

# Berufsorientierung in Bildungsgängen des Übergangssystems – Die Rollenbasierte Kompetenzbilanz als Umsetzungshilfe

---

## 1. Annäherung an Modelle der Kompetenzbilanzierung

Unter dem Begriff der Kompetenzbilanz werden zumeist mehrere verschiedene Methoden und Instrumente zusammengefasst, die im weitesten Sinne das Aufdecken und Bewusstmachen ‚versteckter Kompetenzen‘ zum Ziel haben (vgl. Lippegauß 2008, S. 55). Damit wird ein stärkenorientierter Ansatz verfolgt, der die Betroffenen in ihrem Selbstbewusstsein bekräftigen soll und im Gegensatz zu tradierten Ansätzen nicht vordergründig auf bestehende Defizite ausgerichtet ist.<sup>1</sup>

Innerhalb der verschiedenen Modelle der Kompetenzbilanzierung lassen sich einige Kernelemente ausweisen, die mehr oder weniger in allen Konzepten verfolgt werden und somit als kennzeichnend betrachtet werden können. Gemeinsamer Ausgangspunkt der Modelle zur Kompetenzbilanzierung ist die Grundannahme, dass Kompetenzentwicklung nicht an Institutionen gebunden ist (vgl. z. B. Frank o. J.; Erpenbeck / Heyse 2007, S. 225), sondern in nahezu allen Lebensbereichen erfolgen kann (u. a. Gerber 2007, S. 435). So sollen auch Kompetenzen berücksichtigt werden, die in Lernbereichen erworben wurden, die nicht unmittelbar mit Schule oder Arbeitswelt in Verbindung stehen sondern bspw. im Kontext von Familientätigkeit, Hobby, Ehrenamt o. Ä. erworben wurden. Diese müssen vielfach erst aufgedeckt und vergegenwärtigt werden. Daneben muss ein Bewusstsein für ihre Relevanz in der Arbeitswelt geschaffen werden. Der Schwerpunkt liegt dabei zumeist auf Kompetenzen, die die eigene Person betreffen oder im Umgang mit anderen relevant sind (vgl. z. B. Erler et al. 2000; Jackel / Erler o. J.) wie bspw. Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, Führungskompetenz etc. Als Zugang werden oft biografische Verfahren genutzt. Durch sie kann die individuelle Biografie didaktisch geplant thematisiert werden, um lebensgeschichtliches Wissen über sich selbst zu ergründen (vgl. Meueler 1982, S. 88): Biografische Interviews, Mindmaps, Lebenskurven oder die Untergliederung in Lebensabschnitte / Meilensteine bzw. Darstellungsweisen des bisherigen Karriereverlaufs (Schule, Ausbildung, Arbeitserfahrung etc.) sind hier häufig verwendete Werkzeuge, die informelle Lernbereiche mit einbeziehen. Die Produkte der unterschiedlichen Kompetenzbilanzierungsmodelle sind ebenfalls breit gefächert und abhängig davon, in wie weit das Konzept auch Beratungselemente und kompetenzentwickelnde Bausteine umfasst. Handelt es sich um die reine Kompetenzdiagnose, werden häufig die erfassten Kompetenzen in Kompetenzprofilen oder -rastern zusammengestellt. Verwendung finden diese dann bspw. in der Ergänzung der individuellen Bewerbungsmaterialien. Weiter gefasste Konzepte nehmen diese Erkenntnisse auf und nutzen sie als Grundlage zu diagnosegestützten Beratungsgesprächen hinsichtlich weiterer Schritte z. B. bezüglich beruflicher Optionen oder zur Aufdeckung von Kompetenzentwicklungs- und -förderungsbedarfen. Umfasst das Kompetenzbilanzierungsmodell auch die Kompetenzentwicklung, so stellen die Diagnoseergebnisse die Grundlage für die Planung und Durchführung eines individuellen Kompetenzentwicklungsprozesses dar.

---

<sup>1</sup> Vor diesem Hintergrund kann der Begriff ‚Kompetenzbilanz‘ durchaus fehlleiten: Der Vergleich hinkt vor allem dahingehend, dass innerhalb der Kompetenzbilanz eben keine Aktiva und Passiva im Sinne einer Wirtschaftsbilanz durch Stärken und Schwächen übersetzt werden können.

