?

Auf dieser Basis wurden die mehrfach genannten und mit hoher Relevanz für die Entwicklungsprojekte bewerteten Themen Finanzierung, Noten und Portfolio eingehender diskutiert (vgl. Abbildung 2, S.152). Im Folgenden ist die stichwortartige Auflistung der unterschiedlichen Positionen aus der gemeinsamen Diskussion dargestellt:

Themenschwerpunkt Finanzierung:

Das Studium sollte für die Studierenden bezahlbar und wegen der Anrechnung günstiger als ein reguläres Studium sein.

Eine vollständige Kostendeckung ist jedoch erforderlich.

Der Markt reguliert den Preis; Wirtschaftlichkeit wird ohnehin für Hochschulen demnächst ein wichtiges Thema.

Themenschwerpunkt Noten:

Vision könnte der Master ohne den Bachelor sein. Ein Zugang könnte durch eine Eignungsprüfung gewährleistet werden.

Eine Lösung des Notenproblems könnte sein, gegenseitig die Bewertungssysteme der Bildungssysteme kennen zu lernen, um eine Einschätzung zur Gewichtung der Bewertung in der

beruflichen Bildung für eine Anrechnung auf akademischer Ebene zu erhalten.

Falls keine Noten vorhanden sind, könnte eine „Voreinstufung“ (mit „befriedigend“) erfolgen.

Eine Einschätzung von größeren Bewerbergruppen sollte möglich sein.

Noten sollten gänzlich aus dem Bewertungssystem verschwinden, da ihre Aussagekraft und Vergleichbarkeit ohnehin kaum noch gewährleistet ist (siehe französisches Modell).

Themenschwerpunkt Portfolio:

Kompetenzerfassung und –darstellung hat einen wachsenden Stellenwert in unserer Gesellschaft. Beratung und Kompetenzerfassung umzusetzen, ist durchaus politisch gewollt. Deshalb sollten mehr politische Aktivitäten unternommen werden. Die Entwicklungsprojekte leisten hierbei strategisch wichtige Beiträge.

Zum Abschluss der Gruppenarbeit nannten die Vertreter der einzelnen Entwicklungsprojekte, aus ihrer Sicht relevante Aspekte aus der gemeinsamen Diskussion:

Hannover:

Das „Matching“ unterschiedlicher Systeme bringt unterschiedliche Ideen der Umsetzung mit sich. Eine Standardisierung ist auch aufgrund der finanziellen Hürden erforderlich und wird als ein

nächster Schritt gesehen.

Die Vernetzung mit anderen Entwicklungsprojekten, z. B., Darmstadt stellt eine Möglichkeit dar, weitere neue Ideen zu generieren und zu überlegen, wie diese umgesetzt werden können. Die Erfahrungen der vorhandenen Portfolien sollen zukünftig stärker genutzt werden.

Ilmenau:

Kann es zu „Profiling“ und „Matching“ ggf. Inselösungen geben? Denkbar wäre, die Umsetzung direkt mit einem speziellen Ausbildungspartner in Kooperation mit der Universität durchzuführen (z. B. könnte der jeweilige Professor an der IHK-Prüfung beteiligt sein, was eine Lösung für das Notenproblem und für Teilanrechnungen sein könnte). Herauszufinden ist, ob sich für die entwickelten Lösungen Abnehmer aus der beruflichen Praxis finden.

Braunschweig:

Sie versuchen einen gemeinsamen IHK-Ausschuss zu generieren, in dem universitäre Lehrer einbezogen werden.

Darmstadt:

Die Inselösung ist ein erster Schritt, kann allerdings nur ein Anfang sein. Die Verwaltungsabläufe und der dadurch entstehende Aufwand für die Hochschulen muss in diesem Zusammenhang ermittelt und am Bedarf reflektiert werden.

Plenumsvorträge

Nach der Kleingruppenarbeit in den parallelen Workshops zur Anrechnung von Kompetenzen in Europa und den Clustern Gesundheit/Soziales, Wirtschaftswissenschaften und Informations-technologie/Ingenieurwissenschaften wurden mit den zwei Plenumsvorträgen zum Ende des Kompetenz-Workshops die vielfältigen und zum Teil sehr unterschiedlichen Perspektiven wieder miteinander verbunden.



Frank Schmidt (Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft, Halle): Fallbeispiel Chemie – Identifikation und Beschreibung von Kompetenzen im beruflichen Bereich

(Moderation: Kerstin Mucke)

Zusammenfassung

Frank Schmidt stellte das Projekt „ECTS– Zertifizierung von Online- und Präsenztraining in der Aus- und Weiterbildung von Chemiearbeitern – ein Beitrag zur Verbesserung der Mobilität und der Arbeits- und Anlagensicherheit in der chemischen Industrie“ vor. Als übergreifendes Ziel des Projekts lässt sich folgende Fragestellung formulieren: „Was müssen Menschen kennen/können, um in einer globalisierten Industrie bestehen zu können und welche Details müssen in der Erstausbildung und der weiterfolgenden beruflichen Entwicklung eingebunden werden, um Handlungskompetenzen zu entwickeln?“

Das Projekt startete 2003 und wird im Laufe dieses Jahres abgeschlossen. In dem Projekt wer-

den Grundlagen eines europäischen Referenzmodells für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Operatoren (Bediener und Instandhalter) in automatisierten Anlagen der petrochemischen, chemischen und der Pharmaindustrie einschließlich der Attestierung/Zertifizierung der Bildungsergebnisse erarbeitet, angewendet und erprobt. Damit

werden erste Ergebnisse der mit dem Brügge-Prozess und der Koalitionsvereinbarung der Bundesregierung politisch gewünschten Internationalisierung der beruflichen Bildung auf der Basis des ECTS der akademischen Ausbildung in Europa für die Entwicklung der Human Resources in der petrochemischen, chemischen und Pharmaindustrie vorgelegt.

Als Ziele des Projekts lassen sich folgende Punkte zusammenfassen:

- Erfassung und Beschreibung wichtiger notwendiger Kompetenzen von Operatoren in der erdölverarbeitenden, der chemischen und der Pharmaindustrie,
- Erfassung und Beschreibung der aus den Kompetenzen resultierenden Anforderungen an das Training von Operatoren,
- Erfassung und Evaluation von verfügbaren Trainingsbausteinen für den Erwerb, die Festigung und den Erhalt der erforderlichen Handlungskompetenzen,

- Prüfung der transnationalen Eignung der verfügbaren Trainingsbausteine,
- Erfassung von erkennbaren Lücken im System verfügbarer Trainingsbausteine und Unterbreitung von Vorschlägen für deren Bearbeitung,
- Erfassung von *Assessment* zum Nachweis der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten,
- Erarbeitung einer inhaltlich begründeten Vergleichbarkeit des Kompetenzerwerbs von Operatoren in den beteiligten Partnerländern (erste Stufe einer zukünftigen ECTS-Zertifizierung) und
- Vorschläge für den Transfer des Gelernten in den betrieblichen Alltag.

Neben der Einführung in das Projekt stellte Frank Schmidt eine Vergleichsliste der Bildungswege und Bildungsstandards von Operatoren in der Chemie in den Partnerländern und einigen OECD-Staaten vor. Die Anforderungen an die Kompetenzen von Operatoren wurden im Rahmen des Projekts zwischen den Projektpartnern abgestimmt und in der jeweiligen Landessprache detailliert beschrieben. Die Ergebnisse wurden im „Leonardo-Wheel“, einer Webpräsentation, die die jeweiligen nötigen Kompetenzen in jeder Sprache der 21 Partner abbildet, zusammengefasst.

Zudem werden im Projekt zurzeit von den Partnern die Entsprechungen der Details in den nationalen Bildungsstandards mit dem Ziel, eine Übersetzungshilfe für eine zukünftige Anerkennung von im Ausland absolvierten Ausbildungsabschnitten, erstellt. Erste Ergebnisse hierzu wurden vorgestellt.

Das Verhalten in Arbeitssituationen wurde mit dem K-S-C-Prinzip beschrieben, bei dem zwischen „auf reinem Wissen basierendes Verhalten“, „regelbasiertes Verhalten“ und „geübtes Verhalten“ bei Operatoren am Arbeitsplatz unterschieden wird. Entsprechende Beispiele, auch bis hin zu einer möglichen anteiligen Verteilung von *Credit Points* aus Sicht der Ausbildung zum Chemikanten/zur Chemikantin, wurden vorgestellt. Anschließend wurden die ChemikantInnen im EQF eingeordnet (Level drei bis fünf).

Abschließend betonte Frank Schmidt noch einmal, dass die qualitative Anrechenbarkeit von Lernsequenzen einen besonderen Stellenwert im Projekt einnimmt.

Diskussion

In der Diskussion wurde zum Begriff Kompetenz diskutiert. Im vorgestellten Projekt basieren Kompetenzen auf Wissen und Fertigkeiten und müssen am Arbeitsplatz unter Beweis gestellt werden.

Aus dem Plenum kamen Hinweise, dass Kompetenzen „Hightech-Gespür“ und Erfahrungen widerspiegeln und subjektgebunden seien. Die Herausforderung würde darin bestehen, dies operationalisierbar zu machen. Der Hinweis, dass in diesem Zusammenhang gerade im Rahmen von ANKOM eine pragmatische Herangehensweise nötig ist, z. B. durch die Orientierung an den „*Learning Outcomes*“, schloss die Kompetenzdiskussion ab.

Die letzte Frage, warum man sich in diesem Projekt am ECTS und nicht an ECVET orientierte, wurde mit dem Hinweis beantwortet, dass zur Projektbeantragung ECVET noch keine Relevanz hatte.

John Erpenbeck (ABWF /QUEM): Kompetenzbegriff und Kompetenzmessung (Moderation: Ernst A. Hartmann)

Zusammenfassung

John Erpenbeck ist im deutschsprachigen Raum einer der bedeutendsten Autoren des Themenfelds Kompetenzentwicklung und Kompetenzmessung. Gemeinsam mit Lutz von Rosenstiel gab er das „Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis“ heraus.



John Erpenbeck definiert Kompetenz im Kontext der Selbstorganisationstheorien als „Selbstorganisationsdisposition“, also Fähigkeit zu selbstorganisiertem Handeln, wie es in offenen Problem- und Entscheidungssituationen und in turbulenten Umwelten gefordert ist.

Damit wird der Kompetenzbegriff eingebettet in ein interdisziplinäres Theorie- und Forschungsgebiet, das sich in den letzten Jahrzehnten entwickelt hat. Mitglieder der „Familie der Selbstorganisationstheorien“ sind etwa:

1. die Theorie dissipativer Strukturen (Prigogine)
2. die Theorie der Synergetik (Haken)

3. Chaostheorien (Lorenz)
4. systemtheoretisch- kybernetische Ansätze (v. Foerster)
5. Theorien von Autopoiese und Selbstreferentialität (Maturana & Varela)
6. Theorien der Ökosystemforschung.

John Erpenbecks Konzept von Kompetenzen greift in diesem Zusammenhang besonders auf Aspekte der Synergetik nach Haken zurück.

Als Kompetenzfacetten unterscheidet Erpenbeck die folgenden:

- Personale Kompetenzen: Diese Person kann reflexiv selbst organisiert handeln, d. h. sich selbst einschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ entwickeln und lernen.
- Fachlich-methodische Kompetenzen: Diese Person kann aktiv und gesamtheitlich selbst organisiert handeln und dieses Handeln auf die Umsetzung von Absichten, Vorhaben und Plänen richten - entweder für sich selbst oder auch für andere und mit anderen; diese Person kann eigene Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen und alle anderen Kompetenzen in die eigenen Willensantriebe integrieren und Handlungen erfolgreich realisieren.
- Sozial-kommunikative Kompetenzen: Diese Person kann bei der Lösung von sachlich-

gegenständlichen Problemen geistig und physisch selbst organisiert handeln, d. h. kreativ Probleme lösen, Wissen sinnorientiert einordnen und bewerten, Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch selbst organisiert gestalten und die Methoden selbst kreativ weiterentwickeln.

- Aktivitäts- und handlungsorientierte Kompetenzen: Diese Person kann kommunikativ und kooperativ selbst organisiert handeln, d. h. sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen, sich gruppen- und beziehungsorientiert verhalten, und neue Pläne, Aufgaben und Ziele entwickeln.



Von anderen Autoren vorgeschlagene Kompetenz-Klassifikationen sind in vielen Aspekten ähnlich, heben aber oftmals den Aspekt der aktivitäts- und handlungsorientierten Kompetenzen nicht so deutlich hervor.

Alle weiteren, spezifischeren Kompetenzfacetten lassen sich nach Erpenbeck aus diesen vier Grundkompetenzen (*Key Competences*) ableiten.

In seinem Vortrag sprach Erpenbeck verschiedene Methoden der Kompetenzmessung an, darunter das von ihm selbst entwickelte KODE®X-Verfahren. Zur Klassifikation dieser Verfahren bietet er folgende Kategorien an:

- quantitative Messung (Kompetenztest)
- qualitative Charakterisierung (Kompetenzpass)
- komparative Beschreibung (Kompetenzbiografie)

- simulative Abbildung (Kompetenzsimulation)
- beobachtende Erfassung (Kompetenzsituation)

Die bereits im Eingangsreferat von Ernst A. Hartmann aufgeworfenen Fragen nach der Beziehung zwischen Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen beantwortet Erpenbeck im Sinne einer dreistufigen Einschlussbeziehung.

Wissen und Fertigkeiten (deklaratives und prozedurales Wissen) sind demnach im inneren Bereich Grundlagen aller weiteren Leistungsvoraussetzungen: Ohne

Wissen und Fertigkeiten keine Qualifikationen und keine Kompetenzen. Die Ebene der Qualifikation fügt zum Wissen und den Fertigkeiten die Fähigkeit hinzu, dieses Wissen und diese Fähigkeiten in bestimmten, mehr oder weniger definierten Situationen praktisch anwenden zu können. Die Kompetenzebene erweitert diese Handlungsfähigkeit auf unbestimmte, neuartige, turbulente Situationen.

Diskussion

In der Diskussion wurde der Bogen zum Beginn des ersten Tages des Workshops gespannt. Die im Anschluss an den Vortrag von Ernst A. Hartmann diskutierte pragmatische Leitlinie für die Analysen im Rahmen von ANKOM wurde bekräftigt: Kernbegriff sollen Lernergebnisse sein, die je nach konkreter Situation und Betrachtungsweise als Wissen, Qualifikationen oder Kompetenzen erscheinen können.

Anlagen:

Tagesordnung	36
Anwesenheitsliste	38
Kurzprofile der externen Referenten und Referentinnen	45
Präsentationen	51
Vortrag Ernst A. Hartmann	51
Vortrag Gerald Thiel	56
Vortrag Ulrich Bartosch und Christine Speth	65
Vortrag Barbara Light	80
Vortrag Karine Prost	88
Vortrag Frank Schmidt	116
Vortrag John Erpenbeck	128
Ergebnisse der Clusterarbeit	152
Fotographische Impressionen des Workshops	155
Auswertung der Feedback-Bögen	158

PROGRAMM „Kompetenz-Workshop“
Donnerstag, 6. April 2006

ab 10.30 Uhr	Eintreffen der Teilnehmenden Tagungsmoderation: Dr. Regina Buhr (VDI/VDE-IT)
11.30-11.45 Uhr	Eröffnung und Begrüßung Karl-Heinz Minks (HIS)
11.45-12.15 Uhr	Einführung in die Thematik des Workshops Dr. Ernst A. Hartmann (VDI/VDE-IT)
12.15-13.15 Uhr	Kompetenzen und Lernergebnisse im Kontext europäischer und nationaler Rahmenwerke
	Die Anwendung der KSC-Typologie aus dem EQF am Beispiel des Leonardo-Projekts „Embedding Standards“ Gerald Thiel (DEKRA) mit anschließender Diskussion Moderation: Claudia Loroff (VDI/VDE-IT)
13.15-14.15 Uhr	Gemeinsamer Mittagsimbiss im Restaurant des Harnack Hauses
14.15-15.15 Uhr	Kompetenzen und Lernergebnisse im Kontext europäischer und nationaler Rahmenwerke
	Die Anwendung des nationalen Qualifikationsrahmens im Hochschulbereich am Beispiel Soziale Arbeit Prof. Dr. Ulrich Bartosch / Christine Speth (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt) mit anschließender Diskussion Moderation: Dr. Walburga Freitag (HIS)
15.15-15.45 Uhr	Pause
15.45-17.20 Uhr	Parallele Workshops zur Anrechnung von Kompetenzen in Europa mit kurzem Impulsreferat und anschließender Diskussion - Accreditation of Prior (Experiential) Learning, AP(E)L (GB) in the context of Work Based Learning Barbara Light (Middlesex University, London) (Impulsreferat in Englisch, Diskussion in Deutsch) Berichterstattung: Dr.-Ing. Petra Hennecke (TU Ilmenau) Moderation: Dr. Ernst A. Hartmann (VDI/VDE-IT)

	- Validation des Acquis de l'Expérience, VAE (F), am Beispiel Projektmanagement Karine Prost (Université de Haute-Alsace Mulhouse-Colmar) (Impulsreferat und Diskussion in Deutsch) Berichterstattung: Prof. Dr. Axel Benning (FH Bielefeld) Moderation: Ida Stamm-Riemer (HIS)
17.30-18.15 Uhr	Auswertung Berichterstattung aus den Workshops Plenumsdiskussion mit den Referentinnen und Referenten Moderation: Karl-Heinz Minks (HIS)
ca. 18.15 Uhr	Ende des ersten Workshoptages
ab 19.00 Uhr	Möglichkeit zum geselligen Beisammensein im Restaurant „Luise“

Freitag, 7. April 2006

9.00-10.45 Uhr	Arbeit in Clustern: Aufarbeitung der Themen des ersten Tages und Übertragung auf die Situation in den Entwicklungsprojekten Moderation durch die Wissenschaftliche Begleitung
10.45-11.00 Uhr	Pause
11.00-12.00 Uhr	Fallbeispiel Chemie – Identifikation und Beschreibung von Kompetenzen im beruflichen Bereich Dr. Frank Schmidt(Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V., Halle) mit anschließender Diskussion Moderation: Kerstin Mucke (BIBB)
12.00-12.30 Uhr	Pause
12.30-13.30 Uhr	Kompetenzbegriff und Kompetenzmessung Prof. Dr. John Erpenbeck (ABWF/QUEM, Berlin) mit anschließender Diskussion Moderation: Dr. Ernst A. Hartmann (VDI/VDE-IT)
13.30-14.00 Uhr	Auswertung und Reflexion des Workshops Moderation: Karl-Heinz Minks (HIS)
ca. 14.00 Uhr	Ende des Workshops

Liste der Anwesenden

Name	Institution/ Anschrift	Telefon	E-Mail	Entwicklungsprojekt/ Zuständigkeiten
Bartosch, Prof. Dr. Ulrich	Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt Ostenstrasse 24 85072 Eichstätt	08421 93 - 1265	ulrich.bartosch@ku-eichstaett.de	Referent
Baumgarten, Nadine	Universität Duisburg-Essen Zentrum für Logistik und Verkehr (ZLV) Geibelstr. 41 47057 Duisburg	0203 379 18 55	nadine-baumgarten@uni-duisburg.de	KArLos RheinRuhr, Uni Duisburg - Essen
Beck, Dr. Reinhard	Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Nietlebener Str. 2 06126 Halle	034 55 11 56 20	r.beck@ebg.de	Gast
Benning, Prof. Dr. Axel	Fachhochschule Bielefeld FB Wirtschaft Universitätsstr. 25 33615 Bielefeld	0521 106 50 80	benning@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft
Bergmann, Nicola	Miele & Cie. KG, Werk Bielefeld Werk Bielefeld Mielestr. 2 33611 Bielefeld	0521 807 24 16	nicola.bergmann@miele.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft
Bick, Sandra	Fachhochschule Koblenz Standort Remagen Südallee 2 53424 Remagen	0177 464 26 14	bick@rheinahrcampus.de	KArLos RheinRuhr, Uni Duisburg - Essen
Bischoff, Wolfgang	Bundesministerium für Bildung und Forschung, Referat 313 Bereich Ordnung der beruflichen Bildung Heinemannstr. 2 53175 Bonn	01888 57 27 47	wolfgang.bischoff@bmbf.bund.de	BMBF-Ausschuss
Blötz, Dr. Ulrich	Bundesinstitut für Berufsbildung Robert-Schumann-Platz 3 53175 Bonn	0228 107 26 19	bloetz@bibb.de	BIBB (KArLos RheinRuhr, Uni Duisburg - Essen)
Bonse-Rohmann, Prof. i.V. Dr. Mathias	Fachhochschule Bielefeld FB Pflege und Gesundheit Am Stadtholz 24 33609 Bielefeld	0521 106 75 45	mathias.bonse-rohmann@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Gesundheitsberufe_ BBiG

Böringer, Yvonne	Bildungswerk für berufsbezogene Aus- und Weiterbildung Peter-Cornelius-Str. 12 99096 Erfurt	0361 340 56 30	y.boeringer@bwaw.de	bkus-ing, TU Ilmenau
Brämer, Jürgen	Akademie für Fortbildung der Zahnärztekammer Westfalen- Lippe Auf der Horst 29 48147 Münster	0251 50 75 50	juergen.braemer@zahnaerzte-wl.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Gesundheitsberufe_ BBiG
Buhr, Dr. Regina	VDI/VDE Innovation + Technik GmbH Steinplatz 1 10623 Berlin	030 31 00 78 109	buhr@vdivde-it.de	Wissenschaftliche Begleitung
Buhr, Stefanie	VDI/VDE Innovation + Technik GmbH Steinplatz 1 10623 Berlin	030 31 00 78 187	sbuhr@vdivde-it.de	Wissenschaftliche Begleitung Studentische Mitarbeiterin
Bütow, Dr. Martin	Haus der Wirtschaft Stralsund GmbH Lindenallee 63 18437 Stralsund	03831 47 73 64	buetow@ihk-bildungszentrum.de	REAL, IHK Stralsund
Erpenbeck, Prof. Dr. John	ABWF e.V. Berlin Storkower Straße 158 10407 Berlin	030 42 18 73 12	erpenbeck@abwf.de	Referent
Evers, Thomas	Fachhochschule Bielefeld FB Pflege und Gesundheit Am Stadtholz 24 33609 Bielefeld	0521 106 74 38	tevers@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Gesundheitsberufe_ BBiG
Eylert, Andreas	Universität Lüneburg Rotenbleicher Weg 67 21339 Lüneburg	04131 677 79 52	eylert@uni-lueneburg.de	KompädenZ, Uni Lüneburg
Freitag, Dr. Walburga	HIS Hochschul-Informations- System GmbH Goseriede 9 30159 Hannover	0511 12 20 292	Freitag@his.de	Wissenschaftliche Begleitung
Groenert, Ines	Fachhochschule Bielefeld FB Wirtschaft Universitätsstr. 25 33615 Bielefeld	0521 106 37 24	ines.groenert@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft

Habenicht, Thomas	IG Metall Vorstand Ressort Bildungs- und Qualifizierungspolitik Wilhelm-Leuschner-Str. 79 60329 Frankfurt a. M.	069 66 93 23 55	Thomas.Habenicht@igmetall.de	BMBF-Ausschuss (Vertretung für Herrn Ehrke IGM)
Hartmann, Dr. Ernst A.	VDI/VDE Innovation + Technik GmbH Steinplatz 1 10623 Berlin	030 31 00 78 231	hartmann@vdivde-it.de	Wissenschaftliche Begleitung
Hennecke, Dr.-Ing. Petra	Technische Universität Ilmenau PF 100565 98684 Ilmenau	03677 69 27 79	petra.hennecke@tu-ilmenau.de	bkus-ing, TU Ilmenau
Henschel, Prof. Dr. Angelika	Universität Lüneburg FB Sozialwesen Rotenbleicher Weg 67 21339 Lüneburg	04131 677 79 52	henschel@uni-lueneburg.de	KompädenZ, Uni Lüneburg
Hundgeburdt, Klaus	Consult & Training Auf dem Damm 79 47137 Duisburg	0203 410 35 73	k.hundgeburdt@gmx.de	KARLos RheinRuhr, Uni Duisburg - Essen
Hüntelmann, Ines	Fachhochschule Bielefeld FB Pflege und Gesundheit Am Stadtholz 24 33609 Bielefeld	0521 106 74 38	ihuentelmann@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Gesundheitsberufe_ BBiG
Jude, Nina	Deutsches Institut für Intern. Pädagogische Forschung Schloßstr. 29 60486 Frankfurt a. M.	069 24 70 8 0	jude@dipf.de	Gast
Kählig, Susanne	VDI/VDE Innovation + Technik GmbH Steinplatz 1 10623 Berlin	030 31 00 78 188	kaehlig@vdivde-it.de	Wissenschaftliche Begleitung Studentische Mitarbeiterin
Klemmt, Markus	LZH Laser Akademie Garbsener Landstr. 10 30419 Hannover	0511 277 17 33	klemmt@lzh-laser-akademie.de	ANKOM – Uni Hannover
Krüger, Rolf	Universität Lüneburg FB Sozialwesen Rotenbleicher Weg 67 21339 Lüneburg	04131 677 79 52	r.krueger@uni-lueneburg.de	KompädenZ, Uni Lüneburg

Kruse, Prof. Dr. Elke	Alice-Salomon-Fachhochschule Alice-Salomon-Platz 5 12167 Berlin	030 99 24 54 51	ekruse@asfh-berlin.de	ANKOM-ASFH Berlin
Kyas, Stephan	Technische Universität Braunschweig Inst. für Sozialwissenschaften Bienroder Weg 97 38106 Braunschweig	0531 391 89 44	st.kyas@tu-bs.de	ANKOM-IT, TU Braunschweig
Last, Dr. Bärbel	Fachhochschule Stralsund Zur Schwedenschanze 15 18435 Stralsund	03831 45 67 98	baerbel.last@fh-stralsund.de	REAL, IHK Stralsund
Light, Barbara	Middlesex University, National Centre for Work Based Learning Partnership (NCWBLP) Trent Park Campus Bramley Road N 14 4 YZ London	0044 20 84 11 6168	b.light@mdx.ac.uk	Referentin
Loroff, Claudia	VDI/VDE Innovation + Technik GmbH Steinplatz 1 10623 Berlin	030 31 00 78 166	loroff@vdivde-it.de	Wissenschaftliche Begleitung
Mahnke, Juliane	Fachhochschule Stralsund Zur Schwedenschanze 15 18435 Stralsund	03831 45 70 98	juliane.mahnke@fh-stralsund.de	REAL, IHK Stralsund
Mammen, Heike	Technische Universität Ilmenau PF 100565 98684 Ilmenau	03677 69 45 83	heike.mammen@tu-ilmenau.de	bkus-ing, TU Ilmenau
Mann, Dietmar	IHK Ostwestfalen zu Bielefeld Elsa-Brandström-Str. 1-3 33602 Bielefeld	0521 55 42 48	dmann@bielefeld.ihk.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft
Mettin, Gisela	Bundesinstitut für Berufsbildung Robert-Schuman-Platz 3 53175 Bonn	0228 107 23 31	mettin@bibb.de	BIBB (ANKOM- FH Bielefeld, Gesundheitsberufe_ BBiG)
Meyer, Thomas	Miele & Cie. KG Carl-Miele-Str. 29 33332 Gütersloh	05241 89 23 91	thomas.meyer@miele.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft

Miletic, Dragan	Universität Hannover Institut für Mikrotechnologie Schönebecker Allee 2 30823 Garbsen	0511 762 180 24	miletic@imt.uni-hannover.de	ANKOM – Uni Hannover
Minks, Karl-Heinz	HIS Hochschul-Informations-System GmbH Goseriede 9 30159 Hannover	0511 12 20 203	minks@his.de	Wissenschaftliche Begleitung
Mucke, Kerstin	Bundesinstitut für Berufsbildung Robert-Schuman-Platz 3 53175 Bonn	0228 107 13 25	mucke@bibb.de	BMBF-Ausschuss
Müller, Christof	Fachhochschule Bielefeld FB Wirtschaft Universitätsstr. 25 33615 Bielefeld	0521 106 37 24	christof.mueller@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Kaufmännisch_ Wirtschaft
Müskens, Dr. Wolfgang	Universität Oldenburg Fakultät I/ Institut für Pädagogik Arbeitsbereich Weiterbildung u. Bildungsmanagement 26111 Oldenburg	0441 798 43 19	wolfgang.mueskens@uni-oldenburg.de	Qualifikationsverbund Nord-West, Uni Oldenburg
Nettebrock, Andrea	Akademie für Fortbildung der Zahnärztekammer Westfalen-Lippe Auf der Horst 29 48147 Münster	0251 50 75 56	andrea.nettebrock@zahnaerzte-wl.de	KompädenZ, Uni Lüneburg
Pinnow, Carola	Internationale Akademie für innov. Pädagogik der FU Berlin Malersteig 27 12351 Berlin	030 604 49 08	Carola.Pinnow@t-online.de	ANKOM – ASFH Berlin
Polzin, Sarah	Akademie für Fortbildung der Zahnärztekammer Westfalen-Lippe Auf der Horst 29 48147 Münster		sarah.polzin@zahnaerzte-wl.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Gesundheitsberufe_ BBiG
Prost, Karine	Université de Haute-Alsace Mulhouse-Colmar 18 rue des Frères Lumière 68093 Mulhouse Cedex	+33 (0) 389 33 65 00	k.prost@uha.fr	Referentin
Rademacher, Prof. Dr. Horst	Technische Universität Braunschweig Inst. für Sozialwissenschaften Bienroder Weg 97 38106 Braunschweig	0531 391 89 40	h.rademacher@tu-bs.de	ANKOM-IT, TU Braunschweig

Raecke, Hans Christian	SZST Salzgitter Service und Technik Eisenhüttenstr. 99 38239 Salzgitter	05341 21 42 15	raecke.hans-christian@szst.de	ANKOM-IT, TU Braunschweig
Rathjen, Jan	Hochschulrektorenkonferenz (HRK) Referat „Lehre und Studium“ Ahrstr. 39 53175 Bonn	0228 88 71 40	rathjen@hrk.de	BMBF-Ausschuss
Redlich, Miriam	HIS Hochschul-Informations- System GmbH Goseriede 9 30159 Hannover	0511 12 20 203	redlich@his.de	Wissenschaftliche Begleitung Studentische Mitarbeiterin
Reibstein, Bruno	Haus der Wirtschaft Stralsund GmbH IHK-Bildungszentrum Lindenallee 63 18437 Stralsund	03831 47 73 30	reibstein@ihk-bildungszentrum.de	REAL, IHK Stralsund
Resch, Bettina	Universität St. Gallen Dufourstr. 40a CH 9000 St. Gallen	071 224 72 79	bettina.resch@unisg.ch	KArLos RheinRuhr, Uni Duisburg - Essen
Richter, Annette	Dt. Institut f. Intern. Pädagogische Forschung Schloßstr. 29 60486 Frankfurt a. M.	069 24 70 80	richter@dipf.de	Gast
Schenk, Harald	Bundesinstitut für Berufsbildung Robert-Schuman-Platz 3 53175 Bonn	0228 107 17 06	harald.schenk@bibb.de	BIBB (ProIT Professionals, TU Darmstadt)
Schmidt, Ute	InVia Akademie Meinwerk- Institut Giersmauer 35 33098 Paderborn	05251 29 08 61	u.schmidt@meinwerk.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Pflegeberufe
Schmidt, Dr. Frank	Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Nietlebener Str. 2 06126 Halle	0345 51 15 620	f.schmidt@ebg.de	Referent
Schmitz-Huebner, Anne	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände Breite Str. 29 10178 Berlin	030 20 33 15 13	a.schmitz-juebner@bda-online.de	BMBF-Ausschuss (Vertretung für Frau Gocke BDA)

Schnadt, Pia	Alice-Salomon-Fachhochschule Alice-Salomon-Platz 5 12627 Berlin	030 99 24 53 51	schnadt@asfh-berlin.de	ANKOM – ASFH Berlin
Schröder, Jörg	Bundesinstitut für Berufsbildung Robert-Schuman-Platz 3 53175 Bonn	0228 107 24 02	schroederj@bibb.de	BIBB (ANKOM-IT, TU Braunschweig)
Schürmann, Mirko	Fachhochschule Bielefeld Am Stadtholz 24 33609 Bielefeld	0521 106 74 32	mirko.schuermann@fh-bielefeld.de	ANKOM-FH Bielefeld, Pflege und Gesundheit, Pflegeberufe
Seger, Dr. Mario	Technische Universität Darmstadt Institut für Soziologie Residenzschloss 64283 Darmstadt	06151 16 67 59	seger@proit-professionals.de	ProIT Professionals, TU Darmstadt
Speth, Christine	Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt Dekanat Soziale Arbeit Ostenstraße 26 85071 Eichstätt	08421/93-1290	Speth@ku-eichstaett.de	Referentin
Stamm-Riemer, Ida	HIS Hochschul-Informations- System GmbH Goseriede9 30159 Hannover	0511 12 20 225 (Do.&Fr. 030 310078 279)	stamm@his.de	Wissenschaftliche Begleitung
Stange, Prof. Waldemar	Universität Lüneburg FB Sozialwesen Rotenbleicher Weg 67 21339 Lüneburg	04131 677 79 52	stange@uni-lueneburg.de	KompädenZ, Uni Lüneburg
Thiel, Gerald	Rankestrasse 11 80796 München	089 3086170	Gerald.Thiel@t-online.de	Referent
von Balluseck, Prof. Dr. Hilde	Alice-Salomon-Fachhochschule Alice-Salomon-Platz 5 12167 Berlin	030 99 24 54 19	balluseck@asfh-berlin.de	ANKOM – ASFH Berlin
Winckelmann-Schlieper, Katja	Fachhochschule Aachen Kalverbenden 6 52066 Aachen	0241 60 09 10 78	winckelmann@fh-aachen.de	Gast

Kurzprofile der externen Referenten und Referentinnen

Prof. Dr. Ulrich Bartosch

Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:

- Studium an der Universität Regensburg.
- Diplom Pädagogik 1986.
- Magister Artium Politische Wissenschaft 1987.
- 1988/89 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Weiterbildungsprojekt „Sport für Jugendliche in der beruflichen Ausbildung“ der „Traumfabrik Regensburg“.
- 1990 – 1995 Wissenschaftlicher Mitarbeiter von Prof. Dr. Jens Hacker am Institut für Politikwissenschaft der Universität Regensburg.
- Doktorand am FB Gesellschaftswissenschaften der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- 1994 Promotion zum Dr. phil. bei Prof. Dr. Iring Fetscher (Goethe-Universität Frankfurt am Main) und Prof. Dr. Herfried Münkler (Humboldt-Universität Berlin) mit einer ideengeschichtlichen Arbeit zur Theorie des Friedens von Carl Friedrich von Weizsäcker.
- 1994/95 Wiss. Assistent von Prof. Dr. Jens Hacker am Institut für Politikwissenschaft der Universität Regensburg. (Vorstandsmitglied des Konvents der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter der Universität Regensburg).
- 1995/96 Wiss. Assistent von Prof. Dr. Guido Pollak am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Universität Passau.
- Lehrbeauftragter im Fach Allgemeine Pädagogik an der Universität Passau von 1996-2000.
- Lehrbeauftragter für Politikwissenschaft im FB Sozialwesen der Fachhochschule Regensburg 1998.
- 1996-1999 Leitung der Berufsvorbereitung des BBW St. Franziskus in Abensberg.
- 1999-2000 Stellv. Leiter der VHS Hagen und Fachbereichsleiter Politische Bildung.
- Seit 2000 Professur für Pädagogik, Fakultät für Soziale Arbeit (Fachhochschulstudiengang), Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

Funktionen: u.a.

- Dekan der Fakultät für Soziale Arbeit (seit 2001)
- Mitglied des Senats (seit 2001)
- Mitglied des Fachrates „Soziale Arbeit“ der virtuellen hochschule bayern (seit 2000)
- Mitglied der BA-MA-Kommission der bayerischen Dekanekonferenz
- Mitglied der Dekanekonferenz Sozialwesen Bayern (seit 2001)
- Stv. Vorsitzender der Dekanekonferenz Sozialwesen Bayern (seit Okt. 2005)
- Vorstandsmitglied des Fachbereichstages Sozialwesen (seit 17.06.04)

Prof. Dr. John Erpenbeck*Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:*

- Physiker, Philosoph, Schriftsteller
- Promotion 1968 als Biophysiker
- Dr. sc. (Habilitation) zum Thema „Erkenntnistheorie und Psychophysik kognitiver Prozesse“,
- 1984 Ernennung zum Professor an der AdW der DDR
- seit 1998 Bereichsleiter Grundlagenforschung bei der Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) und der Qualifikations- Entwicklungsmanagement (QUEM) Berlin,
- Ab 1999: Mitentwicklung der Kompetenzmessinstrumente KODE® und KODE®X. Ab 2001: Administration der Grundlagenforschung im BMBF-Programm „Lernkultur Kompetenzentwicklung.
- Mitglied der Leibniz-Sozietät, Berlin und
- Bereichsleiter Grundlagenforschung der Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. / und der Quem (Qualifikations- Entwicklungsmanagement) Berlin,
- Prof. Erpenbeck ist Mitgründer der Zentren für Kompetenzbilanzierung, CeKom (Zentrum für Kompetenzbilanzierung), die bereits in 6 Bundesländern tätig sind.

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:

- Historische und theoretische Grundlagen von Lernkultur und Kompetenzentwicklung
- Kompetenzmessverfahren und ihr Zusammenspiel
- Kompetenzbilanzen und ihre praktische Umsetzung
- Kompetenztraining
- Kompetenzbasierte Werteanalyse

Ausgewählte Veröffentlichungen:

- 1984: „Motivation - ihre Psychologie und Philosophie“;
- 1993: „Wollen und Werden“;
- 1997: „Sprung über die Kompetenzbarriere“;
- 1999: „Die Kompetenzbiographie“
- 2002: „Kompetenzprofiling“ (zus. mit V. Heyse);
- 2003: „Handbuch Kompetenzmessung“ (zus. mit L.v. Rosenstiel);
- 2004: „Kompetenztraining“ (zus. mit V. Heyse).

Barbara Light

Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:

- Barbara Light has worked for many years in the field of organisational and management development with specific focus on behavioural change. She has a Master's degree in sociology, and has recently completed a doctoral thesis on the relationship of complex knowledge and professional competence generated both in work loci and in the academy.
- Barbara Light has significant expertise in the field of work based learning in higher education, working as a senior tutor at Middlesex University, London, and as a consultant advising European universities and other educational institutions on the implementation of work based learning approaches and systems. These include the recognition, accreditation and formalisation of knowledge, competencies and experiential learning acquired formally and informally by individual learners; the accreditation of organisational or professional training programmes, and the development of frameworks to provide strategic learning pathways for individuals and for organisations.

Dr. Frank Schmidt

Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:

- 1953 – 1963 Besuch der polytechnischen Oberschule in Ascherleben
- 1963 – 1966 VEB Filmfabrik Wolfen: Lehre zum Chemiefacharbeiter
- 1966 – 1973 Studium der Verfahrenstechnik an der Technischen Hochschule Merseburg
- 1969 Diplomierung zum Thema „Thermodynamische Probleme in der Crackertechnologie der Erdölverarbeitung“
- 1973 A – Promotion zum Thema „Zulässigkeit von Chemieanlagen“
- 1973 – 1978 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Amt für Standardisierung, Messwesen und Warenprüfung
- 1978 – 1983 Wissenschaftlicher Oberassistent und Gruppenleiter eines Sonderforschungsbereichs in der Technischen Hochschule Merseburg
- 1983 B-Promotion zum Thema „Mehrproduktentechnologien in der chemischen Produktion“
- 1983 – 1991 Hauptabteilungsleiter in der Prozessautomatisierung in den Chemischen Werken BUNA
- 1991 – 2005 Geschäftsführer des Bildungsverbund Chemie und Technik e.V. Halle/Saale
- 2005 - Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V.

Karine Prost

Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:

Abschlüsse:

- 1985: Baccalauréat (Allgemeine Hochschulreife), Note « gut ».
- 1988: Licence de sociologie (Abschluß nach dreijährigem Studium der Soziologie).
- 1989: Maîtrise d'économie mention internationale (Abschluß nach vierjährigem Studium der VWL).
- 1991: Agrégation d'allemand (2. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien, Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache).
- 1992: DEA études germaniques (Abschluß nach fünfjährigem Studium der Germanistik), Note « sehr gut ».

Studium:

- 1985/87: Khâgne am Lycée du Parc in Lyon (Vorbereitungsklasse zur Aufnahme auf die französischen Grandes Ecoles)
- 1987/92: Studentin an der Ecole Normale Supérieure de Cachan.
- Gleichzeitig: Universität Paris X Nanterre (87/89) und Universität Lumière Lyon 2 (89/92)
- 1991/92: Austauschstudentin an der J.W. Goethe-Universität in Frankfurt/Main.

Berufserfahrung:

- 1992/95: Referendariat am Fachbereich Germanistik der Universität Lyon 2
- 1995/98: Deutschdozentin und Verantwortungsperson für Deutsch als Fremdsprache sowie Berufspraktika am Fachbereich BWL des IUT Mulhouse
- 1998/01 Dozentin für Deutsch, Französisch, Interkulturelle Kommunikation am DFHI (Deutsch- Französisches Hochschulinstitut für Technik und Wirtschaft)
- 2000: Besonderer Dienstvertrag beim Akademischen Auslandsamt der HTW des Saarlandes
- 2001/02: Berufliche Umorientierung:
- Arbeit im Bereich der internationalen Beziehungen am IUT Metz
- Arbeit an der DFH im Programmbereich und in der Öffentlichkeitsarbeit
- 2002/06: Zuständige Sekretärin für die Umsetzung des neuen französischen Gesetzes zur Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen an der Universität Mulhouse

Christine Speth*Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:*

- staatlich anerkannte Erzieherin, Fachakademie für Sozialpädagogik Eichstätt
- 1995 – 1999 Tätigkeit als staatlich anerkannte Erzieherin
- Diplom Sozialpädagogin (FH), Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt
- 2002 – 2005 wissenschaftliche Projektmitarbeiterin, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Fakultät Soziale Arbeit
- Magistra Artium Pädagogik
- Promotionsstudium
- seit 2005 Promotion Arbeitstitel: „Bachelor-/Master-Studiengang für das Fach Erziehungswissenschaft? Eine theoretische und empirische Analyse“
- 04.2004 – 02.2006 Projektreferentin Kompetenzzentrum Bologna, Hochschulrektorenkonferenz
- 02.2006 – 03.2006 kommissarische Projektleitung des Kompetenzzentrums Bologna und der Service-Stelle Bologna, Hochschulrektorenkonferenz
- seit 04.2006 wissenschaftliche Projektmitarbeiterin, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Fakultät Soziale Arbeit

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:

- Studienreform und Bologna-Prozess
- Akademisierung der Erzieher-Ausbildung
- Virtuelle Lehr- und Lernformen

Aktuelle Veröffentlichungen und Interviewbeiträge:

- „Jugendsozialarbeit im Netzwerk“ in: Agora – Magazin der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, 08/2004
- Ulrich Bartosch, Anita Maile, Guido Pollak, Christine Speth, Schulsozialarbeit/ Jugendsozialarbeit an Schulen im virtuellen Raum – LehrerInnen und SozialpädagogInnen studieren „online“, In: Ludger Kolhoff (Hrsg.), Tagungsband zur Wolfsburger Jugendarbeitstagung 2005, (in Vorbereitung)
- „Das Gute weiter verbessern: vom Diplom zu Bachelor und Master“ in: E&E 02/2006
- Chat mit Experten „Die Qual der Wahl - 1001 Abschlüsse: Bachelor & Master, Magister, Staatsexamen, Diplom“. 02/2006
- „Der Bologna Prozess und seine Entwicklung – ECTS als Motor einer qualitativen Studienreform“ Dokumentation der 24.Arbeitstagung des AKS „lingua franca – lingua academica, derzeit in Arbeit
- „Modularisierung und Qualifikationsrahmen – Arbeitshilfen für die Studienreform“ Hochschulrektorenkonferenz, derzeit in Arbeit

Gerald Thiel

Wissenschaftlicher, beruflicher Werdegang:

- Studium der Slavistik, Germanistik, Soziologie, Osteuropäische Geschichte, Balkanologie, Theaterwissenschaften, LMU München
- Magister Artium in den Fächern Slavistik (Hauptfach), Germanistik, Soziologie (Nebenfächer)
- Deutsche Angestellten Akademie (DAA) Südbayern, München:
Qualitätsmanager (1993 – 1999), Verantwortlicher für EU-Projekte (1993 – 1999), Leiter der Abteilung Deutsch als Fremdsprache (1980 – 1995), Fachdozent für Deutsch als Fremdsprache (1977 – 1980)
- CDI GmbH, München: Projektkoordinator für IT-Weiterbildung (1999-2004):
LEONARDO-Projekt „Web-Content-Manager“,
EQUAL-Entwicklungspartnerschaft „Arbeitskräfte - Entwicklung im Großraum München“ (AKIM),
Forschungsprojekt „ELENA“ des europäischen Programms IST,
Arbeitskreise des Deutschen Multimedia-Verbands (dmmv) und des Bundesverbands der Informations- und Telekommunikations-Industrie (BITKOM), u.a. Diskussion über Strategien zur Umsetzung des neuen IT-Weiterbildungssystems,
Workshop des Europäischen Komitees für Normung (CEN/ISSS-Workshop on ICT Skills and Curricula)
- Seit 2004 freiberuflicher Berater, Weiterbildung, Koordinator von Projekten:
Beteiligung am eContent-Projekt „EUCAM – Multilingual Communication in European Car Manufacturing“ (22238)) im Auftrag der DEKRA Akademie GmbH, Stuttgart;
Koordination des LEONARDO-Projekts „Embedding ICT/Multimedia Standardisation Initiatives into European Vocational Training Development Strategies“ (PP 142 192) im Auftrag der DEKRA Akademie GmbH;
Moderation der CEDEFOP Virtual Community LEONARDO Thematic Monitoring;
Beratung bei der Herausgabe des eSkills Newsletter (veröffentlicht von CEDEFOP und EU-Kommission, DG Enterprise);
Beteiligung am CEN-ICT Workshop ICT Skills Meta-Framework;
Moderation der CEDEFOP Virtual Communities eSkills Forum, CEN-ICT Workshop on ICT Skills and Curricula (bis 17.05.2005);
Mitgliedschaft im Steering Committee der von der Europäischen Kommission in Auftrag gegebenen Studie ECVET CONNEXION (Study on the feasibility of an ECVET system for apprentices)

Präsentationen



Kompetenz – Qualifikation – Wissen – Lernergebnisse

**Anmerkungen zur Einordnung des
Workshopthemas**

Dr. Ernst A. Hartmann

Kompetenz und Qualifikation



- Qualifikationen beziehen sich auf (mehr oder weniger) konkrete Anforderungssituationen
- Kompetenzen schließen Qualifikationen ein, reichen aber darüber hinaus
 - Kompetenzen sind „mehr und etwas anders als Qualifikationen“
- Kompetenzen können als Bewältigungsdispositionen hinsichtlich unbekannter/neuartiger Anforderungen verstanden werden
- Kompetenz als ‚Selbstorganisationsdisposition‘ (Erpenbeck)

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Kompetenz und Wissen



- Wissen wird eher mit formalen/theoretischen, Kompetenz eher mit informellen/praktischen Lernprozessen assoziiert
 - Aber: Auch formale Lernprozesse können „kompetenzförderlich“ sein
- Kompetenz impliziert eine stärkere personale Bindung: Personale / Persönlichkeitsdimension der Kompetenz
- ‚Kompetenz‘ impliziert einen stärkeren Handlungsbezug als ‚Wissen‘
 - Aber: Deklaratives und prozedurales Wissen

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Kompetenz, Qualifikation, Wissen und Lernergebnisse



- **Lernergebnisse** (learning outcomes) können beschrieben werden als:
 - Qualifikationen: „... befähigt, Tätigkeit x auszuüben, Position y einzunehmen“
 - Wissen (deklarativ) und Fertigkeiten (prozedural): „...kennt Wissenskörper x, beherrscht Methode y“
 - Kompetenz im engeren Sinne: Facetten der Selbstorganisationsdisposition: Fachlich/methodisch, sozial, personal, handlungsbezogen

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Kompetenz, Lernergebnisse und Anrechnungsverfahren



- Logische Voraussetzung von **Anrechnungsverfahren** sind Beschreibungen von **Lernergebnissen**:
 - Nur durch eine outcome-orientierte Betrachtung kann „sauber“ von den unterschiedlichen Aneignungskontexten abstrahiert werden
 - Dies schließt „Brücken“ zwischen input-orientierten Beschreibungen nicht prinzipiell aus, setzt aber klare Prioritäten
 - Äquivalenz zwischen qualitativ sehr unterschiedlichen input-Faktoren (z.B. ‚Lernzeiten‘ vs. ‚Arbeitszeiten‘) ist schlecht zu begründen

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Kompetenz, Lernergebnisse und Anrechnungsverfahren



- Jeder uns hier interessierende Lernprozess wird – je nach Betrachtungsperspektive – Qualifikationen, Wissen und auch Kompetenzen zum Ergebnis haben
- Welche Form die Beschreibungen von Lernergebnissen zum Zweck der bildungsgangübergreifenden Anrechnung annehmen, hängt vom Anwendungskontext und von pragmatischen Überlegungen ab
 - Lernergebnisse als Qualifikationen
 - Lernergebnisse als Wissen (und Fertigkeiten)
 - Lernergebnisse als Kompetenzen im engeren Sinne

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Was bringt uns die Kompetenzdiskussion?



- Sensibilisierung für Grundlagen der beruflichen/professionellen Handlungsfähigkeit in dynamischen Umwelten
- Outcome- und Anwendungsorientierung
- Orientierung auf Übergänge/Synergien zwischen unterschiedlichen Lernkontexten
- Ein mögliches Beschreibungselement für Lernergebnisse „auf hohem Niveau“

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Was bringt uns die Kompetenzdiskussion *nicht*?



- Einen einheitlichen Kompetenzbegriff als Grundlage aller denkbaren Anrechnungsverfahren
- Eine einheitliche Systematik zur Beschreibung von Lernergebnissen
- Einen ‚Goldstandard‘ zur Bewertung von Lernergebnissen

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann

Was können sinnvolle Ziele dieses Workshops sein?