## 2. Rollenbasierte Kompetenzbilanz als Instrument zur individuellen Förderung im Kontext von Berufsorientierung

Innerhalb des Projektes InLab<sup>2</sup> arbeitet die Arbeitsgruppe III mit Ausrichtung auf den „Übergang in Ausbildung und Arbeit“ an der Forcierung einer durchgängigen Berufsorientierung in Bildungsgängen des Übergangssystems. Aktuell wird ein Prototyp „rollenbasierte Kompetenzbilanz“ entwickelt. Im Sinne der Gestaltung individuell förderlicher Lernumgebungen stellen dabei Instrumente zur Kompetenzdiagnose und Kompetenzentwicklung die Basiskomponenten dar (vgl. Kremer / Zoyke 2009, S. 167f.). Mit Blick auf die Zielgruppe im Projekt InLab erscheint es unter einem gewählten stärkenorientierten und motivierenden Ansatz als hinderlich, zu sehr die Vergangenheit als Ausgangspunkt zu sehen, wie es bspw. in anderen Modellen der Kompetenzbilanz durch die Anbindung an vergangenen Lebensphasen, Schul- oder Berufslaufbahnen etc. vorgenommen wird. Ein solcher Rückblick ist gerade im Kontext Übergangssystem relativ oft mit negativen Erfahrungen und Rückschlägen der Jugendlichen verbunden, die sich zum einen auf die Schullaufbahn und den misslungenen Übergang in Ausbildung oder auch Arbeit erstrecken, zum anderen aber auch auf private bzw. soziale Problemlagen zurückführbar sind. Als Zugang dienen den Lernenden im vorliegenden Konzept daher positiv belegte Rollen, die sie gegenwärtig in ihrer Lebenswelt einnehmen. Daraus können zunächst Tätigkeiten erkannt und gesammelt werden, die in einem weiteren Schritt zu Stärken- und Kompetenzbereichen zusammengeführt werden können. Quellen zur Identifikation von Rollen sind bspw. die Bereiche Hobby, Familie / Freunde, Schule oder Nebentätigkeit. Daraus ableitbare Rollen sind bspw. „der Hip-Hopper“, „der beste Freund“, „der Klassenclown“ oder „der Zeitungsbote“. Für günstig wird daneben erachtet, Elemente der rollenbasierten Kompetenzbilanz nicht isoliert und als einmalig zu betrachten, sondern alternierend in den Verlauf des Bildungsganges einzugliedern, um so eine Durchgängigkeit und einen sukzessiven Kompetenzaufbau zur Berufsorientierung in Verbindung mit beruflicher Grundbildung zu erreichen. Verbindend wird in der vorliegenden Entwicklungsarbeit die rollenbasierte Kompetenzbilanz als Rahmenkonzept verstanden, das ausgehend von Lernumgebungen zur Bilanzierung von Kompetenz sowohl Kompetenzdiagnose auch ihre Entwicklung umfasst. Damit wird zum einen eine persönliche Entwicklungsperspektive mit Ausrichtung auf Berufsorientierungskompetenz aufgenommen, auf der anderen Seite wird eine Perspektive verfolgt, die in der Aufdeckung und Darstellung der erworbenen Berufsorientierungskompetenz mündet. Beide Blickrichtungen werden im Folgenden dargestellt und in einer Grafik zusammengeführt (siehe Abbildung 1).