- Verfahren zur Beschreibung von Lernergebnissen in ihren unterschiedlichen Facetten (Qualifikation, Wissen, Kompetenz) kennen lernen
- Diese Verfahren im Hinblick auf die praktischen Belange der Entwicklungsprojekte zu bewerten
- Anwendungspotenziale in den Entwicklungsprojekten erkennen
- Die Verfahren und die zu Grunde liegenden Konzepte in die Kompetenzdiskussion einbetten

Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

Dr. Ernst A. Hartmann



Die Anwendung der KSC-Typologie aus dem EQF am Beispiel des Leonardo-Projekts *Embedding Standards*

Gerald Thiel, DEKRA Akademie GmbH

Workshop der BMBF-
Initiative *Kompetenz-
Anrechnung*

Berlin, 06.04.2006



Embedding Standards: Allgemeines Ziel

Leistung eines Beitrags zur
Überwindung des *Standardisation
Divide* in Europa durch Entwicklung
und Pilotierung von sektororientierten
Qualifizierungsansätzen

2




Embedding Standards: Partnerschaft (1)

LEONARDO-Partner:

- DEKRA-Akademie (Koordinator)
- Zentrum für Soziale Innovation, Wien
- Bundesverband der Digitalen Wirtschaft (BVDW)
- Fachhochschule Osnabrück
- MMB – Institut für Medien- und Kompetenzforschung, Essen
- Asociación Española de Empresas de Multimedia (ASEDEM)
- Indra S.A., Madrid
- Association Multimedia Emploi, Bordeaux
- South-East European Research Center (SEERC), Thessaloniki
- Security Technologies Competence Centre (SETCCE), Ljubljana
- Fastrak Consulting, Brighton
- National Institute for Vocational Education (NIVE), Budapest
- Prompt, Gödöllő

3



Embedding Standards: Partnerschaft (2)


Untervertragsnehmer:

- E-Skills UK, London

Korrespondierende Partner:

- KIBNET
- Association SwissMedia

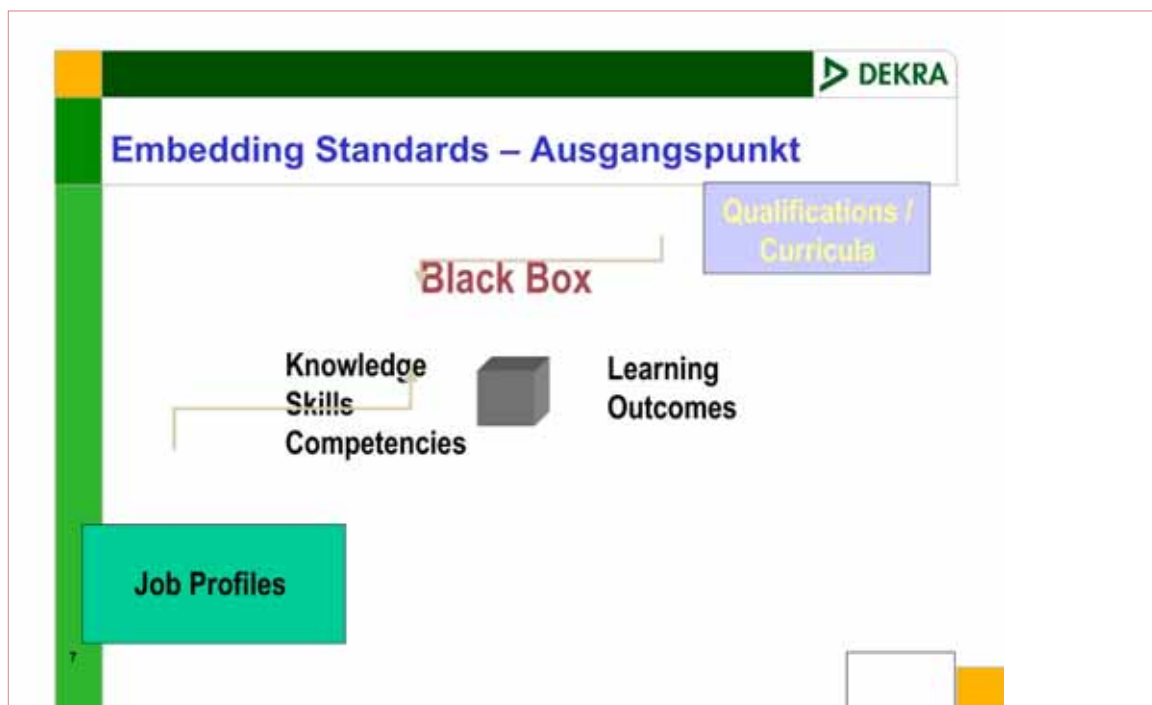
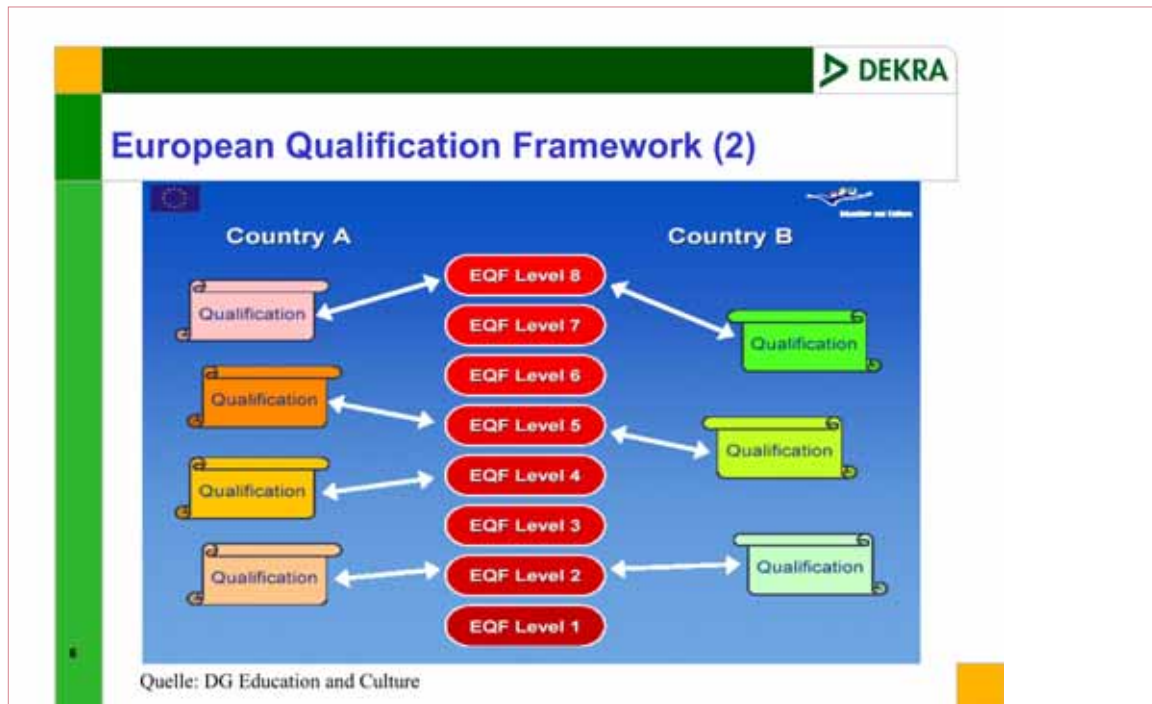
4

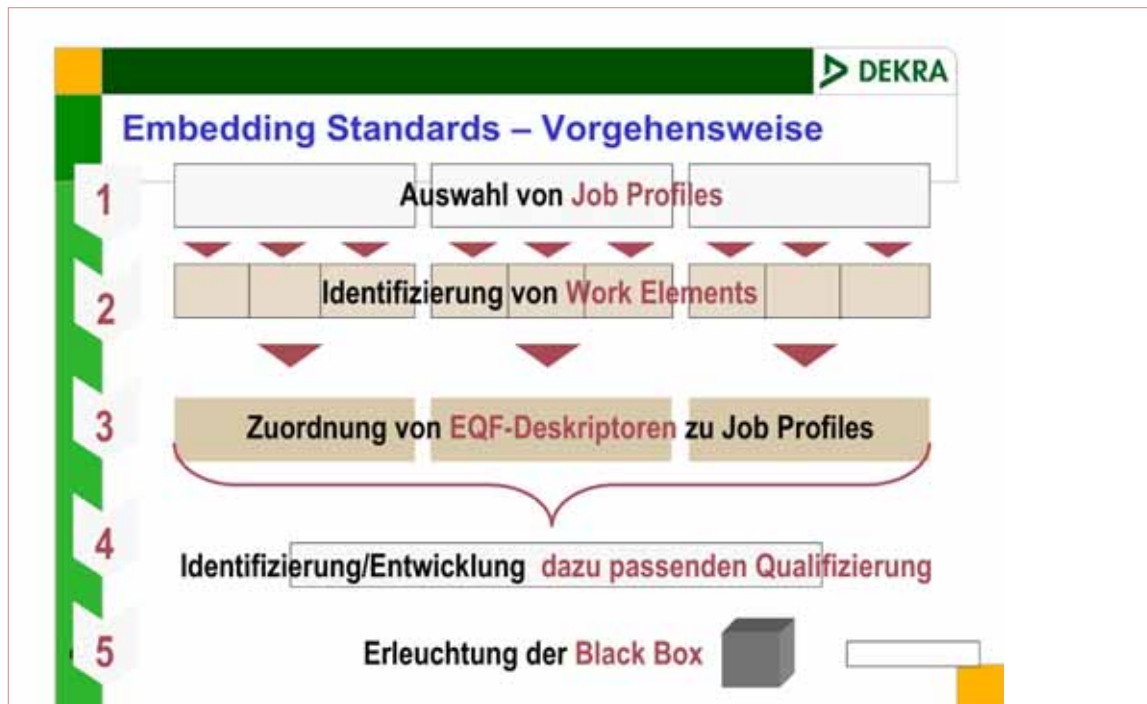



European Qualification Framework (1)

- Priorität im Kommuniqué von Maastricht (14.12.2004, Fortschreibung der Kopenhagen-Erklärung vom 30.11.2002)
- Gemeinsames **Bezugssystem** für **Lernergebnisse** und **Kompetenzniveaus**
- 8 Ebenen, die durch Lernergebnisse (Knowledge, Skills and Wider Competences) definiert werden
- Spannweite: Berufsbildung einschließlich Hochschulbildung, vom Ende der Schulpflicht bis zum Doktorgrad
- Keine Verpflichtung der Nationalstaaten zur Beteiligung

5







Identifizierung von Work Elements

Diese kleinsten Einheiten sind auf Grundlage der Beschreibung des deutschen IT-Weiterbildungssystems und des *Web-Content-Specialist* (Ergebnis des LEONARDO-Projekts *Web-Content-Manager*) bestimmt worden.

10



Zuordnung von EQF-Deskriptoren zu Job Profiles *auf der Basis von Job Descriptions*

Die Job Description enthält allgemeine Definitionen des Zwecks und des Gegenstands der Tätigkeit sowie eine Beschreibung der einzelnen *Work Elements*.
Auf diese wurden die EQF-Deskriptoren *in terms of job content* bezogen.

11

Identifizierung/Entwicklung der dazu passenden Qualifizierung
DEKRA

- Festlegung der **Voraussetzungen**
- Festlegung der **Einheiten der Qualifizierung** nach pragmatischen Gesichtspunkten
- Bei jeder Einheit wird angegeben:
 - **Work elements**, die durch diese Einheit abgedeckt werden
 - **Lernergebnisse**, gegliedert nach EQF-Deskriptoren
 - Das **EQF-Niveau**, auf das sich die Einheit bezieht
 - Das relative **Gewicht der Einheit** im Rahmen der gesamten Qualifizierung (in Prozentsätzen)

12

Bemerkungen
DEKRA

- EQF-Deskriptoren unterstützen die Festlegung von KSC für die einzelnen Einheiten, liefern aber selbst noch keine ausreichende Beschreibung davon – höchstens für „wider competences“
- Um unnötige Wiederholungen zu vermeiden, erscheint es sinnvoll, die Zuordnung von KSC auf drei Ebenen zu vollziehen: **job overall**, main grouping of work elements und **individual work elements**.
- Es könnte sich als sinnvoll erweisen, zwischen **obligatorischen** und **fakultativen** und solchen KSC zu unterscheiden, die erworben werden müssen, bevor eine job-spezifische Qualifizierung stattfindet.
- Die Zuordnung der EQF-Levels zu den einzelnen KSCs schwankt. Das könnte ein Hinweis darauf sein, dass die EQF-Deskriptoren nicht eindeutig beschrieben sind.

13



Wie wir unseren Ansatz testen

- Durchführung eines **transnationalen Trainings** auf Online-Basis
- Formale Grundlagen:
 - **Learner Agreement**
 - **Memorandum of Understanding**
- Gewinnung von nationalen **Stakeholders** zur Beurteilung und Unterstützung unseres Ansatzes (Schaffung von **Zones of Mutual Trust**)

14





Weitere Informationen über das Projekt finden Sie unter
<http://www.embedding-standards.com>

Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit !

16

Die Anwendung des nationalen Qualifikationsrahmens im Hochschulbereich am Beispiel Sozialer Arbeit

Präsentation im Rahmen eines Workshops in Berlin
06./07.04.2006
ANKOM

Prof. Dr. Ulrich Bartosch und Christine Speth,
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt

Was ist ein Qualifikationsrahmen?

- Nationale „Qualifikationsrahmen sind Strukturen zur Entwicklung, Beschreibung und Systematisierung der Beziehungen von Qualifikationen“ (Quelle: Georg Hanf, Jochen Reuling „Qualifikationsrahmen – ein Instrument zur Förderung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen?“ In: BWP 6/2001, S. 49 – 54)
- allgemeine Darstellung des Qualifikationsprofils eines Absolventen des entsprechenden Abschlusses
- beinhaltet eine Beschreibung der
 - allgemein formulierten Lernergebnisse
 - Kompetenzen und Fertigkeiten
 - formale Aspekte eines Abschlusses

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt

Paradigmenwechsel?

Bisher: Studiengänge werden durch ihre Studieninhalte, Zulassungskriterien und die Länge beschrieben

Ziel wäre: Qualifikationsrahmen (fachspezifisch gefüllt) ermöglicht die Beschreibung des Studienganges anhand von Qualifikationen, die der Absolvent nach erfolgreichem Abschluss erworben haben soll.

Also: Umorientierung von einer Input- zu einer Outcome-Orientierung

Eigentlich hätte der Qualifikationsrahmen am Anfang kommen müssen

- Hilfsinstrument bei der Studiengangsentwicklung
- Erfahrungen anderer Länder mit einbeziehen

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt

Ziele und Funktion

- **Transparenz und Verständlichkeit** der angebotenen Ausbildungsgänge und Vergleichbarkeit mit anderen Ausbildungsgängen
 - **Information** für Studieninteressierte und Arbeitsmarktvertreter
 - **Instrument** für die Curriculumentwicklung
 - **Unterscheidungsmöglichkeit** für die einzelnen Ebenen Bachelor – Master – Promotion
 - Instrument der Evaluation / Akkreditierung
 - Transparenz für Lebenslanges Lernen und Weiterbildung
- "Die fachspezifische Ausgestaltung des QR liegt bei den Fächern und den Hochschulen. Der QR ist in diesem Prozess als **Referenzrahmen zu verstehen.**"

(Quelle: „Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse“ Beschluss der KMK vom 21.04.2005, S. 4)

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



FACHBEREICHSTAG SOZIALE ARBEIT
(FBTS)

Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SArb)

Version 1.1
Stand 27.02.2006
Zur Vorlage im
Vorstand des Fachbereichstages Soziale Arbeit
und in den
Dekanaten der Fachbereiche/Fakultäten

Prof. Dr. Ulrich Bartosch, Vorstandsmitglied des Fachbereichstages Soziale Arbeit,
Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Fakultät für Soziale Arbeit

Anita Maile, M.A., Dipl. Sozpäd. (FH) Bologna Beraterin der Hochschulrektorenkonferenz
(HRK) an der Fachhochschule Frankfurt am Main

Christine Speth, M.A., Dipl. Sozpäd. (FH) Hochschulrektorenkonferenz (HRK)

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Aspekte

Der Qualifikationsrahmen

- weist den versprochenen Leistungsrahmen der Hochschulausbildung auf der ‚Produktebene‘ aus.
- ist mehrteilig
- Seine innere Differenzierung differenziert die Leistungsversprechen der Hochschule bzw. grenzt sie von einander ab.
- Für die Perspektive der Fachhochschulen als Ausbildungsorte beschränkt sich der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit auf die Bachelor- und die Master-Ebene.(first cycle und second cycle)
- Für die Perspektive der Fachhochschulen als Ort von wissenschaftlicher Praxisforschung und Entwicklung durch – in der Regel promovierte – Hochschullehrer ist in bedingter Weise auch die Ebene der Promotion relevant.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Aspekte

Im Blick auf die drei Qualifikationsebenen läge eine hierarchische Abstufung nahe.

- Je mehr Cycles man absolviert, desto größer und umfangreicher würde dann das erworbene Qualifikationsprofil.
- im „Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse“ in der Beschlussfassung der KMK vom 21.04.2005 findet man diese Logik auch wieder.
- Qualifikationsrahmen überlagern sich nacheinander.
- bleibt schlüssig und weitgehend widerspruchsfrei, wenn ausschließlich die wissenschaftliche Qualifikation erfasst werden soll. Am Beispiel der Wissensvertiefung lässt sich das illustrieren.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Aspekte

Die BA-Absolventen:

„Sie verfügen über ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden ihres Studienprogramms und sind in der Lage ihr Wissen vertikal, horizontal und lateral zu vertiefen. Ihr Wissen und Verstehen entspricht dem Stand der Fachliteratur, sollte aber zugleich einige vertiefte Wissensbestände auf dem aktuellen Stand der Forschung in ihrem Lerngebiet einschließen.“

Die MA-Absolventen:

„Ihr Wissen und Verstehen bildet die Grundlage für die Entwicklung und/oder Anwendung eigenständiger Ideen. Dies kann anwendungs- oder forschungsorientiert erfolgen. Sie verfügen über ein breites, detailliertes und kritisches Verständnis auf dem neuesten Stand des Wissens in einem oder mehreren Spezialbereichen.“

Die Dr.-Absolventen:

„Sie haben durch die Vorlage einer wissenschaftlichen Arbeit einen eigenen Beitrag zur Forschung geleistet, der die Grenzen des Wissens erweitert und einer nationalen und internationalen Begutachtung durch Fachwissenschaftler standhält.“

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Aspekte

- Die Qualifikationsebenen unterscheiden sich trennscharf.
- Die Dauer der Studienverläufe ist nicht ausschlaggebend.
- Der QR-KMK sieht keine Übergangszonen vor.
 - Innerhalb eines Studienverlaufes an einem Ort mag dies wenig Bedeutung haben. First Cycle und Second Cycle ‚verbrauchen‘ zusammen 5 Jahre.
 - Bei einem beabsichtigten Wechsel von Ort, Fach oder Schwerpunkt, ist sofort eine Entscheidung getroffen, für welchen Cycle wie viel Studienzeit benötigt bzw. ‚verbraucht‘ werden kann.
- Es gilt die Differenz zwischen First Cycle und Second Cycle (letztlich auch zum Third Cycle) klar zu fassen und deutlich auszuweisen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Funktionen

Dem QR kommt in der Konstruktionslogik der Bologna-Reform entscheidende Bedeutung zu.

- Er verbindet die unterschiedlichen Sichtweisen und Interessenlagen des Prozesses akademischer Ausbildung.
- Er stellt eine notwendige Verbindung zwischen Inhalten und deren Vermittlung, also zwischen Learning Outcomes und den Lehr- und Lernformen her.
- Er macht die allgemeinen verbindlichen Qualifikationen deutlich, die auch als Schnittstellen zu weiteren akademischen oder beruflichen Anschlussqualifikationen erscheinen können und gibt zugleich definierbaren Raum für spezifische, fachliche Qualifikationsprofile.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Funktionen

- Der QR bildet eine Grenze zwischen Qualifikationsprofilen, die innerhalb der spezifischen fachlichen Standards liegen und solchen, die außerhalb oder überlagernd zum engeren Fach liegen.
- Angesichts der gegenwärtigen Tendenzen zur disziplinären Zersplitterung, die gerade in der Sozialen Arbeit bemerkbar ist, kann der Qualifikationsrahmen eingrenzen oder ausgrenzen, was zum Fach oder zu den Fachbereichen/Fakultäten gehören soll.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Staatliche Anerkennung

Empfehlungen des Workshops zur staatlichen Anerkennung auf der Fachtagung des Fachbereichstags zur Modularisierung^[1].

- Im Workshop wurden folgende Empfehlungen ausgesprochen:
 - die staatliche Anerkennung sollte weiterhin beibehalten werden.
 - Die Vergabe der staatlichen Anerkennung sollte an die Hochschulen delegiert sein und durch die Akkreditierung der Studiengänge geprüft und zugesprochen werden^[2].

Ihr Qualifikationsprofil umfasst

1. ausgewiesene Kenntnisse der relevanten deutschen Rechtsgebiete mit exemplarischer Vertiefung auf Landesebene. (Kategorie A-BA-3)
2. eine mindestens 100tägige Einbindung des Lernortes Praxis, die zeitliche Verteilung kann unterschiedlich gehandhabt werden. (Kategorie E-BA-3)
3. die kritische Reflexion erworbenen Fachwissens unter den Bedingungen angeleiteter Praxis. Wobei die Praxisstellen den ausgewiesenen Standards der Hochschule entsprechen müssen und eine Erweiterung des fachlichen Wissens vorgenommen werden kann. (Kategorie E-BA-3)

^[1] 13./14.01.2006, Potsdamer Fachtagung des Fachbereichstages zum Thema Modularisierung, finanziell unterstützt von der HRK.
„Staatliche Anerkennung/Europäische Dienstleistungsrichtlinie“ Ulg. Knösel/Bartosch.

^[2] Analog zur Regelung „Zugang zum Höheren Dienst“ im Akkreditierungsverfahren von Masterstudiengängen an Fachhochschulen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Staatliche Anerkennung

Es wird weiterhin vorgeschlagen die Requirements of Social Work Training, Departments of Health (UK) insbesondere die Keyroles der „National Standards Occupational Standards for Social Work“ hinsichtlich ihrer Umsetzungsmöglichkeit auf die deutsche Anwendung zu überprüfen (<http://www.dh.gov.uk>).

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konstruktionsaspekte

Der deutsche QR-KMK unterscheidet auf jeder seiner drei Ebenen (BA, MA, Dr.) jeweils drei Bereiche der Qualifikation:

- Wissen und Verstehen,
- Können (Wissenserschließung)
- formale Aspekte
 - Die formalen Aspekte sind im vorliegenden Papier nicht tiefergehend behandelt, da sie ohnehin in der KMK-Fassung allgemein formuliert sind.
 - Wissen und Verstehen unterscheidet sich in „Wissensverbreiterung“ und „Wissensvertiefung“. Damit sind zunächst nicht Wissensbestände angezeigt, sondern Prozesse der Wissenserschließung, deren Ergebnisqualität dann positiv skizziert wird. Beides muss durch Studienkonstruktion erzeugt werden: Lehr-/Lernprozess (teaching and learning methods/strategies) und Lernergebnis (learning outcomes).

Dem liegt eine gewisse kausale Annahme zu Grunde:

Module (modules) >> Lehrinhalte (contents) >> Lehr-/Lernprozess (teaching and learning methods/strategies) >> Lernergebnisse (learning outcomes)

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konstruktionsaspekte

Module, als Einheiten von verbundenen Inhalten und/oder Lehr-/Lernprozessen, weisen konkrete Lehrinhalte auf, die in passenden Lehr-/Lernprozessen vermittelt bzw. angeeignet werden und die als konkrete Ergebnisse durch den Lerner nachgewiesen werden können.

- Bologna-Logik: die Lernleistung des Lerners stellt die systematische Bezugsgröße dar → nur solche Lernprozesse können als zeitlicher Aufwand durch CPs kreditiert werden, deren Produkt geprüft werden kann.
- Dieser Prüfbarkeitsvorbehalt hat verschiedene Konsequenzen.
 - Neben der erhöhten Prüfungsbelastung (für alle Beteiligten) ist u.a. schwer darzustellen, wie gewollte und unterstützte Entwicklungen der Persönlichkeit des Lerners objektiv verifiziert werden könnten. Es ist daher hilfreich, die learning outcomes genauer zu differenzieren. Folgende Reihung wäre denkbar, wenn zugleich die Frage der objektiven Prüfbarkeit hinterlegt würde:

Wissen (knowledge), >>Verstehen/Verständnis (understanding),
>>Fähigkeiten/Fertigkeiten (skills), >>Kompetenzen (competences),
>>Haltungen/Einstellungen (attitudes, attributes)

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konstruktionsaspekte

Konstruktionsversuch QR SArb folgt der Logik einer praktischen Umsetzung Sozialer Arbeit.

- fundierte fachliche Kenntnis ausgedrückt in überprüfbaren Wissensbeständen und in überprüfbarer Wissensverarbeitung verbunden mit der Fähigkeit diese Wissensbestände zu vertiefen und zu verbreitern (Kategorie A). → Damit ist die erste Kategorienspalte des QR KMK abgebildet.
- Die nächsten Schritte im Qualifikationsrahmen entsprechen der Umsetzung dieses Wissens
 - im Sinne einer fachlichen Diagnose und Analyse (Kategorie B)
 - auf der die Planung und Konzeption (Kategorie C) fachlicher Sozialer Arbeit entwickelt werden kann.
 - Als wesentlicher Bestandteil der Konzeption wird dabei die Bestimmung fehlender, relevanter Informationen gesehen, deren Beschaffung (Kategorie D) nun mehr vor der tatsächlichen Organisation und Durchführung sicher gestellt werden muss.
 - Nach erfolgreicher praktischer Sozialer Arbeit stellt die Evaluation (Kategorie E) einen festen Bestandteil professionellen Vorgehens dar.
 - Übergreifend gilt auch für die Prozesse in der Sozialen Arbeit, dass die professionellen Akteure über Allgemeine Fähigkeiten und Eigenschaften (Kategorie F) verfügen müssen (z. B. Teamarbeit, Projektmanagement).
- Damit ist die zweite Kategorie des QR KMK „Können (Wissenserschließung)“ abgebildet.

Auch die Dublin Descriptors sind mit ihren Anforderungen für den First Cycle und Second Cycle abgedeckt. Die dritte Spalte „formale Aspekte“ des QR KMK wird vollständig übernommen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt

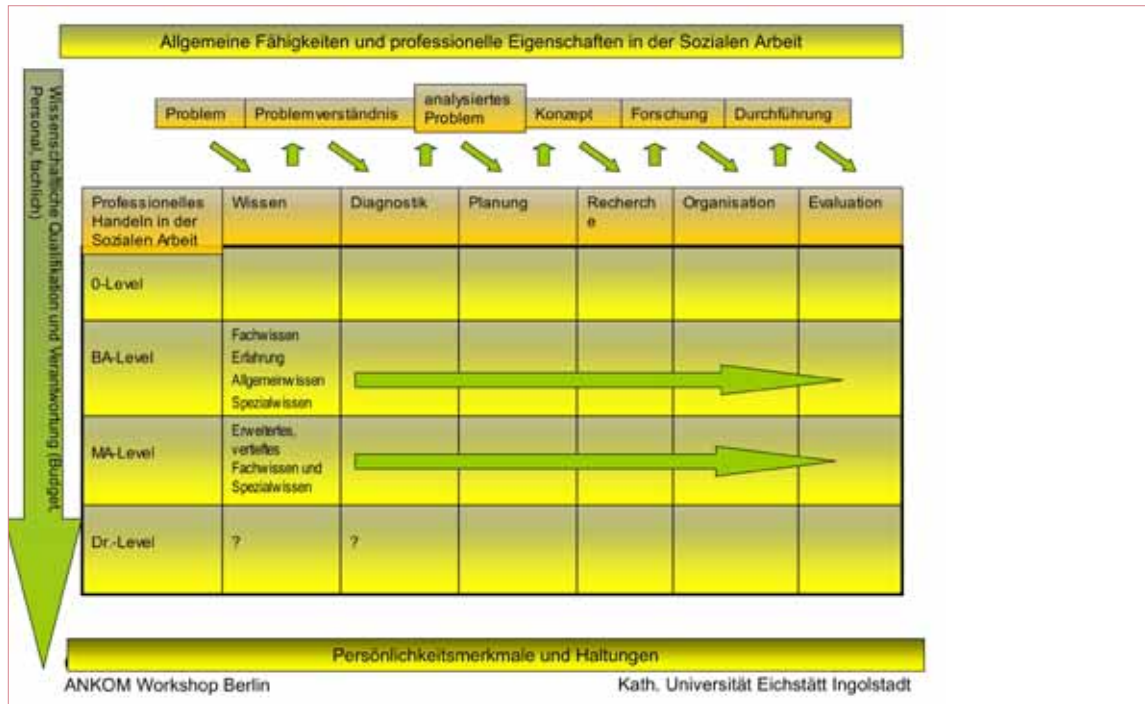


Konstruktionsaspekte

- Mit der Kategorie G erweitern wir für die Soziale Arbeit den QR KMK um für die Persönlichkeitsmerkmale der professionellen Akteure einerseits und der Leitbilder, des Selbstverständnisses und der spezifischen fachlichen Profilierung der ausbildenden Hochschulen andererseits, die Möglichkeit der Darstellung zu geben.
- Dabei gilt es zu bedenken, dass die Prüfbarkeit der damit verbundenen learning outcomes im Sinne komplexer Persönlichkeitsmerkmale extrem begrenzt ist, aber zugleich mit der Benennung dieser Zielsetzungen eine damit verbundene Lehr- und Lernkultur ausgewiesen werden muss. → Sie ist dann verbunden mit einer Wirksamkeitsvermutung.
- Die Kategorie G ist nicht hierarchisch zu gliedern.
- Für die anderen Kategorien (A – F) weist der QR SArb analog zum QR KMK eine hierarchische Abstufung aus.
- Diese Abstufung bildet zum Beispiel die Logik des BAT und TvöD ab. Die Qualifikationslevels stehen damit für konkrete Aufgaben mit unterschiedlichen Verantwortungsreichweiten.
- Somit ist klar, dass trotzdem auf allen Ebenen z. B. Führungsaufgaben eingeschlossen sind. Der Second Cycle repräsentiert Qualifikationen, die zu Übernahme weiterer Führungsverantwortung befähigen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: A Wissen und Verstehen/Verständnis

BA-Level- Absolventen besitzen

- A-BA-1 Wissen und Verständnis der wissenschaftlichen Grundlagen und Methoden der Sozialen Arbeit und eines Spezialgebietes^[1]
- A-BA-2 systematische Kenntnisse wichtiger Theorien, Modelle und Methoden der Sozialen Arbeit im nationalen sowie internationalen Rahmen.
- A-BA-3 Wissen und Kenntnisse über das Rechtssystem der Bundesrepublik Deutschland in seiner internationalen Einbindung und der relevanten Rechtsgebiete mit exemplarischer, länderspezifischer Vertiefung sowie eines Spezialgebietes.
- A-BA-4 kritisches Verständnis der Schlüsselprobleme, Konzepte und best-practice-Beispiele eines Spezialgebietes und der Sozialen Arbeit im Allgemeinen.
- A-BA-5 integriertes Verständnis der Methoden, Verfahrensweisen und der beruflichen Ethik von Sozialer Arbeit und vor dem Hintergrund reflektierter Erfahrung methodischen Handelns in bestimmten sozialarbeiterischen Arbeitsfeldern und auf dem aktuellen Stand der Fachliteratur.
- A-BA-6 exemplarischen Einblick und ausgewählte vertiefte, aktuelle Kenntnisse in einem Forschungs- und Entwicklungsgebiet der Sozialen Arbeit.
- A-BA-7 kritisches Bewusstsein für den umfassenden multidisziplinären Kontext der Sozialen Arbeit.



Konkretisierung: A Wissen und Verstehen/Verständnis

MA-Level-Absolventen besitzen

- A-MA-1 umfassendes Wissen und Verständnis der wissenschaftlichen Grundlagen der Sozialen Arbeit und eines Spezialgebietes. Sie beherrschen ausgewählte Methoden qualitativer und quantitativer Sozialforschung.
- A-MA-2 vertieftes Wissen und Verständnis Theorien, Modelle und Methoden der Sozialen Arbeit im nationalen sowie internationalen Rahmen entsprechend der aktuellen fachwissenschaftlichen Diskussion.
- A-MA-3 erweitertes Wissen und vertiefte Kenntnisse über das Rechtssystem der Bundesrepublik Deutschland in seiner internationalen Einbindung und der relevanten Rechtsgebiete mit exemplarischer, länderspezifischer Vertiefung sowie mindestens eines Spezialgebietes
- A-MA-4 Überblick zur aktuellen nationalen und internationalen Forschung- und Entwicklung in der Sozialen Arbeit.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: B Diagnostik und Analyse der Sozialen Arbeit

Allgemein gilt für Absolventen der Sozialen Arbeit:

- B-0 Absolventen sollten in der Lage sein, Problemstellungen der Sozialen Arbeit in Übereinstimmung mit ihrem professionellen Wissen und Verstehen zu bestimmen und ggf. definierten Problemfeldern zuzuordnen. Dabei können sie ggf. Erwägungen außerhalb ihres Spezialgebietes einbinden. Diagnostik und Analyse können einschließen: die Identifikation des Problems, die Abklärung der spezifischen Problemstellung, die Abwägung möglicher Lösungsstrategien, Methoden und die kritische Auswahl der am besten geeigneten Strategien und Methoden.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: B-Diagnostik und Analyse der Sozialen Arbeit

BA-Level- Absolventen besitzen

- B-BA-1 die erprobte Fähigkeit ihr Wissen und Verständnis professionell anzuwenden um Problemstellungen mit bewährten Strategien und Methoden der Sozialen Arbeit zu identifizieren und zu formulieren^[1].
- B-BA-2 die erprobte Fähigkeit ihr Wissen und Verständnis professionell zu nutzen für die kritische Analyse von Dienstleistungen, Prozessen und Methoden der Sozialen Arbeit und ihrer Rahmenbedingungen.
- B-BA-3 die Fähigkeit zur sicheren Auswahl und Umsetzung analytischer Methoden und ihrer Instrumente.^[2]
- B-BA-4 die Fähigkeit auch neue, unklare, ungewöhnliche Problemstellungen ggf. auch im Team und externer Hilfestellung zielführend zu bearbeiten auf der Basis fachlicher Urteilsbildung.

[1] „Zielführend bearbeiten“ an Stelle von „lösen“: Die Lösung überwältigender sozialer Problemstellungen könnte zynisch erscheinen. Die Zielorientierung hingegen implementiert die Zieldefinition für erfolgreiches Handeln.

[2] Gemeint sind: quantitative und qualitative empirische Sozialforschung, Evaluation, Qualitätssicherung, Reflexion, Supervision.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: MA-Diagnostik und Analyse der Sozialen Arbeit

MA-Level-Absolventen besitzen

- B-MA-1 die erprobte Fähigkeit mit wissenschaftlichen Methoden auch neue Problemstellungen der Sozialen Arbeit zu identifizieren und zu analysieren.
- B-MA-2 die Fähigkeit in ihrem Spezialgebiet Diagnosen und Analysen auf der Höhe der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion zu erstellen.
- B-MA-3 die Fähigkeit zur umfassenden Analyse von internen und externen sich gegenseitig beeinflussenden Faktoren und zur verantwortlichen Einbindung anderer Fachdisziplinen in die eigene fachliche analytische Arbeit.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: C Planung und Konstruktion Sozialer Arbeit

Allgemein gilt für Absolventen der Sozialen Arbeit:

- C-0 Absolventen sollten in der Lage sein in Übereinstimmung mit ihrem professionellen Wissen und Verstehen, spezifische Prozesse, Hilfesysteme, Dienstleistungen der Sozialen Arbeit zu planen und professionelle Konzeptionen für deren ggf. interdisziplinäre Durchführung zu entwickeln. Die Planungen und Konzeptionen können über den engeren Aufgaben- und Zuständigkeitsbereich der Sozialen Arbeit hinausweisen und berücksichtigen die individuellen, sozialen und finanziellen Bedarfslagen, Rahmenbedingungen und Folgen der geplanten Durchführung zielführend.^[1]

^[1] Zielführend hier auch im Sinne von pragmatisch, unter den gegebenen Voraussetzungen, realistisch, praktikabel

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: C Planung und Konstruktion Sozialer Arbeit

BA-Level- Absolventen besitzen

- C-BA-1 die Fähigkeit, ihr Wissen und Verständnis anzuwenden, um Planungen und Konzepte für spezifische und definierte Anforderungen zu entwickeln, die den professionellen, fachlichen Standards entsprechen.
- C-BA-2 die Kenntnis von und Verständnis für Methoden der Planung und Konzepterstellung und die Fähigkeit diese auch in unvollständig definierten, komplexen Problemstellungen umzusetzen.
- C-BA-3 die Kenntnis von anderen Disziplinen und von deren Möglichkeiten zur gesuchten Problemlösung/-bearbeitung beizutragen.
- C-BA-4 die Fähigkeit die Anforderungen an Steuerung und Leitung für die engeren Aufgaben der Sozialen Arbeit innerhalb der Konzeption zu bestimmen.
- C-BA-5 die Fähigkeit Konzeptionen auch als Grundlage von Teamprozessen umzusetzen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Konkretisierung: C Planung und Konstruktion Sozialer Arbeit

MA-Level-Absolventen besitzen

- C-MA-1 die vertiefte Kenntnis von anderen Disziplinen und von deren Möglichkeiten zur gesuchten Problemlösung/-bearbeitung beizutragen.
- C-MA-2 die Fähigkeit interprofessionelle/-disziplinäre Forschungs und Entwicklungsprozesse in Konzeptionen zu integrieren.
- C-MA-3 die Fähigkeit kreative Lösungsstrategien für neue, unbekannte Problemstellungen auf der Basis wissenschaftlicher Methodik und aktuellen sowie teilweise neuesten Forschungsergebnisse zu entwickeln.
- C-MA-4 die Fähigkeit, die Anforderungen an gesamtverantwortliche Steuerung und Leitung von komplexen Prozessen im Arbeitsfeld „Soziale Arbeit“ innerhalb von Planungen und Konzeptionen zu bestimmen.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



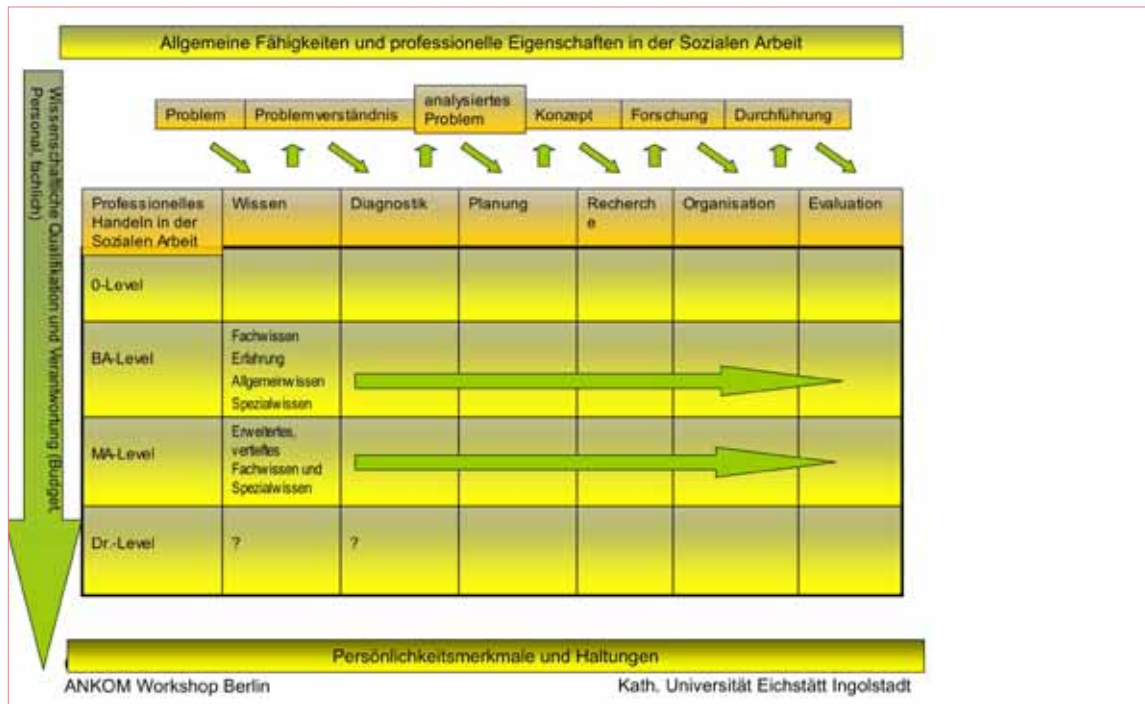
Konkretisierung: G Persönlichkeitsmerkmale und Haltungen

Allgemein gilt für Absolventen der Sozialen Arbeit:

- G-0 Sie verfügen über eine stabile, belastungsfähige und ausgeglichene Persönlichkeit mit ausgeprägter Empathie für soziale Problemstellungen und darin beteiligte Personen. Ihre selbstkritische und reflektierte Haltung ermöglicht ihnen die Ausübung einer professionellen, distanzierten Berufsrolle unter Einbeziehung ihrer Persönlichkeitsmerkmale und auf der Basis eines reflektierten Welt- und Menschenbildes.

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt



Vergleichbare Frameworks

Internationale Initiativen:

- Joint Quality Initiative "Dublin Descriptors"
- European Consortium for Accreditation
- Tuning Project 2001 – 2004
- Bachelor-Master Generic Qualification Initiatives
- EUA Master degrees Survey
- MARIC-ENIC Meeting, Jan. 2003
- Transnational, European Evaluation Project (TEEP)

Weitere Qualifikationsrahmen:

- Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulen, Beschluss der KMK 21.04.2005)
- Dänischer Qualifikationsrahmen
- Irish Qualifications Framework
- UK Qualifications Framework
- Scottish Credit and Qualifications Framework
- Australian Qualifications Framework advisory board (www.aqf.edu.au)

Fachliche Qualifikationsrahmen:

- EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes
- Requirements for Social Work Training, Departments of Health (UK) insbesondere die Keyroles der „National Standards Occupational Standards for Social Work“

06.04.2006
ANKOM Workshop Berlin

Prof. Dr. Ulrich Bartosch & Christine Speth M.A.
Kath. Universität Eichstätt Ingolstadt

THE VALUE OF LEARNING BASED AT WORK



Work Based Learning
at Middlesex University

INNOVATIVE PATHWAYS to LEARNING through HIGHER EDUCATION at WORK

Barbara Light – Middlesex University

Middlesex University



Work Based Learning
at Middlesex University

- Work Based Learning has been pioneered by Middlesex University for over 10 years
- 1996 - Middlesex was awarded a Queen's Prize for "Excellence and Innovation", and is now a Centre for Excellence in Work Based Learning (2005)
- 2003 – Quality Assurance Agency report highlighted the innovative and robust procedures for ensuring programme quality

2

Higher Education at Work



Work Based Learning
at Middlesex University

- Work Based Learning (WBL) can be defined as "learning through, at and for work"
- WBL links the university and the work place as knowledge sources
- Learning gained through work can be recognised and accredited at university levels
- WBL enables access to university programmes and provides an academic framework for learning

3

WBL enables knowledge transformation



- Accreditation of Prior Experiential Learning (APEL) can transform tacit knowledge held by an individual learner into explicit knowledge
- Research wbl projects can be linked to strategic objectives and generate new, explicit knowledge and practices
- Explicit knowledge transforms into intellectual capital through theories, know-how and systems
- Tacit knowledge is enhanced

4

The University and the Work Place as Learning Partners



- Programmes can be developed and delivered collaboratively eg:

Accredited organisational training course or professional development course

+

Learning review & research module

+

Negotiated work based research project

=

University degree (BA or MA)

5

Negotiated individual pathway



- Agreed by individual learner, employer and university eg:

Recognition & Accreditation of Learning (APEL)

+

Research and programme plan modules

+

Work based research project(s) or:
project(s) + taught modules

=

University degree (BA, MA)

6

How APEL can be used



- Identify knowledge, skills and competencies – retrospective and current
- Forward-looking reflective review of learning
- Identify learning “gaps”
- Tool for personal/professional development
- Recognition that learning occurs in multiple sites
- Consolidate previous learning
- Transform subjective experience into statements of objective learning and learning outcomes

7

APL/APEL portfolio



- CV
- Job description (JD) – describing real work tasks, not official JD
- Previous credit-rated learning
- Evidence
- Reflection on learning
- Areas of learning – these are informed by the CV and identify and analyse learning that is:
 - Thematic
 - Horizontal

8

Recognition model



TIME

↑	Senior Manager - strategic management
	Manager - production & HR management
	Supervisor - machine & people oriented
	Foreman - maintaining/repairing machines
	Apprentice - operating machines

SKILLS, KNOWLEDGE & EXPERIENCE

9

WBL BA Hons. Programme: Susan – FE Teacher



Semester 1 APEL portfolio:

- Existing Certificate in Teaching Further Education =
30 ECTS at Level (L) 1 & 30 L 2
+
- APEL: 15 L1 + 20 credits at L 2 + 25 at L 3
+
- Module: 5 at L 2
+
- Transferable (key) skills: 10 L1

Total APEL credits: 135

10

Programme continued:



Semester 2:

- Research Methods & programme planning modules
= 10 L 3 + 5 L 2

Semester 3:

- Work based project on "Integrating Deaf People into
Mainstream Further Education" – 30 L 3
- Total : 180 credits

11

WBL MA Programme: John: Senior Manager – no degree



Semester 1 APEL portfolio:

- APEL: 15 L 3 + 25 L 4 + Module: 5 at L 3

Semester 2:

- Research & programme planning modules = 10 L 4 + 5 L 3

Semester 3:

- Work based project in "Systemic Change" = 30 L 4

Total : 90 credits

12

Learning outcomes & assessment criteria



- Analysis & synthesis of information & ideas will:
- L1: be sufficient to present an argument
- L 2: be sufficient to indicate further areas for development
- L 3: be sufficient to make judgements & derive principles to guide future action
- L 4: result in creation of knowledge of significance to others

13

Work based learning in Europe



- Different models emerging – eg: based on professional profiles or competency
- Possibility of full awards through APEL routes
- Partial award exemptions through APEL
- DEWBLAM project – partnership of 8 countries
- New role for universities as partners in areas such as brokers in knowledge creation and transformation, or Continuing Professional Development etc..
- Need to recognise work as a site of learning

The poster features a stylized blue silhouette of a runner in a starting crouch on a track with blue lane lines. The background is white with blue curved lines.

UHA
UNIVERSITÉ DE HAUTE-ALSACE


Serfa
formation continue

VAE

Validation des Acquis de l'Expérience

= Zertifizierung informell erworbener Kenntnisse in Frankreich

Karine PROST - Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)
karine.prost@uha.fr



Karine PROST

Agrégée d'allemand, *Deutschlehrerin*
Université de Haute-Alsace

Secrétaire au SERFA, Département de Formation Continue
Sekretärin in der Abteilung für wiss. Weiterbildung

Responsable du service VAE de l'UHA
zuständige Mitarbeiterin für die APEL-Abteilung der UHA

www.serfa.fr
karine.prost@uha.fr

2 Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



VAE in Frankreich

- der gesetzliche Rahmen
- die Praxis an französischen Universitäten

3 Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Inhalt:

- 1) Der französische gesetzliche Rahmen
- 2) Regionales Netzwerk
- 3) Das Verfahren
- 4) Das Portfolio
- 5) Kompetenzen und Kenntnisse evaluieren
- 6) Zahlen und Fakten: erste Ergebnisse

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



1) Zwei verschiedene Verfahren zur formalen Anerkennung informell erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten:

- zur Zertifizierung führend
- im französischen Arbeitsgesetzbuch eingetragen und reglementiert
- die Verordnung von 1985
- das Gesetz von 2002

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Die Verordnung von 1985

- Verkürzung des individuellen Studienlaufs (**Befreiung von einzelnen Kursen**, die dem/r Studierenden erlassen werden) aufgrund der persönlichen und beruflichen Erfahrung
- Jedem/r, der/die über 20 Jahre alt ist, das Bildungssystem seit mindestens 2 Jahren verlassen hat und den erforderlichen Zugangsabschluss nicht besitzt.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Die Verordnung von 1985: für wen?

- ✓ StudienbewerberInnen **ohne Hochschulzugangsberechtigung**
- ✓ StudienbewerberInnen **mit ausländischem Abschluss**
- ✓ StudienbewerberInnen, die **von** einigen Semestern oder ECTS-Kreditpunkten **befreit werden möchten**: Für den angestrebten Studiengang besitzen sie nicht die erforderliche Anzahl von Kreditpunkten oder ihre Kreditpunkte entsprechen nicht der vorgeschriebenen Fächerkombination.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Die Verordnung von 1985

Beispiel: Anne, 30 Jahre alt

- 2 Jahre VWL Studium: 2/3 der Scheine des Grundstudiums
- Studienabbruch: 3 Jahre Familienpause
- Anstellung als Buchhalterin: 7 Jahre Buchhaltung, Finanzen, Personalmanagement
- Befreiung von fehlenden ECTS: Weiterstudium in einem Masterstudiengang für Projektmanagement
- Ablegung der Masterprüfungen

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Ein typisch französisches juristisches Dilemma?

- Bachelor Abschluss =
180 *zertifizierte erworbene* Kreditpunkte
- Master Abschluss =
120 *zertifizierte erworbene* Kreditpunkte

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Ein typisch französisches juristisches Dilemma?

Bologna und die Regelung des Zugangs durch Befreiung von einzelnen Kursen (Verordnung von 1985)

Die französische Regelung des Zugangs
durch Befreiung (Erlass) von einzelnen
Kursen macht es nicht möglich,
Kreditpunkte zertifizieren zu lassen und zu
erwerben → Das Ende dieser älteren
Regelung?

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Das Gesetz von 2002

(Validation des Acquis de l'Expérience)

- setzt ein Recht fest, seine Erfahrung anerkennen zu lassen, für jede/n, die/der mindestens 3 Jahre lang eine bezahlte, unbezahlte oder ehrenamtliche Tätigkeit ausgeübt hat;
- berücksichtigt die ganze Erfahrung eines Menschen, nicht nur die berufliche;
- schafft einen vierten Weg zur **vollen Zertifizierung** (neben grundständiger Ausbildung, dualen System und Weiterbildung)

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Finanzierung

APEL-Kostenträger in Frankreich:

- Europäischer Sozialfonds
- Staat
- Regionen
- Arbeitgeber
- Arbeitnehmer
- diverse Fonds zur Finanzierung der Weiterbildung

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

12



2) Regionales Netzwerk

13

VAE-Informationszentren im Elsass



Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

13




Mit Hilfe des ESF haben sich die 4 Universitäten der Region Elsass zusammengeschlossen, um

- eine gemeinsame Strategie zu fördern
- ein gemeinsames Instrumentarium zu entwickeln...




Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Webseite der elsässischen VAE-Hochschulpartnerschaft:

<http://www.uha.fr/formations/validation-des-acquis/VAE/>



Le Pôle VAE des Universités d'Alsace

L'Université de Haute-Alsace (UHA), l'Université Louis Pasteur (ULP), l'Université Marc Bloch (UMB) et l'Université Robert Schuman (URS) œuvrant ensemble au développement de la VAE et ont constitué à cet effet le **Pôle VAE des Universités d'Alsace** grâce au soutien du Fonds Social Européen (FSE).

A ce jour, elles ont harmonisé leurs procédures de VAE (le dossier et le tarif sont communs aux quatre universités).

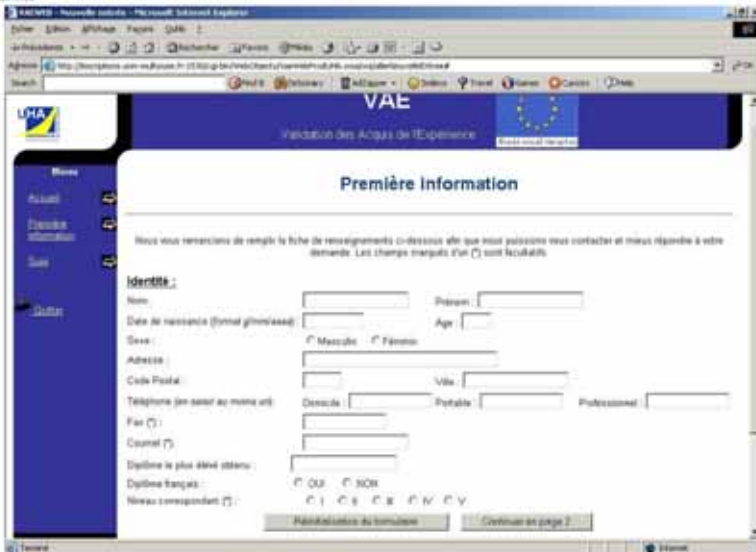
Elles ont réalisé également :

- les pages de ce site consacrées à la VAE
- la vidéo disponible sur ce site
- un outil de gestion de la VAE accessible par Internet et permettant le suivi des candidats
- des formations destinées aux différents acteurs de la VAE

des séances d'information pour le grand public.

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

Online VAE-Datenbank



UHA
Serfa
Formation continue

VAE
Validation des Acquis de l'Expérience

Première Information

Vous nous remercions de remplir la fiche de renseignements ci-dessous afin que nous puissions vous contacter et mieux répondre à votre demande. Les champs marqués d'un (*) sont facultatifs.