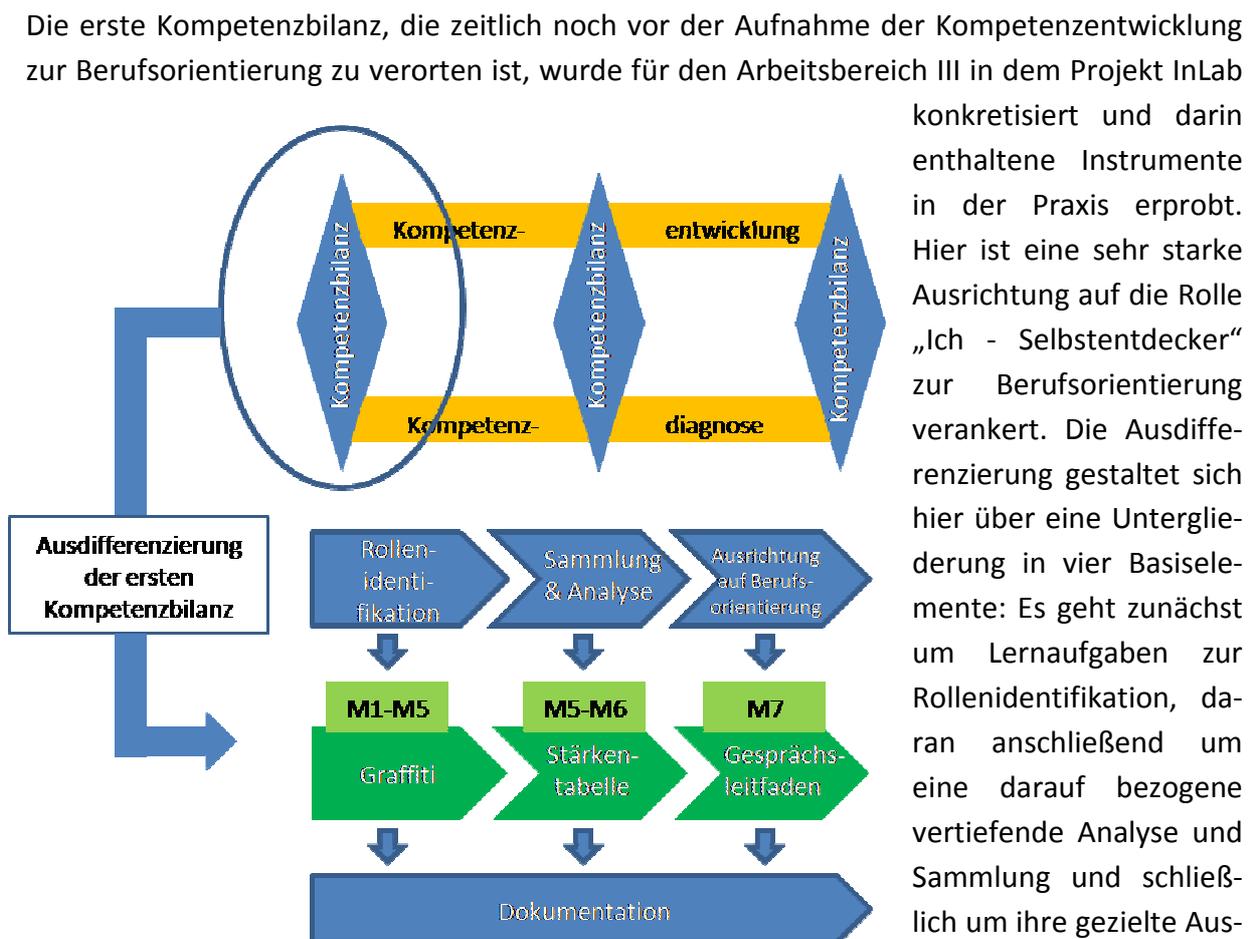
---

<sup>2</sup> Basisinformationen zum Projekt InLab– Individuelle Förderung und selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung für multikulturelle Lebens- und Arbeitswelten in der berufsschulischen Grundbildung – können dem ersten Projektflyer „InfoLab 1“ entnommen werden (siehe Kremer / Zoyke / Frehe 2009).

### 3. Erste Umsetzungsschritte der rollenbasierten Kompetenzbilanz – Verortung und Hinführung zu gestalteten Lernaufgaben

#### Verortung der Arbeitsmaterialien:

Die rollenbasierte Kompetenzbilanz wird durchgängig flankiert von Maßnahmen zur Kompetenzdiagnose und Kompetenzentwicklung. Zu drei Zeitpunkten über den Bildungsgang verteilt, sollen individuell förderliche Lernumgebungen zur Kompetenzbilanz durchgeführt werden.<sup>3</sup> Jeder der drei Kompetenzbilanzen wird durch konkrete Lernaufgaben weiter ausdifferenziert, wie es die folgende Abbildung zeigt.