Identité :

Nom : Prénom :
 Date de naissance (format gggg/aaaa) : Age :
 Sexe : ☐ Masculin ☐ Féminin
 Adresse :
 Code Postal : Ville :
 Téléphone (en sans au moins un) : Domicile Portable Professionnel
 Fax (*) :
 Courriel (*) :
 Diplôme le plus élevé obtenu :
 Diplôme français : ☐ OUI ☐ NON
 Niveau correspondant (*) : ☐ C1 ☐ C2 ☐ C3 ☐ C4 ☐ C5 ☐ C6 ☐ C7 ☐ C8 ☐ C9 ☐ C10 ☐ C11 ☐ C12 ☐ C13 ☐ C14 ☐ C15 ☐ C16 ☐ C17 ☐ C18 ☐ C19 ☐ C20 ☐ C21 ☐ C22 ☐ C23 ☐ C24 ☐ C25 ☐ C26 ☐ C27 ☐ C28 ☐ C29 ☐ C30 ☐ C31 ☐ C32 ☐ C33 ☐ C34 ☐ C35 ☐ C36 ☐ C37 ☐ C38 ☐ C39 ☐ C40 ☐ C41 ☐ C42 ☐ C43 ☐ C44 ☐ C45 ☐ C46 ☐ C47 ☐ C48 ☐ C49 ☐ C50 ☐ C51 ☐ C52 ☐ C53 ☐ C54 ☐ C55 ☐ C56 ☐ C57 ☐ C58 ☐ C59 ☐ C60 ☐ C61 ☐ C62 ☐ C63 ☐ C64 ☐ C65 ☐ C66 ☐ C67 ☐ C68 ☐ C69 ☐ C70 ☐ C71 ☐ C72 ☐ C73 ☐ C74 ☐ C75 ☐ C76 ☐ C77 ☐ C78 ☐ C79 ☐ C80 ☐ C81 ☐ C82 ☐ C83 ☐ C84 ☐ C85 ☐ C86 ☐ C87 ☐ C88 ☐ C89 ☐ C90 ☐ C91 ☐ C92 ☐ C93 ☐ C94 ☐ C95 ☐ C96 ☐ C97 ☐ C98 ☐ C99 ☐ C100 ☐ C101 ☐ C102 ☐ C103 ☐ C104 ☐ C105 ☐ C106 ☐ C107 ☐ C108 ☐ C109 ☐ C110 ☐ C111 ☐ C112 ☐ C113 ☐ C114 ☐ C115 ☐ C116 ☐ C117 ☐ C118 ☐ C119 ☐ C120 ☐ C121 ☐ C122 ☐ C123 ☐ C124 ☐ C125 ☐ C126 ☐ C127 ☐ C128 ☐ C129 ☐ C130 ☐ C131 ☐ C132 ☐ C133 ☐ C134 ☐ C135 ☐ C136 ☐ C137 ☐ C138 ☐ C139 ☐ C140 ☐ C141 ☐ C142 ☐ C143 ☐ C144 ☐ C145 ☐ C146 ☐ C147 ☐ C148 ☐ C149 ☐ C150 ☐ C151 ☐ C152 ☐ C153 ☐ C154 ☐ C155 ☐ C156 ☐ C157 ☐ C158 ☐ C159 ☐ C160 ☐ C161 ☐ C162 ☐ C163 ☐ C164 ☐ C165 ☐ C166 ☐ C167 ☐ C168 ☐ C169 ☐ C170 ☐ C171 ☐ C172 ☐ C173 ☐ C174 ☐ C175 ☐ C176 ☐ C177 ☐ C178 ☐ C179 ☐ C180 ☐ C181 ☐ C182 ☐ C183 ☐ C184 ☐ C185 ☐ C186 ☐ C187 ☐ C188 ☐ C189 ☐ C190 ☐ C191 ☐ C192 ☐ C193 ☐ C194 ☐ C195 ☐ C196 ☐ C197 ☐ C198 ☐ C199 ☐ C200 ☐ C201 ☐ C202 ☐ C203 ☐ C204 ☐ C205 ☐ C206 ☐ C207 ☐ C208 ☐ C209 ☐ C210 ☐ C211 ☐ C212 ☐ C213 ☐ C214 ☐ C215 ☐ C216 ☐ C217 ☐ C218 ☐ C219 ☐ C220 ☐ C221 ☐ C222 ☐ C223 ☐ C224 ☐ C225 ☐ C226 ☐ C227 ☐ C228 ☐ C229 ☐ C230 ☐ C231 ☐ C232 ☐ C233 ☐ C234 ☐ C235 ☐ C236 ☐ C237 ☐ C238 ☐ C239 ☐ C240 ☐ C241 ☐ C242 ☐ C243 ☐ C244 ☐ C245 ☐ C246 ☐ C247 ☐ C248 ☐ C249 ☐ C250 ☐ C251 ☐ C252 ☐ C253 ☐ C254 ☐ C255 ☐ C256 ☐ C257 ☐ C258 ☐ C259 ☐ C260 ☐ C261 ☐ C262 ☐ C263 ☐ C264 ☐ C265 ☐ C266 ☐ C267 ☐ C268 ☐ C269 ☐ C270 ☐ C271 ☐ C272 ☐ C273 ☐ C274 ☐ C275 ☐ C276 ☐ C277 ☐ C278 ☐ C279 ☐ C280 ☐ C281 ☐ C282 ☐ C283 ☐ C284 ☐ C285 ☐ C286 ☐ C287 ☐ C288 ☐ C289 ☐ C290 ☐ C291 ☐ C292 ☐ C293 ☐ C294 ☐ C295 ☐ C296 ☐ C297 ☐ C298 ☐ C299 ☐ C300 ☐ C301 ☐ C302 ☐ C303 ☐ C304 ☐ C305 ☐ C306 ☐ C307 ☐ C308 ☐ C309 ☐ C310 ☐ C311 ☐ C312 ☐ C313 ☐ C314 ☐ C315 ☐ C316 ☐ C317 ☐ C318 ☐ C319 ☐ C320 ☐ C321 ☐ C322 ☐ C323 ☐ C324 ☐ C325 ☐ C326 ☐ C327 ☐ C328 ☐ C329 ☐ C330 ☐ C331 ☐ C332 ☐ C333 ☐ C334 ☐ C335 ☐ C336 ☐ C337 ☐ C338 ☐ C339 ☐ C340 ☐ C341 ☐ C342 ☐ C343 ☐ C344 ☐ C345 ☐ C346 ☐ C347 ☐ C348 ☐ C349 ☐ C350 ☐ C351 ☐ C352 ☐ C353 ☐ C354 ☐ C355 ☐ C356 ☐ C357 ☐ C358 ☐ C359 ☐ C360 ☐ C361 ☐ C362 ☐ C363 ☐ C364 ☐ C365 ☐ C366 ☐ C367 ☐ C368 ☐ C369 ☐ C370 ☐ C371 ☐ C372 ☐ C373 ☐ C374 ☐ C375 ☐ C376 ☐ C377 ☐ C378 ☐ C379 ☐ C380 ☐ C381 ☐ C382 ☐ C383 ☐ C384 ☐ C385 ☐ C386 ☐ C387 ☐ C388 ☐ C389 ☐ C390 ☐ C391 ☐ C392 ☐ C393 ☐ C394 ☐ C395 ☐ C396 ☐ C397 ☐ C398 ☐ C399 ☐ C400 ☐ C401 ☐ C402 ☐ C403 ☐ C404 ☐ C405 ☐ C406 ☐ C407 ☐ C408 ☐ C409 ☐ C410 ☐ C411 ☐ C412 ☐ C413 ☐ C414 ☐ C415 ☐ C416 ☐ C417 ☐ C418 ☐ C419 ☐ C420 ☐ C421 ☐ C422 ☐ C423 ☐ C424 ☐ C425 ☐ C426 ☐ C427 ☐ C428 ☐ C429 ☐ C430 ☐ C431 ☐ C432 ☐ C433 ☐ C434 ☐ C435 ☐ C436 ☐ C437 ☐ C438 ☐ C439 ☐ C440 ☐ C441 ☐ C442 ☐ C443 ☐ C444 ☐ C445 ☐ C446 ☐ C447 ☐ C448 ☐ C449 ☐ C450 ☐ C451 ☐ C452 ☐ C453 ☐ C454 ☐ C455 ☐ C456 ☐ C457 ☐ C458 ☐ C459 ☐ C460 ☐ C461 ☐ C462 ☐ C463 ☐ C464 ☐ C465 ☐ C466 ☐ C467 ☐ C468 ☐ C469 ☐ C470 ☐ C471 ☐ C472 ☐ C473 ☐ C474 ☐ C475 ☐ C476 ☐ C477 ☐ C478 ☐ C479 ☐ C480 ☐ C481 ☐ C482 ☐ C483 ☐ C484 ☐ C485 ☐ C486 ☐ C487 ☐ C488 ☐ C489 ☐ C490 ☐ C491 ☐ C492 ☐ C493 ☐ C494 ☐ C495 ☐ C496 ☐ C497 ☐ C498 ☐ C499 ☐ C500 ☐ C501 ☐ C502 ☐ C503 ☐ C504 ☐ C505 ☐ C506 ☐ C507 ☐ C508 ☐ C509 ☐ C510 ☐ C511 ☐ C512 ☐ C513 ☐ C514 ☐ C515 ☐ C516 ☐ C517 ☐ C518 ☐ C519 ☐ C520 ☐ C521 ☐ C522 ☐ C523 ☐ C524 ☐ C525 ☐ C526 ☐ C527 ☐ C528 ☐ C529 ☐ C530 ☐ C531 ☐ C532 ☐ C533 ☐ C534 ☐ C535 ☐ C536 ☐ C537 ☐ C538 ☐ C539 ☐ C540 ☐ C541 ☐ C542 ☐ C543 ☐ C544 ☐ C545 ☐ C546 ☐ C547 ☐ C548 ☐ C549 ☐ C550 ☐ C551 ☐ C552 ☐ C553 ☐ C554 ☐ C555 ☐ C556 ☐ C557 ☐ C558 ☐ C559 ☐ C560 ☐ C561 ☐ C562 ☐ C563 ☐ C564 ☐ C565 ☐ C566 ☐ C567 ☐ C568 ☐ C569 ☐ C570 ☐ C571 ☐ C572 ☐ C573 ☐ C574 ☐ C575 ☐ C576 ☐ C577 ☐ C578 ☐ C579 ☐ C580 ☐ C581 ☐ C582 ☐ C583 ☐ C584 ☐ C585 ☐ C586 ☐ C587 ☐ C588 ☐ C589 ☐ C590 ☐ C591 ☐ C592 ☐ C593 ☐ C594 ☐ C595 ☐ C596 ☐ C597 ☐ C598 ☐ C599 ☐ C600 ☐ C601 ☐ C602 ☐ C603 ☐ C604 ☐ C605 ☐ C606 ☐ C607 ☐ C608 ☐ C609 ☐ C610 ☐ C611 ☐ C612 ☐ C613 ☐ C614 ☐ C615 ☐ C616 ☐ C617 ☐ C618 ☐ C619 ☐ C620 ☐ C621 ☐ C622 ☐ C623 ☐ C624 ☐ C625 ☐ C626 ☐ C627 ☐ C628 ☐ C629 ☐ C630 ☐ C631 ☐ C632 ☐ C633 ☐ C634 ☐ C635 ☐ C636 ☐ C637 ☐ C638 ☐ C639 ☐ C640 ☐ C641 ☐ C642 ☐ C643 ☐ C644 ☐ C645 ☐ C646 ☐ C647 ☐ C648 ☐ C649 ☐ C650 ☐ C651 ☐ C652 ☐ C653 ☐ C654 ☐ C655 ☐ C656 ☐ C657 ☐ C658 ☐ C659 ☐ C660 ☐ C661 ☐ C662 ☐ C663 ☐ C664 ☐ C665 ☐ C666 ☐ C667 ☐ C668 ☐ C669 ☐ C670 ☐ C671 ☐ C672 ☐ C673 ☐ C674 ☐ C675 ☐ C676 ☐ C677 ☐ C678 ☐ C679 ☐ C680 ☐ C681 ☐ C682 ☐ C683 ☐ C684 ☐ C685 ☐ C686 ☐ C687 ☐ C688 ☐ C689 ☐ C690 ☐ C691 ☐ C692 ☐ C693 ☐ C694 ☐ C695 ☐ C696 ☐ C697 ☐ C698 ☐ C699 ☐ C700 ☐ C701 ☐ C702 ☐ C703 ☐ C704 ☐ C705 ☐ C706 ☐ C707 ☐ C708 ☐ C709 ☐ C710 ☐ C711 ☐ C712 ☐ C713 ☐ C714 ☐ C715 ☐ C716 ☐ C717 ☐ C718 ☐ C719 ☐ C720 ☐ C721 ☐ C722 ☐ C723 ☐ C724 ☐ C725 ☐ C726 ☐ C727 ☐ C728 ☐ C729 ☐ C730 ☐ C731 ☐ C732 ☐ C733 ☐ C734 ☐ C735 ☐ C736 ☐ C737 ☐ C738 ☐ C739 ☐ C740 ☐ C741 ☐ C742 ☐ C743 ☐ C744 ☐ C745 ☐ C746 ☐ C747 ☐ C748 ☐ C749 ☐ C750 ☐ C751 ☐ C752 ☐ C753 ☐ C754 ☐ C755 ☐ C756 ☐ C757 ☐ C758 ☐ C759 ☐ C760 ☐ C761 ☐ C762 ☐ C763 ☐ C764 ☐ C765 ☐ C766 ☐ C767 ☐ C768 ☐ C769 ☐ C770 ☐ C771 ☐ C772 ☐ C773 ☐ C774 ☐ C775 ☐ C776 ☐ C777 ☐ C778 ☐ C779 ☐ C780 ☐ C781 ☐ C782 ☐ C783 ☐ C784 ☐ C785 ☐ C786 ☐ C787 ☐ C788 ☐ C789 ☐ C790 ☐ C791 ☐ C792 ☐ C793 ☐ C794 ☐ C795 ☐ C796 ☐ C797 ☐ C798 ☐ C799 ☐ C800 ☐ C801 ☐ C802 ☐ C803 ☐ C804 ☐ C805 ☐ C806 ☐ C807 ☐ C808 ☐ C809 ☐ C810 ☐ C811 ☐ C812 ☐ C813 ☐ C814 ☐ C815 ☐ C816 ☐ C817 ☐ C818 ☐ C819 ☐ C820 ☐ C821 ☐ C822 ☐ C823 ☐ C824 ☐ C825 ☐ C826 ☐ C827 ☐ C828 ☐ C829 ☐ C830 ☐ C831 ☐ C832 ☐ C833 ☐ C834 ☐ C835 ☐ C836 ☐ C837 ☐ C838 ☐ C839 ☐ C840 ☐ C841 ☐ C842 ☐ C843 ☐ C844 ☐ C845 ☐ C846 ☐ C847 ☐ C848 ☐ C849 ☐ C850 ☐ C851 ☐ C852 ☐ C853 ☐ C854 ☐ C855 ☐ C856 ☐ C857 ☐ C858 ☐ C859 ☐ C860 ☐ C861 ☐ C862 ☐ C863 ☐ C864 ☐ C865 ☐ C866 ☐ C867 ☐ C868 ☐ C869 ☐ C870 ☐ C871 ☐ C872 ☐ C873 ☐ C874 ☐ C875 ☐ C876 ☐ C877 ☐ C878 ☐ C879 ☐ C880 ☐ C881 ☐ C882 ☐ C883 ☐ C884 ☐ C885 ☐ C886 ☐ C887 ☐ C888 ☐ C889 ☐ C890 ☐ C891 ☐ C892 ☐ C893 ☐ C894 ☐ C895 ☐ C896 ☐ C897 ☐ C898 ☐ C899 ☐ C900 ☐ C901 ☐ C902 ☐ C903 ☐ C904 ☐ C905 ☐ C906 ☐ C907 ☐ C908 ☐ C909 ☐ C910 ☐ C911 ☐ C912 ☐ C913 ☐ C914 ☐ C915 ☐ C916 ☐ C917 ☐ C918 ☐ C919 ☐ C920 ☐ C921 ☐ C922 ☐ C923 ☐ C924 ☐ C925 ☐ C926 ☐ C927 ☐ C928 ☐ C929 ☐ C930 ☐ C931 ☐ C932 ☐ C933 ☐ C934 ☐ C935 ☐ C936 ☐ C937 ☐ C938 ☐ C939 ☐ C940 ☐ C941 ☐ C942 ☐ C943 ☐ C944 ☐ C945 ☐ C946 ☐ C947 ☐ C948 ☐ C949 ☐ C950 ☐ C951 ☐ C952 ☐ C953 ☐ C954 ☐ C955 ☐ C956 ☐ C957 ☐ C958 ☐ C959 ☐ C960 ☐ C961 ☐ C962 ☐ C963 ☐ C964 ☐ C965 ☐ C966 ☐ C967 ☐ C968 ☐ C969 ☐ C970 ☐ C971 ☐ C972 ☐ C973 ☐ C974 ☐ C975 ☐ C976 ☐ C977 ☐ C978 ☐ C979 ☐ C980 ☐ C981 ☐ C982 ☐ C983 ☐ C984 ☐ C985 ☐ C986 ☐ C987 ☐ C988 ☐ C989 ☐ C990 ☐ C991 ☐ C992 ☐ C993 ☐ C994 ☐ C995 ☐ C996 ☐ C997 ☐ C998 ☐ C999 ☐ C1000 ☐ C1001 ☐ C1002 ☐ C1003 ☐ C1004 ☐ C1005 ☐ C1006 ☐ C1007 ☐ C1008 ☐ C1009 ☐ C1010 ☐ C1011 ☐ C1012 ☐ C1013 ☐ C1014 ☐ C1015 ☐ C1016 ☐ C1017 ☐ C1018 ☐ C1019 ☐ C1020 ☐ C1021 ☐ C1022 ☐ C1023 ☐ C1024 ☐ C1025 ☐ C1026 ☐ C1027 ☐ C1028 ☐ C1029 ☐ C1030 ☐ C1031 ☐ C1032 ☐ C1033 ☐ C1034 ☐ C1035 ☐ C1036 ☐ C1037 ☐ C1038 ☐ C1039 ☐ C1040 ☐ C1041 ☐ C1042 ☐ C1043 ☐ C1044 ☐ C1045 ☐ C1046 ☐ C1047 ☐ C1048 ☐ C1049 ☐ C1050 ☐ C1051 ☐ C1052 ☐ C1053 ☐ C1054 ☐ C1055 ☐ C1056 ☐ C1057 ☐ C1058 ☐ C1059 ☐ C1060 ☐ C1061 ☐ C1062 ☐ C1063 ☐ C1064 ☐ C1065 ☐ C1066 ☐ C1067 ☐ C1068 ☐ C1069 ☐ C1070 ☐ C1071 ☐ C1072 ☐ C1073 ☐ C1074 ☐ C1075 ☐ C1076 ☐ C1077 ☐ C1078 ☐ C1079 ☐ C1080 ☐ C1081 ☐ C1082 ☐ C1083 ☐ C1084 ☐ C1085 ☐ C1086 ☐ C1087 ☐ C1088 ☐ C1089 ☐ C1090 ☐ C1091 ☐ C1092 ☐ C1093 ☐ C1094 ☐ C1095 ☐ C1096 ☐ C1097 ☐ C1098 ☐ C1099 ☐ C1100 ☐ C1101 ☐ C1102 ☐ C1103 ☐ C1104 ☐ C1105 ☐ C1106 ☐ C1107 ☐ C1108 ☐ C1109 ☐ C1110 ☐ C1111 ☐ C1112 ☐ C1113 ☐ C1114 ☐ C1115 ☐ C1116 ☐ C1117 ☐ C1118 ☐ C1119 ☐ C1120 ☐ C1121 ☐ C1122 ☐ C1123 ☐ C1124 ☐ C1125 ☐ C1126 ☐ C1127 ☐ C1128 ☐ C1129 ☐ C1130 ☐ C1131 ☐ C1132 ☐ C1133 ☐ C1134 ☐ C1135 ☐ C1136 ☐ C1137 ☐ C1138 ☐ C1139 ☐ C1140 ☐ C1141 ☐ C1142 ☐ C1143 ☐ C1144 ☐ C1145 ☐ C1146 ☐ C1147 ☐ C1148 ☐ C1149 ☐ C1150 ☐ C1151 ☐ C1152 ☐ C1153 ☐ C1154 ☐ C1155 ☐ C1156 ☐ C1157 ☐ C1158 ☐ C1159 ☐ C1160 ☐ C1161 ☐ C1162 ☐ C1163 ☐ C1164 ☐ C1165 ☐ C1166 ☐ C1167 ☐ C1168 ☐ C1169 ☐ C1170 ☐ C1171 ☐ C1172 ☐ C1173 ☐ C1174 ☐ C1175 ☐ C1176 ☐ C1177 ☐ C1178

**3) VAE-Verfahren an der UHA:
10 Schritte, 5 Funktionen**

Farblegende: die 5 verschiedenen Funktionen

	Erste Information
	Aufgabe des/r Bewerbers/in
	Betreuung
	Bewertung
	Verwaltung

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)





3) VAE-Verfahren an der UHA: 10 Schritte

1. Information und Hilfe bei der Wahl eines passenden Abschlusses
2. Vor-Portfolio ($\cong 15$ Seiten)
3. Beurteilung durch die/den Kommissionsvorsitzende/n und die/den für das angestrebte Diplom zuständige/n Professor/in
4. Vertrag (verschiedene finanzielle Unterstützungen) zwischen dem Bewerber und der Universität

20

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



5. Ausfüllen des vollständigen Portfolios mit der methodologischen Hilfe eines/r Betreuers/in
6. APEL-Prüfungskommission (Jury) in 3 Stufen: interner Austausch / Interview mit dem Kandidaten/ Beratung und Entscheidung
7. Zertifizierung (volle, partielle, oder keine)
8. Immatrikulierung des/r Bewerbers/in an der Universität
9. Bei nicht vollständiger Zertifizierung mögliche zusätzliche Kurse, Aufgaben, Prüfungen, Erfahrung und anschließend Bewertung
10. Ausstellung des Diploms durch die/den Hochschulrektor/in


21

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

Fazit:



- Hoher Individualisierungsgrad
- Hohe Anzahl der involvierten Akteure



- hohe Kosten
- Verlangsamung des Verfahrens
- hohe Absprungrate (Leidensweg?)
- **bessere Qualitätssicherung**

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

22

Die VAE-Prüfungskommission an der Université de Haute-Alsace:


4 Mitglieder:

- 2 Frauen and 2 Männer (i.d. Regel)
- 3 HochschuldozentInnen und 1 Fachmann/frau aus dem Berufsmilieu
- 1 der DozentInnen ist der/die für das angestrebte Diplom zuständige/n Professor/in
- Die beiden anderen DozentInnen nehmen an allen APEL-Prüfungskommissionen teil.

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

23

4) Das Portfolio an elsässischen Universitäten



Das Portfolio an elsässischen Universitäten

- 1 –** Persönliche Daten
- A –** Bewerbungsbrief: Kommentare über den akademischen und beruflichen Werdegang des/r Bewerbers/in ...
- B –** Tabellen: formelle, non-formelle und informelle Erfahrung
- C1 –** Beschreibung von Tätigkeiten in Bezug auf das angestrebte Diplom
- C2 ...**
- D –** Frei: Vertiefung, Synthese ...
- Anhang:** Kopie verschiedener Zeugnisse, Arbeitsproben...



Teile C des Portfolios: Beschreibung verschiedener beruflicher Aufgaben

Die Teile C des Portfolios sind die wichtigsten:
Der/die Bewerber/in muss typische Tätigkeiten beschreiben, mit denen er/sie beauftragt wurde, um zu beweisen, dass er/sie die meisten Kompetenzen und Kenntnisse erworben hat, die mit dem angestrebten Diplom verbunden sind.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Teile C des Portfolios: Beschreibung verschiedener beruflicher Aufgaben

Durch seine Gliederung und Fragen hilft das Portfolio dem/r Bewerber/in bei der Beschreibung der Tätigkeiten und beim Nachweis der Erfahrung und der erworbenen Kompetenzen und Kenntnisse.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Teile C des Portfolios:

Beschreibung von 2 bis 4 Aufgaben bzw. Aufträgen:

- ✓ Rolle des/r Bewerbers/in
- ✓ organisatorischer und institutioneller Rahmen
- ✓ hierarchische Beziehungen
- ✓ Beschreibung der Abteilung innerhalb der Organisation (inkl. Organisationsplan)
- ✓ für die Tätigkeit verwendete Dokumentation
- ✓ Liste der mit der Aufgabe verbundenen Tätigkeiten mit ihrem Verantwortungsniveau
- ✓ für die Tätigkeit verwendete Dokumentation und Instrumente
- ✓ **wichtigste Kenntnisse und Kompetenzen in Bezug auf den Abschluss**
- ✓ Beschreibung einzelner Probleme (critical incidents) und ihrer Lösung

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

28



Den Beweis erbringen: Aufgabe des/r Bewerbers/in

1ste Aufgabe des/r Betreuers/in:

Methodische Hilfe, das, was die BewerberInnen durch verschiedene Situationen und über verschiedene Wege gelernt haben, zu **organisieren** und zu **strukturieren**.

Doch das reicht nicht aus...

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

29



Den Beweis erbringen: Aufgabe des/r Bewerbers/in

„Das vom Kandidaten eingereichte Portfolio soll die Kenntnisse, Kompetenzen und Eignungen erläutern, die er durch Erfahrung erworben hat, in bezug auf den anvisierten Abschluss erläutern.“

(Verordnung Nr. 2002-590
vom 24. April 2002)

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Einige Definitionen

Quelle: Übersetzter Auszug aus einem vom Pôle VAE des universités d'Alsace erarbeiteten Glossar

Kompetenz: Die Kompetenz ermöglicht das Handeln in einer besonderen Situation durch Kombinieren persönlicher Ressourcen (Kenntnisse, Know-how, persönliche Qualitäten, Erfahrungen) mit Ressourcen aus dem Umfeld (Ausstattung, Werkzeuge, Dokumente, berufliche Netzwerke).

Die persönlichen Ressourcen bilden hauptsächlich:

- allgemeine Kenntnisse
- Kenntnisse der Verfahren
- kognitive Know-hows
- operative Know-hows
- Verhaltensweisen

Eignung: zur Ausführung einer Tätigkeit erforderliche körperliche und/oder intellektuelle und/oder juristische Bedingungen.

Fähigkeit: angeborene, erworbene oder entwickelte Veranlagung, die es einem Menschen möglich macht, eine gegebene körperliche, geistliche oder berufliche Aufgabe zu erledigen.

Kenntnisse: Gruppe von allgemeinen oder fachlichen Informationen, die ein Mensch sich durch Lernen oder Praxis aneignet. Kenntnisse können offenkundig oder verdeckt sein, das heißt bewusst oder unbewusst. Es gibt allgemeine Kenntnisse (zum Beispiel die Prinzipien der Elektrizität kennen und verstehen) und verfahrensorientierte Kenntnisse: zum Beispiel einen Stromlaufplan ausarbeiten.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



5) Kompetenzen und Kenntnisse evaluieren

von der Erfahrung auf die erworbenen Kenntnisse und Eignungen schließen: wie könnte das funktionieren?


Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Schwierigkeit, informelles Lernen und Erfahrung zu bewerten:

- Sie sind **nicht formalisiert** und weniger geregelt als herkömmliches Wissen.
- Im Unterschied zu herkömmlichem Wissen wurden sie **nicht in Fächern** strukturiert.
- Sie wurden oft **unbewusst** erworben.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)




Schwierigkeit, informelles Lernen und Erfahrung zu bewerten:

- unzureichende Distanzierung zur Erfahrung
- unzulänglicher Reflexionsprozess

→ mangelnder Bezug zum anvisierten Abschluss

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

34



Schwierigkeit, informelles Lernen und Erfahrung zu bewerten:

2te Aufgabe des/r Betreuers/in:

Erfahrung als Vorgang ist vor dem Anerkennungsverfahren vorhanden

durch Erfahrung erworbene Kenntnisse werden dem/r Bewerber/in oft erst durch die konkrete **Ausformulierung** bewusst (*Lenoir, 2002*)

(**Reflexionsprozess** und **Distanzierung** beim Verfassen des Portfolios: soll der/die Betreuer/in fördern)

→ **kognitive Erfahrung** (zertifiziert werden die durch Erfahrung erworbenen Kenntnisse und Eignungen)

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

35



Sich überzeugen: Aufgabe der VAE-Jury

- 2 verschiedene Fälle: berufsbezogene und nicht oder weniger berufsorientierte Studiengänge

Beispiele:

Bachelor Projektmanagement im sozialen Bereich

≠

Master Projektmanagement

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Sich überzeugen: Aufgabe der VAE-Jury

- Berufsbezogene Studiengänge:

Das Curriculum wurde beziehend auf ein konkretes identifiziertes Berufsbild aufgebaut.

→ Relativ abgeschlossene Liste der anvisierten Berufe:

Beispiel: Bachelor PM im sozialen Bereich

- ✓ Projektleiter/in im sozialen Bereich
- ✓ Berater/in in örtlicher Entwicklungspolitik
- ✓ Leitende/r Angestellte/r im Bereich Dienstleistungen an Personen
- ✓ Abteilungsleiter/in (Bereiche: Sozialarbeit, Gesundheitswesen, Freizeit, Familie...)

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Sich überzeugen: Aufgabe der VAE-Jury

- Berufsbezogene Studiengänge:

Das Curriculum wurde beziehend auf ein konkretes identifiziertes Berufsbild aufgebaut.

- Relativ abgeschlossene Liste der anvisierten Berufe
- Relativ abgeschlossene und präzise Liste der erwarteten Kompetenzen
- Die damit verbundenen Kenntnisse sind sehr praxisorientiert in ihrer Definition


Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Stütze des VAE-Verfahrens: das Kompetenzen-Bezugssystem

- Berufe und Arbeitsstellen, zu denen der Studiengang führt
- welches Publikum darf sich für diesen Studiengang anmelden?
- Evaluierung- und Zertifizierungsmethoden
- Typische berufliche Tätigkeiten, auf die der Studiengang vorbereitet
 - Tätigkeit Nr. 1
 - Tätigkeit Nr. 2
 - ...

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

Kompetenzmatrix

Typische berufliche Tätigkeit Nr. 1	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
Typische berufliche Tätigkeit Nr. 2	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
Typische berufliche Tätigkeit Nr. 3	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
...	
Erforderliche soziale Kompetenzen	



Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)




Kompetenzmatrix des Bachelors Projektmanagement im Sozialbereich

Projekte leiten	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
Partnerschaften entwickeln	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
Die Institution nach außen vertreten	
Erforderliche Kompetenzen	Mit diesen Kompetenzen verbundene Kenntnisse
Die Institution verwalten	
Erforderliche soziale Kompetenzen	

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)





Sich überzeugen: Aufgabe der Jury

- Weniger berufsorientierte Studiengänge:

Das Curriculum wurde nicht beziehend auf ein konkretes identifiziertes Berufsbild aufgebaut, sondern führt zu einer breiten Palette von Berufen, die nicht unbedingt alle identifiziert wurden.

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Sich überzeugen: Aufgabe der Jury

- Weniger berufsorientierte Studiengänge:

Beispiel: Master Projektmanagement

breitere Palette von Berufen: Projektleiter in allen Bereichen (Industrie, Dienstleistungen, Kultur...)

→ breitere Palette von allgemeineren Kompetenzen:

- ✓ Leadership
- ✓ Methoden der Evaluierung, Planung und Projektleitung kennen
- ✓ Voraussehen können
- ✓ In widersprüchlicher oder unsicherer Situation entscheiden können
- ✓ Märkte und Technologien kennen

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Von den Berufen auf die erforderlichen Kompetenzen schließen

Bei nicht berufsorientierten Studiengängen führt der Weg zu den Kompetenzen, die ein/e Absolvent/in besitzen muss, über die Ermittlung der unterschiedlichen Positionen und Berufe, die frühere AbsolventInnen nach einiger Zeit ausüben.

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Kritik: nur eine « Kompetenz »matrix?

Wenn man ein Diplom verleiht:

- Was wird zertifiziert? → Kompetenzmatrix
- Wofür? → Berufematrix
- Wie? → Zertifizierungsmatrix
- Wie entsteht das? → Bildungsmatrix

(Beaumier, Blachère, Filloque)

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

Kritik: Kompetenzmatrix oder Kompetenzkatalog?

Keine Bijektion:

Kompetenzen		Kenntnisse
●	↔	◆
●	↔	◆
●	↔	◆
●	↔	◆

Selbst bei berufsorientierten Curricula nicht.

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)

Der VAE-Trichter

Breitgefächerte formelle Ausbildung:
Fachkenntnisse + Querfunktionale Kompetenzen
Studiengang, Abschluss

andere Stelle

andere Stelle

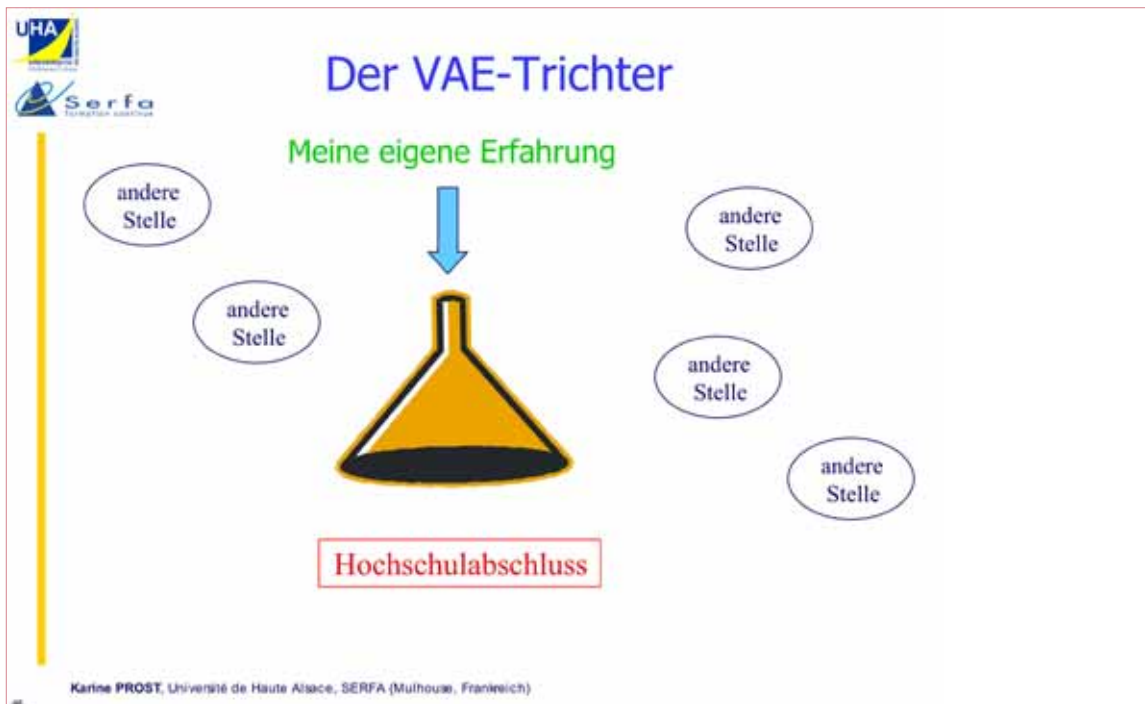
andere Stelle

andere Stelle

andere Stelle

Meine eigene Arbeitsstelle

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)





Akademische « Kompetenzen »

Zum Beispiel:

- Methodenkompetenzen
- Selbständigkeit
- Kritikfähigkeit, Abstand
- ...

...Sie kommen in unseren Kompetenzkatalogen etwas zu kurz.

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Was wird letztendlich zertifiziert?

APE**Learning**

- das Ergebnis des Lernprozesses
- der Lernprozess selbst
- theoretisches Wissen
- theoretisches Begriffsvermögen
- Fachkompetenzen
- Allgemeine, querfunktionale Kompetenzen
- ...

...ein bisschen von allem

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



6) Erste Ergebnisse an der UHA in den vergangenen drei Jahren

1 500 Kontakte

350 ausgehändigte Vor-Portfolien

110 ausgefüllte Vor-Portfolien

80 Empfehlungen

56 betreute BewerberInnen:

- 25 sind dabei, ihr Portfolio auszufüllen
- 31 Interviews mit der Kommission:
 - 19 vollständige Abschlüsse
 - 11 partielle Zertifizierungen
 - 1mal keine Zertifizierung



wieder ein Trichtereffekt...

Karine PROST, Université de Haute Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Frankreichweit: beide Regelungen im Vergleich

- **1985-Regelung:**

Im Jahre 2003: fast **15 000** BewerberInnen fanden über dieses Verfahren Zugang zu einem Hochschulstudiengang, für den sie ursprünglich die Zulassungsberechtigung nicht besaßen.

- **2002-Regelung:**

Im Jahre 2004: **3165** BewerberInnen bekamen eine Anerkennung ihrer erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf Hochschulniveau an französischen Universitäten (davon bekamen 40% einen kompletten Abschluss).

Karine PROST, Université de Haute-Alsace, SERFA (Mulhouse, Frankreich)



Literaturhinweise

- Alqué, C. (2005): „Etat des lieux de la VAE dans l'enseignement supérieur public“, in : Benhamou, A.-C. (Hrsg.): „La validation des acquis de l'expérience en actes – Rapport de mission sur la validation des acquis de l'expérience (Loi 2002-73 du 17 janvier 2002)“, S. 28-40, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, www.education.gouv.fr/rapport/rapport_benhamou_0605.htm
- Beaumier, N., Blachère, M., Filloque, J.-M.: „Que certifie-t-on quand on délivre un diplôme?“, auf der Jahrestagung der Conférence des Directeurs de Formation Continue am 25.06.2004 gehaltener Vortrag, <http://www.dep.u-picardie.fr/confdir/chantier.htm>
- Cochar, G.-M. (2005): „Etat des lieux de la VAE dans l'enseignement supérieur public“, in : Benhamou, A.-C. (Hrsg.): „La validation des acquis de l'expérience en actes – Rapport de mission sur la validation des acquis de l'expérience (Loi 2002-73 du 17 janvier 2002)“, S. 61-69, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, www.education.gouv.fr/rapport/rapport_benhamou_0605.htm
- Cuvillier, B. (2004): „La validation des acquis d'expérience, un nouveau tremplin pour la formation?“, in: Education Permanente Nr. 158/2004-1, S. 127-140, www.education-permanente.com/fr/
- Cuvillier, B. et al. (2004): „VAE et traitement de masse: un couple conciliable?“, in : Actualité de la formation permanente Nr. 192, September-Oktober 2004, S. 111-115, Centre Inffo, www.centre-info.fr/
- Cuvillier, B. et al. (2005): „La validation des acquis : un dispositif à questionner“, in : Actualité de la formation permanente Nr. 196, Mai-Juni 2005, S. 79-85, Centre Inffo, www.centre-info.fr/
- Lenoir, H. (2002): „Considérations sur l'expérience et sa valeur sociale“, in: Education Permanente Nr. 150/2002-1, S. 63-78, www.education-permanente.com/fr/
- Personnaz, E., Quintero, N., Séchaud, F. (2005): „Parcours de VAE: des itinéraires complexes, longs, à l'issue incertaine“, Bref Nr. 224, November 2005, Céreq, Marseille
- Rivoire, B. (2004): „VAE: par quel détour passe l'évaluation?“, in: Education Permanente Nr. 159/2004-2, S. 79-90, www.education-permanente.com/fr/
- Schaeper, H. (2005): „Was sind Schlüsselkompetenzen, warum sind sie wichtig und wie können sie gefördert werden?“, auf der Jahrestagung des Arbeitskreises „Controlling an Fachhochschulen“ am 4. Juni 2005 an der Fachhochschule Gießen gehaltener Vortrag, Hochschul-Informations-System, http://www.his.de/Service/Publikationen/X_Pub



APEL: Nachher ist man immer klüger!

Herzlichen Dank für
Ihre Aufmerksamkeit

Karine PROST

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge
Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

1

**ECTS – Zertifizierung von online- und
Präsenztraining in der Aus- und Weiterbildung
von Chemikern**

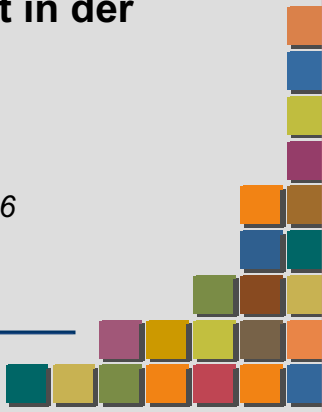
—

**ein Beitrag zur Verbesserung der Mobilität und
der Arbeits- und Anlagensicherheit in der
chemischen Industrie**

Leonardo – Projekt D/03/B/F/ PP 146 006

ECTS für Chemiker
Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

www.ects-chemie.de



Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

2

Administration: FIZ Chemie Berlin

Fachliche Koordination: **Kompetenzzentrum BCU**
im Europäischen Bildungswerk
für Beruf und Gesellschaft e.V.

21 Partner aus: Österreich Polen
Deutschland Großbritannien
Schweden Italien
Niederlande Finnland
Tschechien

Laufzeit: 10 / 2003 – 09 / 2006

ECTS für Chemiewerker

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

www.ects-chemie.de

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

3

Bausteine des Projektes „ECTS für Chemiewerker“ sind:

- **Anforderungen an die Kompetenzen** von Operateuren (Bediener und Instandhalter), die mit automatisierten technischen Systemen (hier Chemieanlagen) arbeiten, zu formulieren;
- deren Erwerb mittels europaweit vergleichbaren und verfügbaren **Trainingsbausteinen** zu hinterlegen und
- den **Transfer** des durch Training Gelernten **in den betrieblichen Alltag** für Bediener und / bzw. Instandhalter mit in Europa unterschiedlichen Arbeitsbiografien zu entwickeln und zu erproben (**ECTS – Zertifizierung**).

ECTS für Chemiewerker

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

www.ects-chemie.de

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

4

Arbeitsstand

- **Vergleichsliste der Bildungswege und Bildungsstandards von operator's in der Chemie in den Partnerländern und einigen OECD – Staaten**
- die Projektpartner haben die Anforderungen an die Kompetenzen von Operators (Bediener und Instandhalter), die mit automatisierten technischen Systemen arbeiten, formuliert (*main competences*), detailliert beschrieben (*details*) und abgestimmt
- gegenwärtig werden von den Partnern die „Entsprechungen“ der *details* in den nationalen Bildungsstandards bestimmt = *Übersetzungshilfe* für eine zukünftige Anerkennung von im Ausland absolvierten Ausbildungsabschnitten / Bausteinen der Aus- und Weiterbildung / Module

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiarbeiter






Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

5

Beispiele aus der Vergleichsliste der Bildungswege und Bildungsstandards von operator's in der Chemie in den Partnerländern und einigen OECD – Staaten

www.ects-chemie.de

					
	Chemist	processoperator inom kemisk industri "Kemist"	Chemical Process Operator	Operator, valutarisker kemiska tekniska "Kémikus"	Operatore di impianti petroliferi, chimici, farmaceutici "Operatore"
Main duties	<ul style="list-style-type: none"> plan, check and document the steps necessary for the production and processing of different products monitor, control and document production flow and processing steps perform with their team a largely trouble-free production process cooperate with other qualified staff in servicing, troubleshooting and preventive maintenance determine substance parameters and properties in process use computers and process control systems for reaction and plant control, data retrieval and processing as well as for documentation purposes, for observing operational and for logistical and organizational purposes take regulations concerning health and environment protection, work safety, plant safety and quality into service into account in their work, in the framework of "responsible care" ensure environmentally compatible disposal and recycling of waste 	<ul style="list-style-type: none"> have basic knowledge in chemistry are aware of environmental and health problems know the basics in analysis of chemical substances used within the company use, maintain and service equipment for chemical production systems mark for the chemical process and measure data, as temperature, pressure etc. control intermediate and final products with the help of measuring and analysis instruments explore the use of production equipment regarding quality, economy and environmental factors supervise and govern complicated processes knowledge of the technical principles and the use of plant and equipment in a chemical production system 	<ul style="list-style-type: none"> controls work pace and process on equipment operates machines or equipment which involve setting up making adjustments as the work progresses to regulate such factors as temperature, pressure, flow and reaction of materials checks the conformity, quality of the results with standardised means makes a final diagnosis of final products performs simple maintenance and repair work troubleshoots production process reports any faults or errors in the process flow checks the devices and appliances works under appropriate safety and environmental standards and norms operates other general work instructions and interrelated supervisory checks cooperates with the relevant plants and laboratories coordinate possibly the activities of the subside operators in production process 	<ul style="list-style-type: none"> determine basic properties of substances commonly used in chemical industry take samples of solid, liquid and gaseous substances regulate correctness of operation of machines, devices and control instruments operate typical equipment in the chemical industry, including those controlled manually, mechanically, automated and computerised maintain and service the equipment operate measuring equipment to determine position of change of reagents and energetic factors, homogeneity of equipment and conformity for operation, conversion rate of reagents, process parameters prepare and read simple technical drawings and used technological schemes keep documentation of work have various sources of technical information govern technological processes 	<ul style="list-style-type: none"> runs and controls a chemical, biochemical or synthetic filter plant for a part of it in the field and in control room performs the analyses for process and product control contributes to improving and validating of plant documentation (drawings, procedures) produces according to quality as well as to health, safety & environment standards does minor maintenance and checks the results of main maintenance operates the plants in steady and unsteady conditions
Education	<ul style="list-style-type: none"> five or six year path in training, both theoretical and practical (in-company and on-the-job training) 	<ul style="list-style-type: none"> completion of three year upper secondary school (gymnasieutbildning) in an industrial or technical program or with another appropriate concentration adult municipal education (formal) including a one year supplementary technician course with a chemistry concentration 	<ul style="list-style-type: none"> three years of vocational training (vocational school) 	<ul style="list-style-type: none"> three or four year vocational training (vocational school) or vocational system (bismarckian model) - 4 years Both possibilities are offered for two age groups (teenagers and adults), in form of education (voluntary and non-voluntary) 	<ul style="list-style-type: none"> after the primary school, five years of vocational school (chemical expert) on-the-job training
Bibliography	<p>Germany: Federal Ministry of Justice</p> <p>www.chemie.de: Federal Office for Chemical Safety: Official Publication of the Ordinance on the Vocational Training in Chemical Technology (VtO) and Framework Curriculum</p> <p>Sweden: Bore, Germany: Federal Ministry of Justice, April 2005</p>	<p>Sweden: Swedish Employment Agency</p> <p>www.svea.se: Swedish Employment Agency</p> <p>Czech: Všeobecný Pracovník v chemickém průmyslu</p> <p>www.mps.gov.cz: Ministry of Education, Youth and Sports</p>	<p>Czech: Hay Group</p> <p>www.haygroup.cz: Hay Group, 2002</p> <p>Hungary: Hay Group</p>	<p>Hungary: Framework approved by the Ministry of National Education</p> <p>www.mke.hu: Ministry of National Education</p>	<p>Italy: Rete Chimica di Roma and the Ministry of Education, Universities and Research</p> <p>Chimica e Biotecnologia: Operatore Chimico e Biotecnologico</p> <p>www.chemie.de: www.chemie.de</p>

ECTS für Chemiarbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft

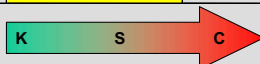
Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

6

Partner country		Vocational training		Non-formal learning	Job title
		Duration (years)	(formal learning)		
Germany		3 ½			ChemikantIn
		2			CTA / PTA
The Netherlands		3			Processoperator B
Austria		3			Chemiearbeiter
Poland		3-4			Operator urządzeń przemysłu chemicznego
Czech Republic		3-4			Chemik operátor
Great Britain		2			Chemical Technician NVQ II
Sweden		3			Processoperator inom kemisk industri
Italy		3-5			Operatore di impianto petrolifero, chimico, biochimico, di fibre, farmaceutico
Finland		2			

www.ects-chemie.de



ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

7

Arbeitsstand

- Vergleichsliste der Bildungswege und Bildungsstandards von operator's in der Chemie in den Partnerländern und einigen OECD – Staaten
- die Projektpartner haben die Anforderungen an die Kompetenzen von Operators (Bediener und Instandhalter), die mit automatisierten technischen Systemen arbeiten, formuliert (*main competences*), detailliert beschrieben (*details*) und abgestimmt
- gegenwärtig werden von den Partnern die „Entsprechungen“ der *details* in den nationalen Bildungsstandards bestimmt = *Übersetzungshilfe* für eine zukünftige Anerkennung von im Ausland absolvierten Ausbildungsabschnitten / Bausteinen der Aus- und Weiterbildung / Module

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

8

Job Competence Profile for a „General Operator“ in the Chemical, Petrochemical and Pharmaceutical Industry www.ects-chemie.de

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

9

Professional Competences

- Dealing with chemical substances
- Dealing with chemical engineering/apparatus
 - Operating plant and machinery according to prescriptions of processes
 - Operating with a process control system according to 211 - 216
 - Planning process
 - Performing/Controlling process
 - Monitoring process
 - Handling faults
 - Handling emergency situations
 - start and use emergency procedure for correct action
- Executing logistic work
 - understand structure of supply chain management
 - performs in logistic work
- Executing installation work
- Supporting/performing Quality Control
- Supporting/performing Maintenance work
- Maintain plant and machinery
- Maintain safety equipment

Key-Competences

- Responsible Care (working according to health, safety, labour law and environmental requirements)
- Teamwork
- Communication
- Change & Information Management
- Coaching / Leading
- Documentation

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Arbeitsstand

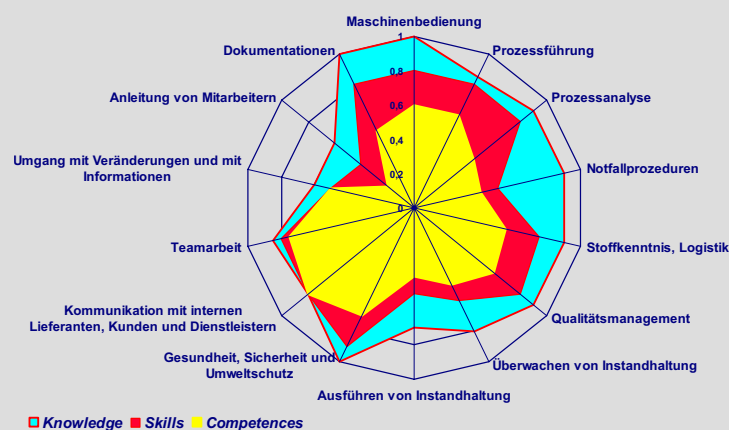
- Vergleichsliste der Bildungswege und Bildungsstandards von operator's in der Chemie in den Partnerländern und einigen OECD – Staaten
- die Projektpartner haben die Anforderungen an die Kompetenzen von Operators (Bediener und Instandhalter), die mit automatisierten technischen Systemen arbeiten, formuliert (*main competences*), detailliert beschrieben (*details*) und abgestimmt
- gegenwärtig werden von den Partnern die „Entsprechungen“ der *details* in den nationalen Bildungsstandards bestimmt = **Übersetzungshilfe** für eine zukünftige Anerkennung von im Ausland absolvierten Ausbildungsabschnitten / Bausteinen der Aus- und Weiterbildung / Module

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

K – S – C – Vergleich der Ausbildung von Operator's in den Partnerländern



www.ects-chemie.de

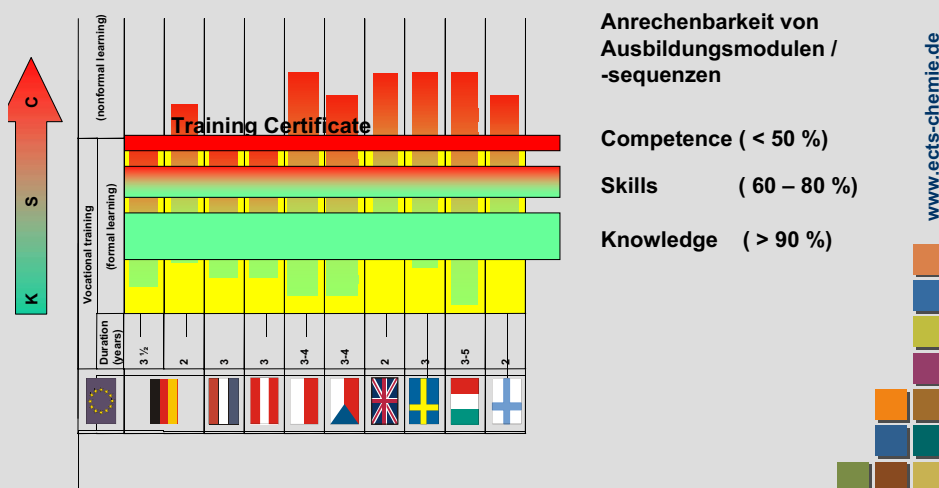
ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

12



ECTS für Chemiewerker

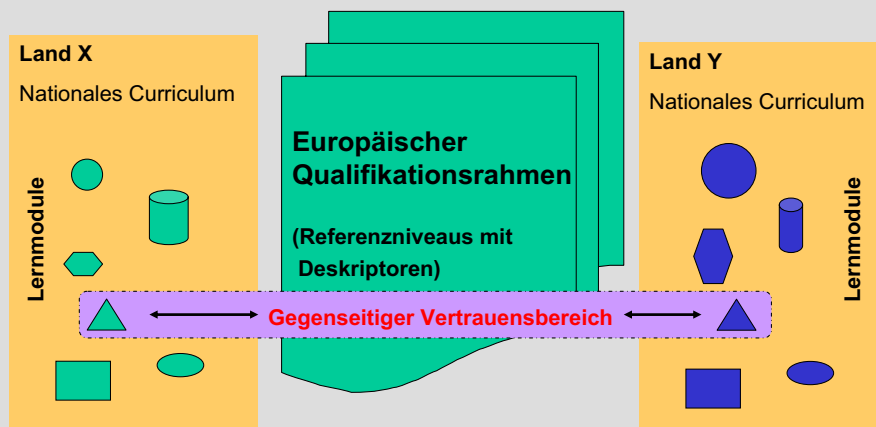
Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

13

ECTS – Chemie und Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF)



ECTS für Chemiewerker

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

14

NVQ CT					1. Operating Machinery, Performing Plant Operation Procedures	1. Maschinenbedienung, Ausführen der Anlagen-Bedienaktivitäten	Chemikant	
1	2	3	4	5			RLP	Position ARP
	2	3	4		1. Able to start or stop the process, plant and machinery according to procedure in normal operation	1. Kann einen bestimmten Prozess, eine Anlage und die Ausrüstungen nach einer Vorschrift im Normalbetrieb starten und stoppen	LF 8	10
	2	3	4		2. Able to start or stop the process, plant and machinery according to procedure in emergency situations	2. Kann einen bestimmten Prozess, eine Anlage und die Ausrüstungen nach einer Vorschrift in Notsituationen starten und stoppen	LF 8, WLF 4	10
	2	3			3. Able to monitor process, plant and machinery requirements and conditions within the task	3. Kann bestimmte Prozess- und Ausrüstungserfordernisse sowie Prozessbedingungen für den Umfang einer konkreten Aufgabe überwachen	LF 8	10
	2	3		3	4. Able to respond to safety, economic and environmental requirements within the task	4. Kann auf arbeitsaufgabenbezogene sicherheitsrelevante, wirtschaftliche und umweltrelevante Anforderungen reagieren	LF 5	3.1; 3.2; 3.3
	2	3		3	5. Able to make appropriate changes based on the state of the plant at that time	5. Kann angemessene Veränderungen gegenüber dem augenblicklichen Stand vornehmen	LF 8	14
	2	3			6. Able to exchange information about the task with team members and others	6. Kann Informationen über die Arbeitsaufgabe mit Teammitgliedern und anderen Personen austauschen	-	4.2
			12		7. Able to coach team members and others in the key tasks in this job	7. Kann Teammitglieder und andere Personen in die Schlüsselaufgaben des Jobs einweisen	-	4
	2	3	5		8. Able to correctly update the documentation and logs according to procedure	8. Kann Dokumente und Protokolle gemäß den betrieblichen Vorschriften korrekt auf dem Laufenden halten	LF 8	4.3
				5	9. Able to correctly communicate with other plant areas affected by the job	9. Kann zweckentsprechend mit anderen Betriebsbereichen kommunizieren, die von der eigenen Tätigkeit beeinflusst werden	-	4

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiarbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge

Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

15

General training programme for the vocational training as Chemical Technician (Germany)				Time targets in weeks in training section	JobCompetences		
Serial No.	Description of recognised trade	Skills and knowledge to be imparted			Serial No.	Engl. Languages	German
2	Structure and organisation of the training enterprise	a) explain structure and tasks of the training enterprise b) explain basic functions of the training enterprise, e.g. purchases, production, sales and administration c) state relations of the training enterprise and of its employees to economic institutions, representations of professional groups and trade unions d) describe bases, tasks and modes of work of the bodies of the training enterprise under works constitution or staff representation law			11.12	Able to understand the structure of line management and their levels of authority	Kann die Struktur der Führungshierarchie mit ihren verschiedenen Zwischenebenen beschreiben
3	In-plant measures concerning Responsible Care				4.2	Able to assess rudimentary the potential hazard of the process upset to personnel, plant and environment	Kann eine ansatzweise Abschätzung des Gefährdungspotenzials der Störung für Personal, Ausrüstung und Umwelt durchführen
					6.8	Able to work in accordance with regulations (Quality, Working Conditions, Safety and Environmental-regulations)	Kann entsprechend der Regularien für Qualität, Arbeitsbedingungen und Sicherheit sowie der Umweltschutzregularien arbeiten
					7.10	Able to identify and use of proper personnel safety material and equipment	Kann zweckmäßige persönliche Arbeitsschutzmittel auswählen und nutzen
					9.13	Able to admit responsibility for own and other's health, equipment and the environment	Kann Verantwortung für die eigene Gesundheit und die der Mitmenschen wahrnehmen, sowie für die Technik und für die Umwelt
3.1	Safety and health protection at work	a) determine risks for safety and health at the workplace and take measures for their avoidance b) apply trade-related regulations for			1.4	Able to respond to safety, economic and environmental requirements within the task	Kann auf arbeitsaufgabenbezogene sicherheitsrelevante, wirtschaftlich und umweltrelevante

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiarbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Nebeneffekt: Übersetzungshilfe

- „main competences“ in 8 Landessprachen
- „details“ zu den „main competences“ in 8 Sprachen
- „Entsprechungen“ der jeweiligen nationalen Bildungsstandards

in Deutschland	Ausbildungsordnung „ChemikantIN“
	Rahmenlehrplan „CTA“
in Niederlande	Rahmenplan „Processoperator B“
in UK	NVQ II „Chemical Technician“
usw.	

www.ects-chemie.de

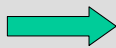
Zukünftig:

- Lernsequenzen / -module / -bausteine des Kompetenzerwerbs sind transnational vergleichbar
- Assessments der Kompetenzen sind transnational übertragbar

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

K – S – C – Prinzip in der beruflichen Ausbildung = *Verhalten in Arbeitssituationen*



- auf reinem Wissen basierendes Verhalten
- sog. regelbasiertes Verhalten
- geübtes Verhalten

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

K – S – C – Prinzip und Verhalten von operator's am Arbeitsplatz

Lernziel	Taxonomie	Lernort	Arbeitsverantwortung	Zuverlässigkeit
Wissen generieren	Kennen	Schule	Handeln nach kontextfreien Regeln, Informationsverarbeitung	10^{-4}
Fertigkeiten	Können	Lehrlabor / -technikum	Handeln nach kontextfreien Regeln und situativen Elementen unter Einbeziehung praktischen Lernens	$10^{-5} - 10^{-6}$
Gelerntes reflektieren		Lernfabrik	Hierarchisch sequentiell geordnetes Handeln nach Plan	
Kompetenz beweisen	Beherrschen	zukünftiger Arbeitsplatz	Reflektierte Kombination von intuitiven und rationalem Handeln	$10^{-6} - 10^{-7}$
			Engagiertes, intuitives Lösen von Problemen	

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Beispiele für eine Creditierung aus der Sicht der Ausbildung zum / zur Chemikanten / -in

Prinzip		K	S	C
Workload	formal	Schule	LW / LT	Arbeitsplatz
		1/3	1/3	1/3
	Ø in dt. beruflichen Ausbildungsstätten	40 – 45 %	30 – 40 %	15 – 30 %
	Ø in dt. vollzeitschulischen Ausbildungsstätten	70 – 80 %	15 – 20 %	< 10 %
Gestreckte Abschlußprüfung Chemikant		50 %	30 – 50 %	10 – 20 %

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

20

European Qualification Framework and ECTS for Chemical Workers

8 levels for the qualification of staff in Europe:

Levels for Vocational Training Course

8	Top-level further education and training	Third cycle qualification (PhD u.a.)
7	High-level further education and training	Second cycle qualification (Master)
6	medium-level further education and training	First cycle qualification (Bachelor)
5	First level further education and training	} ECTS Chemie
4	Initial education and training 2 to 3,5 years	
3	Initial education and training up to 1 year	
2	Short time training (few weeks)	
1	Without education and training	

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

18

Serial No.	Description of recognised trade	Skills and knowledge to be imparted	Time targets in weeks in training section		
			weeks 1 to 52	weeks 53 to 90	weeks 91 to 182
1	2	3	4		
I.10	Operation of production plant (§ 4, sub-para 1, No. 10)	a) describe production processes including supply and disposal and taking into account environmental protection b) measure stop plant or parts of plant and operate them pursuant to the operating instructions	2	2	
				6	
I.11	Thermal and mechanical process engineering (§ 4, sub-para 1, No. 11)	Distillation and rectification a) differentiate between and use devices and plant for distillation and rectification, in particular taking into account their structure, function and opera-			10

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge
Kompetenzworkshop in Berlin am 6. und 7. April 2006

Commentary for Unit 2.2:

Prepare integrated process systems for remote control operation

NB This unit is a tailored version of a unit produced by OPITO, which was originally designated Unit PT7.

This unit is about preparing integrated process systems for remote control operation. This involves:

- preparing to carry out a production process
- preparing equipment for the production process

There are two elements in this unit, each of which has performance standards and a knowledge base associated with it.

- 2.2.1 Prepare to carry out a production process
2.2.2 Prepare equipment for the production process

www.ects-chemie.de

ECTS für Chemiearbeiter

Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V. Magdeburg

Kompetenzbegriff und Kompetenzmessung



Leitfaden:

Kompetenzverständnis: Was „sind“ Kompetenzen und warum sind sie so wichtig geworden?

Kompetenzerfassung: Kann man Kompetenzen messen?

Kompetenzentwicklung: Kann man Kompetenzen trainieren?

Kompetenzmanagement: Kann man den Zusammenhang individueller und korporativer Kompetenzen gestalten?



Was „sind“ Kompetenzen
und warum sind sie so
wichtig geworden?

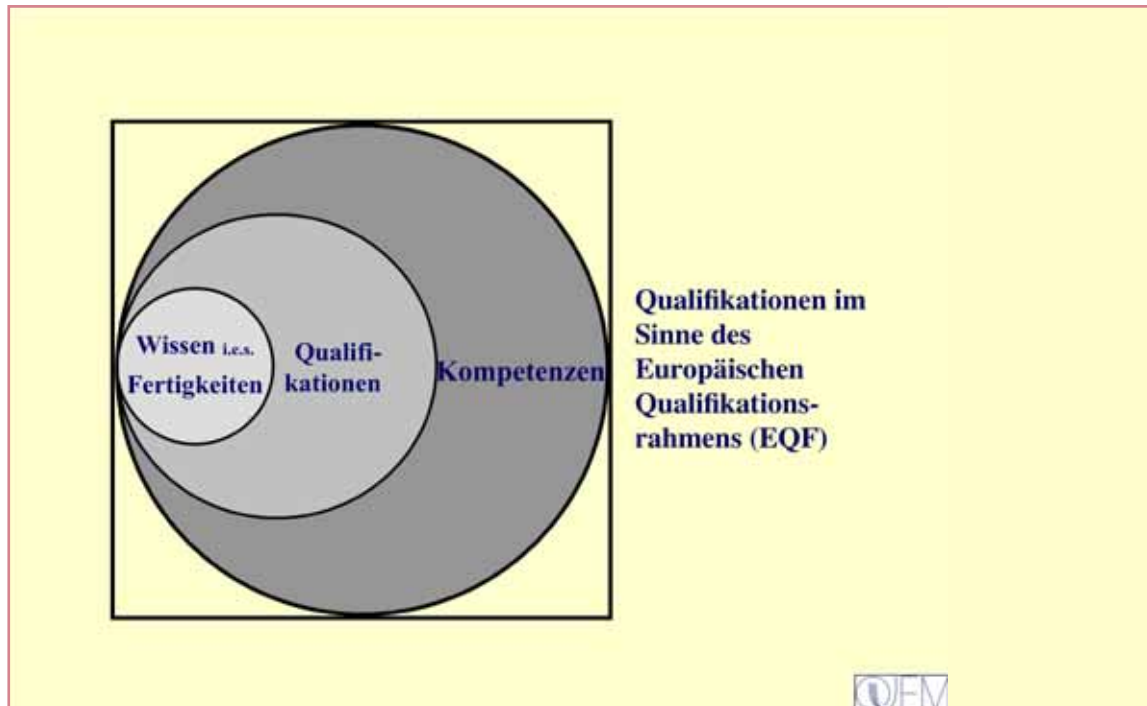




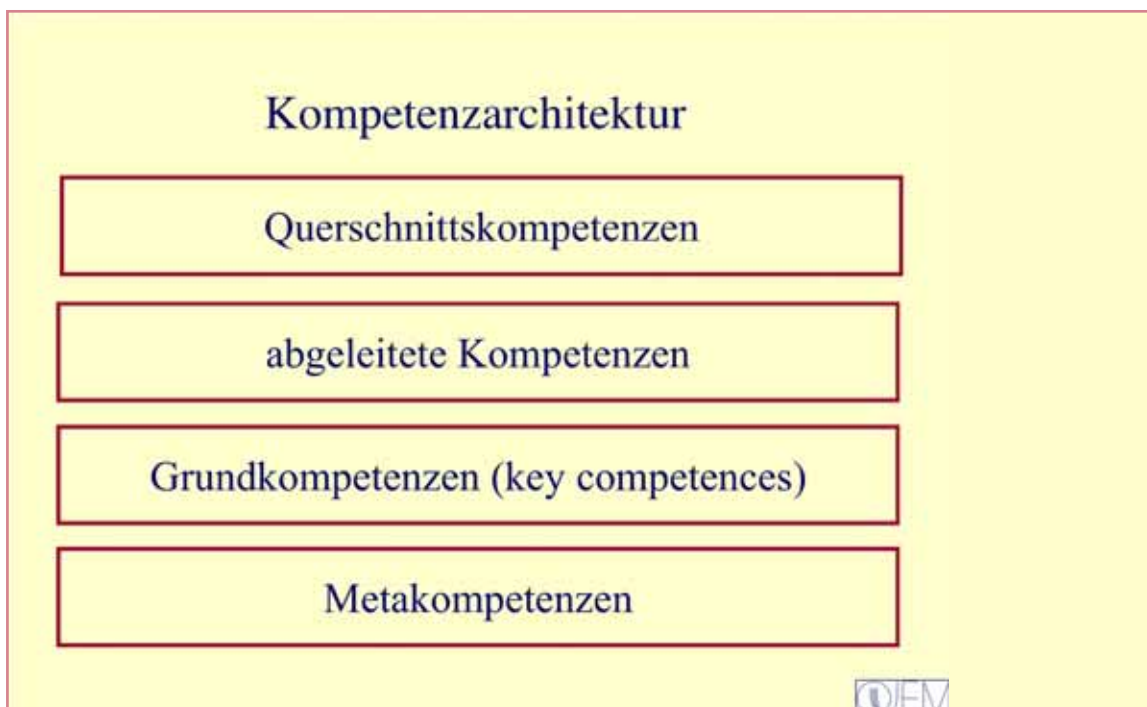
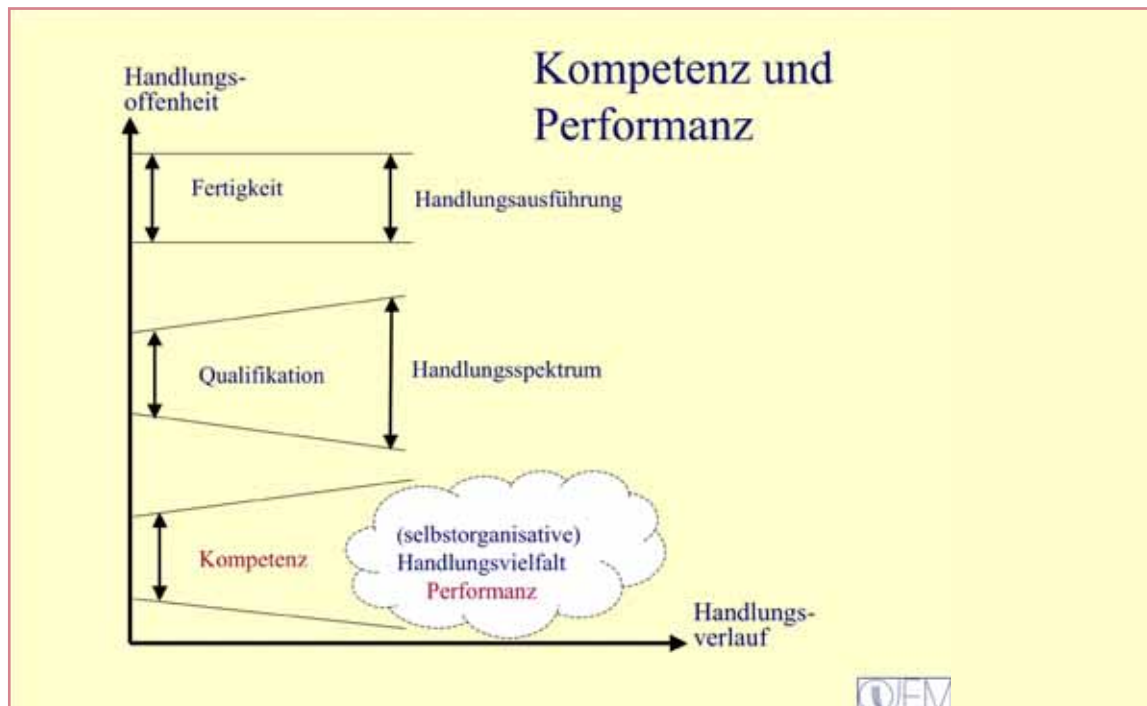


Was „sind“ denn nun Kompetenzen?

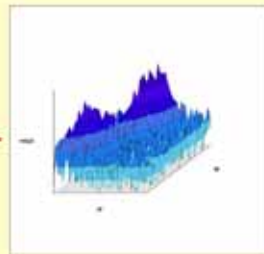
- Kompetenzen sind spezifische Fähigkeiten, nämlich solche zur Selbstorganisation, sind **Selbstorganisationsdispositionen**
- selbstorganisiert wird das Handeln in **offenen** Problem- und Entscheidungssituationen, in komplexen, oft chaotischen Systemen
- Kompetenzen sind unerlässlich für das Handeln in der **Risikogesellschaft**



Qualifikation*)	Kompetenz
Q. ist immer auf die Erfüllung vorgegebener Zwecke gerichtet, also fremdorganisiert	K. beinhaltet Selbstorganisationsfähigkeit
Q. beschränkt sich auf die Erfüllung konkreter Nachfragen bzw. Anforderungen, ist also objektbezogen	K. ist subjektbezogen
Q. ist auf unmittelbare tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verengt	K. bezieht sich auf die ganze Person, verfolgt also einen ganzheitlichen Anspruch
Q. ist auf die Elemente individueller Fähigkeiten bezogen, die rechtsförmig zertifiziert werden können	K. - Lernen öffnet das sachverhaltszentrierte Lernen gegenüber den Notwendigkeiten einer Werte- vermittlung; K. umfasst die Vielfalt der prinzipiell unbegrenzten individuellen Handlungsdispositionen
Q. rückt mit seiner Orientierung auf verwertbare Fähigkeiten und Fertigkeiten vom klassischen Bildungsideal (Humboldts "proportionierlicher Ausbildung aller Kräfte") ab	K. nähert sich dem klassischen Bildungsideal auf eine neue, zeitgemäße Weise
	*) Darstellung nach R. Arnold



generalisierte Selbstorganisationsniveaus = Metakompetenzen



Aktuelle
Kompetenz-
verteilung

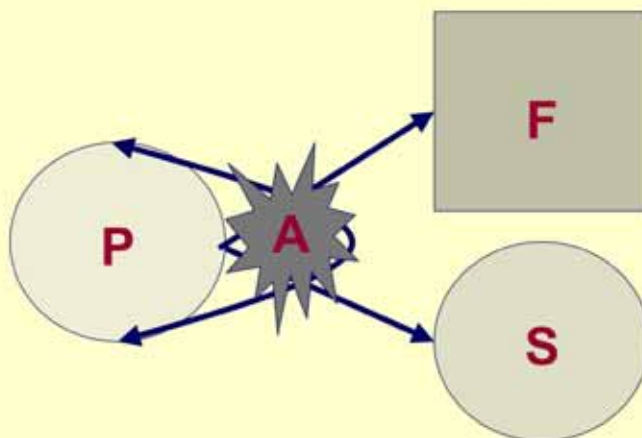


P: reflexiv in
Bezug auf seine
eigene Person

A: mehr oder
weniger aktiv

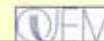
F: fachlich-
methodisch in
Bezug auf
Sachverhalte

S: sozial und
kommunikativ
in Bezug auf
Andere



Die vier Grundkompetenzen (key competences)

- Da ist die Fähigkeit, sich selbst gegenüber klug und kritisch zu sein, produktive Einstellungen, Werthaltungen und Ideale zu entwickeln. Wir sprechen von **personaler Kompetenz**



- Da ist die Fähigkeit, alles Wissen und Können, alle Ergebnisse sozialer Kommunikation, alle persönlichen Werte und Ideale auch wirklich willensstark und aktiv umsetzen zu können. Wir sprechen von **aktivitäts- und handlungsbezogener Kompetenz**



- Da ist die Fähigkeit, mit fachlichem und methodischem Wissen gut ausgerüstet, schier unlösbare Probleme schöpferisch zu bewältigen. Wir sprechen von **fachlich – methodischer Kompetenz**



- Da ist die Fähigkeit, sich aus eigenem Antrieb mit anderen zusammen– und auseinanderzusetzen. Kreativ zu kooperieren und zu kommunizieren. Wir sprechen von **sozial–kommunikativer Kompetenz**





Querschnittskompetenzen (Beispiel)



andere Querschnittskompetenzen:
Medienkompetenz
Führungskompetenz
Innovationskompetenz....

Warum das Interesse an Selbstorganisationsfähigkeiten gerade heute?

- zunehmende betriebliche und gesellschaftliche Komplexität und **Veränderungsdynamik**
- notwendige Gestaltung **instabil-komplexer Prozesse** (Change Management)
- die Notwendigkeit der Beherrschung selbstorganisierter Systeme und Situationen rückt den **Kompetenzbegriff** in den Vordergrund



Was ist Selbstorganisation?

- komplexe Systeme („fernab vom thermodynamischen Gleichgewicht“) erzeugen nicht-voraussagbare innere Systemzustände („Ordner“) und verhalten sich nicht-voraussagbar schöpferisch („autopoietisch“)
- Selbstorganisation und selbstorganisiertes Verhalten sind reale, beobachtbare Phänomene - und viel häufiger als deterministische Vorgänge
- moderne Selbstorganisationstheorien *beschreiben* solche Systeme:
 - die **thermodynamisch** orientierte Selbstorganisationstheorie (Ilya Prigogine)
 - die **biologisch** orientierte Theorie der Autopoiese (Humberto Maturana)
 - die **systemtheoretisch** orientierte Synergetik (Hermann Haken)



Die grundlegende Modellierung eines sich selbst organisierenden Systems in der Synergetik

$q = (q_1, \dots, q_n)$ sei die Systembeschreibung durch einen Zustandsvektor. Seine zeitliche Änderung lässt sich darstellen als $dq/dt = N(q, a) + F(t)$ (.), mit

q_1 bis q_n : Einzelkomponenten

dq/dt : Veränderung des Zustandsvektors (i.d.R. in nichtlinearer Form)

$N(q, a)$: Nichtlineare Gleichung der Veränderung des Zustandsvektors, mit

a : Kontrollparameter (= äußeren Einwirkungen auf das System)

$F(t)$: Zufallseinwirkungen

Mit q_0 als bekanntem (Ausgangs)-Zustand des Systems,

a_0 als bekanntem Kontrollparameterwert,

$F=0$ als Vernachlässigung der Zufallseinwirkungen lässt sich feststellen:

Ändert sich der Kontrollparameterwert von a_0 zu a , ändert sich i.d.R. der Zustandsvektor

zu $q = q_0 + w$, mit w als Änderungssymbol

Einsetzung in (.) ergibt

$dw/dt = N(q_0 + w, a)$



Bei Berücksichtigung des linearen Anteils von N , symbolisiert durch L , wird $dw/dt = L(w)$

$w = \exp(\lambda t)v$: Lösung dieser Differentialgleichung, λ = Eigenwerte, v = Eigenvektoren der Lösung, λ komplexe Zahlen, mit (a) $\text{Re } \lambda \geq 0$ oder (b) $\text{Re } \lambda \leq 0$

(a) führt auf Eigenvektoren v_u , (b) auf v_s

Mit noch unbekannten, zeitabhängigen Amplitudenfunktionen $\xi(t)$ schreibt sich q als:

$$q = q_0 + \sum_u \xi_u(t) v_u + \sum_s \xi_s(t) v_s$$

Haken schreibt die mit (a) verbundenen Amplitudenfunktionen $\xi_u(t)$ in nichtlinearen Gleichungen M in der Form

$d\xi_u(t)/dt = M(\xi_u(t)) + G(t)$, $G(t)$ wieder ein Zufallseinfluss

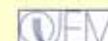
In vielen Fällen hat diese nichtlineare Gleichung das Aussehen

$d\xi_u(t)/dt = a \xi_u(t) - b \xi_u^3(t) + G(t)$, mit 2 Kontrollparametern, a und b

Es gilt theoretisch, empirisch verifiziert, das Haken-Prinzip

$$\xi_s(t) = f_s(\xi_u(t))$$

$\xi_u(t)$ heißen Ordner des Systems, sie „versklaven“, konsensualisieren, binden andere möglichen Systemzustände ein: q ist durch die $\xi_u(t)$ eindeutig bestimmt. Gesucht: Wahrscheinlichkeitsverteilung für die auftretenden Zustandsvektoren via Master-Gleichung (Übergangswahrscheinlichkeiten von einem Gefüge des Zustandsvektors zu einem anderen in einer bestimmten Zeit)



Zum Zusammenhang von Kompetenz, Wert, Kultur im Selbstorganisationsbild



Kann man Kompetenzen messen?

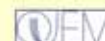




Formen der Kompetenzerfassung

- quantitative Messung (Kompetenztest)
- qualitative Charakterisierung (Kompetenzpass)
- komparative Beschreibung (Kompetenzbiografie)
- simulative Abbildung (Kompetenzsimulation)
- beobachtende Erfassung (Kompetenzsituation)

**Kompetenz-
bilanzen**



Eine Grundkompetenz

Persönlichkeitsinventar zur Integritätsabschätzung (PIA), Patrick Mussel
 BCI (Bambeck-Competence-Instrument), Jörn J. Bambeck
 Test zur beruflichen Orientierung und Planung (TOP-Test), Thomas Lang-von Wins/Jürgen Kaschube/Angela Wittmann/Lutz von Rosenstiel
 Leistungsmotivationsinventar (LMI) Heinz Schuler/Michael Prochaska
 Lernpotential-Assessment Center (LP-AC), Werner Sarges
 Das Multi-Motiv-Gitter (MMG), Thomas A. Langens/Kurt Sokolowski/Heinz-Dieter Schmall
 ICA – Instrument for Competence Assessment, Annika Lantz/Peter Friedrich
 Founders Check, Thomas Lang-von Wins
 Revidierter Allgemeiner Büroarbeitstest (ABAT-R), Heinz Schuler
 Wissensdiagnose auf Basis von Assoziieren und Struktur-Legen, Heinz-Jürgen Rothe
 Das Personalauswahlverfahren »Soziale Kompetenz« (SOKO) der Bayerischen Polizei, Heinz Holling/Uwe-Peter Kanning/Stefan Hofer
 Situatives Interview zur Messung von Kooperationswissen, Sabine Sonntag
 Gruppencheck, Alena Erke/Sabine Racky/Ingela Jöns

Zwei Grundkompetenzen

IAI-Scorecard of Competence, Erich Staudt/Bernd Kriegsmann/Claus Muschik
 Teiltätigkeitslisten als Methode der Kompetenzeinschätzung, Ekkehart Frieling/Sven Grote/Simone Kauffeld
 Arbeitsproben und situative Fragen zur Messung arbeitsplatzbezogener Kompetenzen, Nils Schaper
 Das Kompetenzrad, Klaus North
 Siemens-Führungsrahmen, Erich Karnitsch/Christoph Sanne

Drei Grundkompetenzen

BASF Führungskräfteplanung und -entwicklung, Felix Gress
 Selbstkonzept beruflicher Kompetenz, Bärbel Bergmann

Vier Grundkompetenzen

Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR), Simone Kauffeld/Sven Grote/Ekkehart Frieling
 Kompetenzmessung in multimedialen Szenarien: pro facts »Ein Assessment Center am PC«, Stefan Etzel/Anja Küppers
 SYNPRO-FAI (Führungs-Analyse-Instrument), Patricia Simon/Andreas Donaubauer
 'Response 360'-Feedback, Martin Scherm
 Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen -smk99, Andreas Frey/Lars Balzer

*Kompetenzbilanzen*

Die Kompetenzbilanz – Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung, Wolfgang Erler/Annemarie Gerzer-Saß/Christine Nuthart/Jürgen Saß
 Qualipass – Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen, Pia Gerber

Übergreifende Kompetenzgüter

KODE® - Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung, John Erpenbeck
 KODE®X-Kompetenz-Explorer, Volker Heyse
 Kompetenz-Kompass® /Gerhard Hänggi
 nextexpertizer und nextcoach: Kompetenzmessung aus der Sicht der Theorie kognitiver Selbstorganisation, Peter Kruse/Andreas Dittler/Frank Schomburg
 Entwicklungsorientiertes Scanning (EOS), Julius Kuhl/ Wilfried Henseler
 Das Eligo-System, Stefan Oetting
 Das Internetrecruitingtool PERLS, Christine Kirbach/Christian Montel

Kommerzielle Anbieter

Opus® Organisations- und Potenzial-Untersuchungs-System, Stephan Fischer
 WM-Kompetenz-Check Fragebogen zur Erfassung relevanter Kompetenzen für Wissensmanagement, Peter Heisig/Ina Fink
 DSG-Persönlichkeits-Profil, Verhalten in konkreten Situationen, Friedbert Gay
 INSIGHTS MDI®-Leadership-Check, Frank M. Schreien
 Behavioural Event Interview (BEI), Axel Peters/Holger Winzer
 Emotional Competency Inventory (ECI), Axel Peters/Holger Winzer

Exemplarische ausländische Beispiele (referiert)

Bilan de compétences, Jürgen Thömmes
 Schweizerisches Qualifikationshandbuch/Portfolios für Jugendliche und Erwachsene zur Weiterentwicklung in Ausbildung und Beruf, Nori Möding/Matthias Stöckel
 DACUM (Developing a Curriculum), Rudolf Tippelt/Doris Edelmann

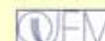


Grundsätze der Kompetenzbilanzierung

1. So lang wie nötig - so kurz wie möglich (auch bei qualitativen Verfahren – z.B. fokussierte Kompetenzbiographie)
2. Erwünschtheitsaussagen verhindern („Positivismus“)
3. Fertigkeit, Qualifikation und Kompetenz klar unterscheiden
4. optimale Mischung aus qualitativen und quantitativen Verfahren
5. alles EU – kompatibel gestalten (z.B. Europäische Biografie)
6. volle Sicherung des Datenschutzes und der Personrechte



Kann man Kompetenzen trainieren?



Zum Zusammenhang von Kompetenz, Wert, Kultur im Selbstorganisationsbild



Die Bedarfsabschätzung künftiger Kompetenzentwicklung erfordert

- den Bedarf an neuem **Wissen**_{i.e.S.} arbeitsplatzspezifisch zu ermitteln
- den Bedarf an neuen **Fertigkeiten** arbeitsplatzspezifisch zu ermitteln
- geänderte oder neue **Qualifikationen** jobfamilienspezifisch zu ermitteln
- den Bedarf an neuen **Kompetenzen** jobfamilienspezifisch zu ermitteln
- daraus folgend Maßnahmen festlegen:
 - für die Vermittlung von **Wissen**_{i.e.S.} und Fertigkeiten
 - für die Aus- und Weiterbildung von **Qualifikationen**
 - für die aktive Ermöglichung und Förderung von **Kompetenzen**



Die Trends beruflichen Weiterlernens erfordern

- ➡ von der Qualifikation zur Kompetenz
- ➡ von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung
- ➡ von der Weiterbildung zum Weiterlernen
- ➡ vom Servicemodell zum Selbstversorgungsmodell
- ➡ von der Qualifikationsprüfung zum Kompetenznachweis
- ➡ von Einzelkompetenzen zu Basiskompetenzen
- ➡ von der Informalisierung formellen Lernens zur Formalisierung informellen Lernens



Wertlernen in beruflich relevanten Bereichen

Erfahrungslernen

liefert Erkenntnis, die durch Subjekte in ihrem eigenen materiellen oder ideellen Handeln *selbst* gewonnen wurde und *unmittelbar* auf einzelne emotional-motivational bewertete Erlebnisse dieser Subjekte zurückgehen.

Erlebnislernen

liefert für Erfahrungsgewinn die Momente der „kognitiven Dissonanzen“, der „Labilisierungen“ unter denen nicht nur Sachwissen gelernt sondern Werthaltungen ausgeprägt, intrinsische Motivationen entwickelt werden.

Lernen im subjektivierenden Handeln

baut auf Erfahrungen und Erlebnissen auf, spielt in realen beruflichen Tätigkeiten, auch für die betriebliche Bildungsarbeit und den Umgang mit moderner Technik, mit komplexen Prozessen und Anlagen eine stark zunehmende Rolle.



Informelles Lernen

wird durch im Kooperations- und Kommunikationsprozess selbstorganisiert entstandene Regeln, Werte und Normen vorangetrieben.

Situiertes Lernen

betrachtet Lernen als eine „situierte“ Funktion von Aktivität, Kontext und Kultur, in der das Lernen stattfindet; Kompetenzentwicklung schließt dabei die Entwicklung von Wert- und Sinnstrukturen ein

Expertiselernen

das, was Könnern zu Könnern macht, beruht auf spezifischen kognitiven (Beherrschung von Komplexität, Metastrategien) und wertend-motivationalen Grundlagen außerhalb des Durchschnitts



Kann man Kompetenzen managen?



Humankapital und Kompetenzen



Kompetenz „stellt die ‚inhaltliche Seite‘ des Humankapitals dar und legt somit fest, über welche Handlungsmöglichkeiten ein Unternehmen verfügt...Kompetente Menschen... gelten als der wichtigste Produktionsfaktor eines Unternehmens in der Wissensökonomie: War der maßgebliche Produktionsfaktor ursprünglich die Maschine, so findet sich jetzt eine zunehmende Dominanz des Menschen und seiner Kompetenzen als produktiver Ressource.“ (Reinhard, 1998)



Als Kompetenzmanagement...

...bezeichnet man ein Vorgehen, bei dem eine Organisation bei der Erreichung herausfordernder Ziele, der Umsetzung neuer Strategien und in Veränderungsprozessen unterstützt wird, indem organisationales Lernen, Gruppenlernen und individuelles Lernen verknüpft werden.

Grote, Kauffeld, Frieling 2006



Ein Kompetenzmanagementsystem umfasst

- ein betriebliches Kompetenzmodell
- die Möglichkeit individueller Messungen bzw. Kompetenzeinschätzungen
- auf das Kompetenzmodell ausgerichtete Personalinstrumente.

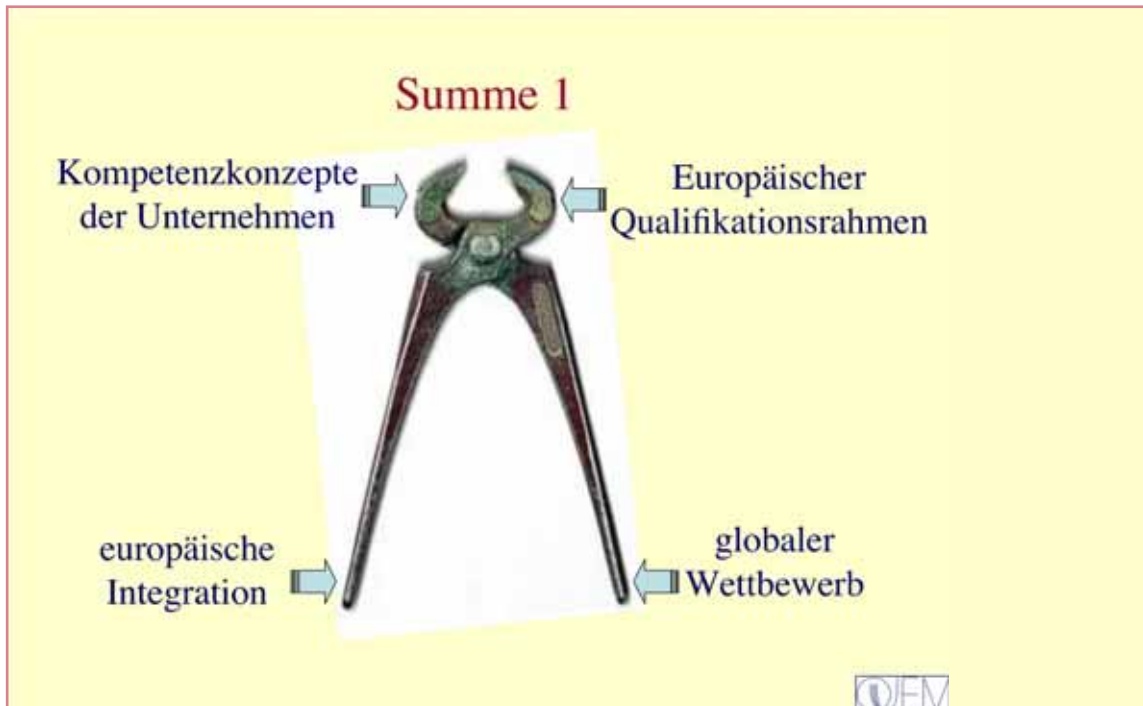
Kompetenzmodelle stellen eine Art "Kristallisationspunkt" dar, die die Konsistenz, die Effektivität und die Transparenz der Personalarbeit für Mitarbeiter, Führungskräfte und HR-Verantwortliche erhöhen.



Der Bezug auf Kompetenzmodelle

– also auf die Modellierung der zusammenwirkenden Selbstorganisationsdispositionen der Mitarbeiter eines Unternehmens angesichts vielgestaltiger entscheidungs- und handlungsoffener „Pfade“ in die Zukunft – ist unumgänglich angesichts der Komplexität betrieblicher Prozesse und der großen Herausforderungen, denen sich Unternehmen in Folge steigender Wettbewerbs-, Innovations- und Flexibilitätsanforderungen ausgesetzt sehen. Kompetenzmanagement, ist in der Tat die Antwort im nationalen wie internationalen Wettbewerb.





Summe 2

Der – globale – Konkurrenzkampf der Zukunft wird zunehmend als Kompetenzkampf geführt

Die (traditionelle) Weiterbildung wird Teil der - viel mehr umfassenden - beruflichen Kompetenzentwicklung

Kompetenzentwicklung wird zu einem der wichtigsten Instrumente der Zukunftssicherung. Die Wissensgesellschaft der Zukunft ist eine Kompetenzgesellschaft - sie muss zukünftig gestaltet werden

Q/EV

Vielen Dank für's Zuhören!

john.erpenbeck@gmx.de

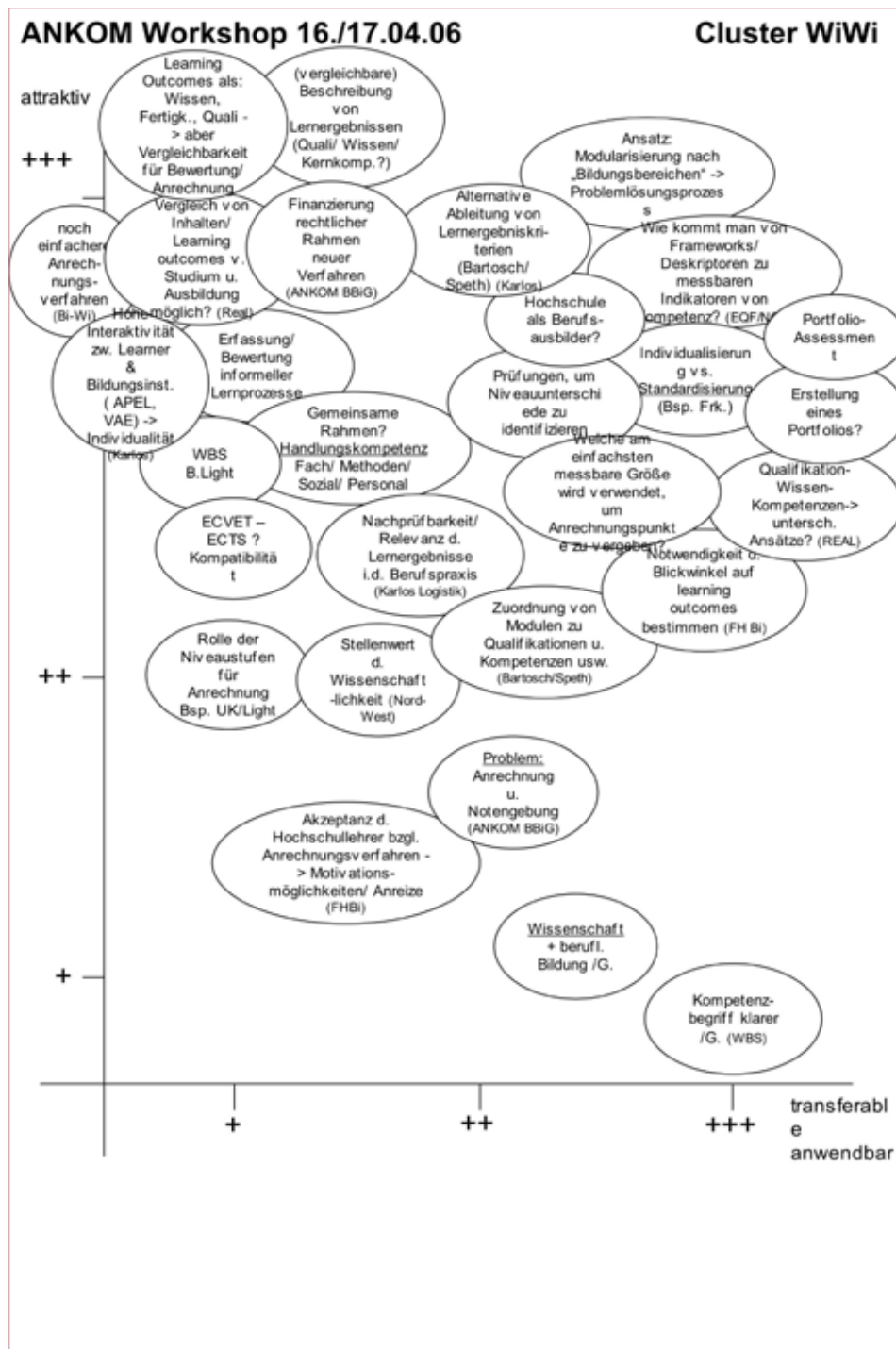


Ergebnisse der Clusterarbeit (Technik)



Herausforderungen	Lösungen
<ul style="list-style-type: none"> Finanzierungsmodelle für Anerkennungsverfahren Bei erfolgreicher Anerkennung: Notenvergabe? Im Rahmen des Curriculums möglichst hohe Standardisierung beim Anerkennungsverfahren Problem: Portfolios praktikabel und auswertbar zu organisieren Matrix: KU Eichal, Was/Praxisbezug Programm MATRIX (MU) Verhältnis Theorie - Pragmatismus Verfahren Matching: Unterschiedlicher Beschreibungssysteme Gute Projektansätze, jedoch vermehrt Methoden der Umsetzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Bezahlbar - Rechtfertigung einer vollständigen Kostendeckung? - anerkanntes Vorgehen für Anerkennung - Notwendigkeit einer Marktregelung? - sich an anderen Maßnahmen orientieren - Master ohne Bachelor? (Abschluss versus Zugang -> Eignungsprüfungen) - Note => bestanden? - Eingangsprüfung eigentlich nicht Sinn der Anrechnung - Ohne individ. Einschätzung (auch in „Massen“) muss irgendwie gehen -> Paradigmenwechsel - Bewertungssysteme der Bildungssysteme kennen lernen wg. Einschätzung des Wertes von Bewertungen - Noten sollten in irgendeiner Weise Einzug halten durch Verrechnungsmatrix - IHK's vergeben Teilnoten -> Ansatz? - franz. Ansatz brauchbar? (ohne Noten) ↳ statt dessen Kompetenzbeschreibungen? - Kompetenzbeschreibungen sind so wichtig, dass hier auch politische Aktivitäten unternommen werden ↳ Strategie: Formulierung durch Projekte

Ergebnisse der Clusterarbeit (Wirtschaft)



ANKOM Workshop 16./17.04.06**Cluster WiWi****Herausforderung****Lösungsansatz**

Individualisierung
vs.
Paschalisierung
(VAE)

Analyse von Job
Profiles
(Nord-West)

Fotographische Impressionen des Workshops







Auswertung der Feedback-Bögen



Kompetenz-Workshop der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“, 6./7. April 2006, Berlin

FEEDBACK-Bogen

Zusammenfassung

Bitte geben Sie Ihre Einschätzung zur Organisation:	😊😊	😊	😐	☹	☹☹	Antworten gesamt
Informationen im Vorfeld der Veranstaltung	15	15	4	0	0	34
Erreichbarkeit des Tagungsorts	15	15	3	1	0	34
Größe des Tagungsorts	31	5	1	0	0	35
Ausstattung des Tagungsorts	25	8	2	0	0	35
(Ablauf der) Anmeldung	26	7	0	1	0	34
Tagungsbetreuung	29	4	0	0	0	33
Verbesserungsvorschläge: Zeitplan einhalten; Agenda früher bekannt geben -> bessere Reiseplanung; Tische zum Schreiben; kommunikativere Sitzordnung für die Arbeitsgruppen; Infos zu den Vorträgen zu spät						

Schätzen Sie bitte die Relevanz der Inputreferate für Ihr Entwicklungsprojekt ein:	😊😊	😊	😐	☹	☹☹	Antworten gesamt
Die Anwendung der KSC-Typologie aus dem EQF am Beispiel des Leonardo-Projekts „Embedding Standards“ <i>Gerald Thiel, DEKRA, Stuttgart</i>	3	16	10	4	2	35
Die Anwendung des nationalen Qualifikationsrahmens im Hochschulbereich am Beispiel Soziale Arbeit <i>Prof. Ulrich Bartosch / Christine Speth, KU Eichstätt</i>	15	11	4	4	0	35
Accreditation of Prior (Experiential) Learning, AP(E)L (GB), in the context of Work Based Learning <i>Barbara Light, Middlesex University, London</i>	11	12	2	0	1	26
Validation des Acquis de l'Expérience, VAE (F), am Beispiel Projektmanagement <i>Karine Prost, Université de Haute-Alsace Mulhouse-Colmar</i>	9	7	5	1	0	22
Fallbeispiel Chemie – Identifikation und Beschreibung von Kompetenzen im beruflichen Bereich <i>Dr. Frank Schmidt, Europäisches Bildungswerk für Beruf und Gesellschaft e.V., Halle</i>	15	12	5	2	1	35
Kompetenzbegriff und Kompetenzmessung <i>Prof. John Erpenbeck, ABWF/QUEM, Berlin</i>	30	3	0	0	0	33
Verbesserungsvorschläge: mehr inhaltliche Diskussionszeit direkt nach den Vorträgen einplanen; Ausdrucke der verschiedenen Präsentationen zur Verfügung stellen um sich auch Notizen zu machen; nach einzelnen Vorträgen -> in kleineren Gruppen diskutieren; Tee & Kakao statt Kaffee, mehr Hotelzimmer vor Ort; mehr Hintergrundinformationen zu den Projekten						



Schätzen Sie bitte die Relevanz der Auswertungen im Plenum für Ihr Entwicklungsprojekt ein:	😊😊	😊	☹	☹	☹☹	Antworten gesamt
Auswertung am Ende des 1. Tages	8	14	5	4	0	31
Abschlussplenum am 2. Tag	6	5	3	1	1	16
Verbesserungsvorschläge: Keine Zeit für Austausch; Zusammenführen der Clusterdiskussionen im Plenum fehlte						

Fragen zur Clusterarbeit:			😊😊	😊	☹	☹	☹☹	Antworten Gesamt
Bitte kreuzen Sie Ihr Cluster an:								
IT /Ing.wiss.	Ge- sundh.&Pflege	Wirt.wiss.						
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>						
Wie zufrieden sind Sie mit der Diskussion und den Ergebnissen im Cluster?			2	9	3	0	0	14
Können Sie übertragbare Aspekte aus der Diskussion für Ihr Entwicklungsprojekt mitnehmen?			1	9	3	1	0	14
<p>Haben sich für Sie aus der Diskussion neue Möglichkeiten für die Zusammenarbeit in den Clustern ergeben? Nennen Sie bitte Beispiele:</p> <p>-Anregung zur Pauschalisierung der Anrechnung informell erworbener Kenntnisse durch die Herstellung von Job Profiles; Diskussionen in mehreren Clustern verfolgen; direkte Kooperation zu inhaltlichen Schwerpunkten; Austausch von Unterlagen</p> <p>Welche Vorteile sehen Sie in der Zusammensetzung in den Clustern? (bitte Beispiele)</p> <p>- Gleiche Denkwelten -> Synergieeffekte, überschaubare Komplexität; gemeinsame Problemlösung; Diskussion an konkreten Inhalten zu denen alle im Cluster etwas sagen können</p> <p>Welche Vorteile sehen Sie, in anderen Gruppenzusammenhängen zu arbeiten? (bitte Beispiele)</p> <p>- mehr Interdisziplinarität, Übertragung von Wissen</p>								
Fragen zur Clusterarbeit:			😊😊	😊	☹	☹	☹☹	Antworten gesamt
Bitte kreuzen Sie Ihr Cluster an:								
IT /Ing.wiss.	Ge- sundh.&Pflege	Wirt.wiss.						
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>						
Wie zufrieden sind Sie mit der Diskussion und den Ergebnissen im Cluster?			2	7	1	0	0	10
Können Sie übertragbare Aspekte aus der Diskussion für Ihr Entwicklungsprojekt mitnehmen?			3	5	2	0	0	10
<p>Haben sich für Sie aus der Diskussion neue Möglichkeiten für die Zusammenarbeit in den Clustern ergeben? Nennen Sie bitte Beispiele:</p> <p>Keine Angaben</p>								



Welche Vorteile sehen Sie in der Zusammensetzung in den Clustern? (bitte Beispiele)

- Vergleichbarkeit der Themen & Fertigstellung; Übersichten über unterschiedl. Strukturen in den einzelnen Bundesländern; Einblick in gemeinsame Probleme; ähnliche Definierungen der Begrifflichkeiten; Austauschmöglichkeiten des Projektstandes

Welche Vorteile sehen Sie, in anderen Gruppenzusammenhängen zu arbeiten? (bitte Beispiele)

- Vorgehensweise in anderen Projekten

Fragen zur Clusterarbeit:								Antworten gesamt
Bitte kreuzen Sie Ihr Cluster an:			☺☺	☺	☹	☹	☹☹	
IT /Ing.wiss.	Ge- sundh.&Pflege	Wirt.wiss.						
X	O	O						
Wie zufrieden sind Sie mit der Diskussion und den Ergebnissen im Cluster?			3	6	0	0	0	9
Können Sie übertragbare Aspekte aus der Diskussion für Ihr Entwicklungsprojekt mitnehmen?			2	6	0	0	0	8

Haben sich für Sie aus der Diskussion neue Möglichkeiten für die Zusammenarbeit in den Clustern ergeben? Nennen Sie bitte Beispiele:

Keine Angaben

Welche Vorteile sehen Sie in der Zusammensetzung in den Clustern? (bitte Beispiele)

- Ähnliche Probleme mit verschiedenen Ansatzweisen betrachten; Erfahrungsaustausch; Vorgehensweisen, Ideenfindung

Welche Vorteile sehen Sie, in anderen Gruppenzusammenhängen zu arbeiten? (bitte Beispiele)

- Erfahrungsaustausch

	☺☺	☺	☹	☹☹	☹☹☹	Antworten Gesamt
Ihr Gesamteindruck zur Veranstaltung	14	20	0	0	0	34
Verbesserungsvorschläge: Diskussionszeit war zu knapp bemessen für Nachfragen; Zeiten einhalten; mehr Zeit für Gespräche; mehr Eigenerarbeitung in kleineren Gruppen, Räume besser durchlüften						

Gibt es sonst noch etwas, was Sie uns gerne mitteilen möchten?

Mehr Problem/Lösungsorientiertes Arbeiten in kleineren Gruppen; Thema „Kompetenz“ mehr in den Mittelpunkt stellen; „charmante“ Begleitung durch die gesamte Veranstaltung; viele neue Einsichten mitgenommen & Kontakte geknüpft, Gute Methodik der Gesamtveranstaltung; Zeitplan war zu eng; sehr angenehme Gruppenatmosphäre, sehr gute Verpflegung; praktische Fragen der Sortierung & Interpretation von Lernergebnissen hätte früher im Vordergrund stehen können.