Dieser Dreischritt wird durch die Dokumentation begleitet, in die bspw. Ergebnisse zu den Lernaufgaben einfließen. Die vier Basiselemente stellen damit eine Grobstruktur zur Konkretisierung der ersten Kompetenzbilanz dar, die jeweils durch berufskolleg- und bildungsgangspezifische Instrumente und Lernmaterialien ausdifferenzieren ist.

<sup>3</sup> Bezogen auf ein Schuljahr könnte damit eine erste Kompetenzdiagnose zu Beginn des Schuljahres eingebunden werden, eine zweite Kompetenzdiagnose zu Ende des ersten Halbjahres erfolgen und die dritte Kompetenzdiagnose schließlich am Ende des Bildungsgangs angesiedelt sein.

## Rollenidentifikation: Gestaltung eines individuellen Graffitis

Ziel des ersten Elements der Kompetenzbilanz ist es, die Lernenden anzuleiten, ihre eigenen Lebenswelten zu reflektieren und darin eingenommene Rollen zu identifizieren. Dabei wird zunächst ein sehr offener Zugang gewählt, um den Reflexionsprozess einzuleiten: Die Lernenden werden in Form eines Aufgabenblattes **[M1]** aufgefordert, ein individuelles Graffiti zu erstellen. Dabei werden im Sinne einer vollständigen Handlung systematisch Planungs-, Durchführungs- und Reflexionsaufgaben gestellt. Nach einer kurzen situativen Einführung werden zunächst Leitfragen formuliert, die die Aufgabenstellung verständlich machen sowie relevante Inhalte des zu erstellenden Produkts festgehalten, die die Lernenden gleichzeitig zur Selbstreflexion anregen sollen. Konkrete Beispiele dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern den Zugang zur Fragestellung zu erleichtern und erste Denkanstöße zu liefern. Thematisiert werden die Fragen (1) „Was ist mir besonders wichtig?“, (2) „Was macht mich besonders? / Was kann ich besonders gut?“ und (3) „Wie stelle ich mir meine berufliche und private Zukunft vor?“. Um die Lernhandlung von der Planungs- in die Durchführungsphase überzuleiten, wird zunächst auf das Instrument Graffiti verwiesen. Hier wird in einfacher Ausdrucksweise versucht, den Lernenden die Besonderheit und Möglichkeiten dieses Instruments näher zu bringen und die Relevanz für die Aufgabenstellung darzulegen. Dabei wird Bezug auf mögliche Inhalte (Meinungen, Gefühle, Pläne), Gestaltungsformen (Worte, Bilder, Symbole, farbliche Gestaltung) sowie auf die Aktualität (veraltete Graffitis werden „übersprayed“) von Graffitis genommen. Den Lernenden soll verdeutlicht werden, dass sie in ihrer Gestaltung frei und kreativ arbeiten können und selbst entscheiden, wie sie Informationen darstellen – ob offen erkennbar oder symbolisiert. Ergänzend werden Tipps zur Erstellung von Graffitis geliefert. Für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die noch Schwierigkeiten in der Umsetzung haben, wird eine konkrete Vorgehensweise angeboten. Das angefügte Beispielgraffiti hat motivierende Funktion und kann zur Aufnahme der Arbeit anregen. In einem letzten Schritt werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, ihr Produkt zu präsentieren. Dies kann bspw. im Klassenplenum erfolgen (und somit gerade zu Beginn des Bildungsgangs zum gemeinsamen Kennenlernen beitragen) und später in mögliche Einzelgespräche (Lernende in Kleingruppen, Lernende und Lehrende) mit aufgenommen werden. Alternativ zur Erstellung eines Graffitis wurde den Lernenden in der Praxiserprobung durch die beteiligten Berufskollegs beispielsweise die Aufgabe gestellt, ein individuelles Wappen zu entwerfen oder eine individuelle Poster-Collage zu gestalten. Andere Berufskollegs arbeiteten mit vorstrukturierten Mind-Maps.

Anhand eines weiteren Arbeitsblatts soll das erstellte Graffiti aktualisiert, systematisiert und auf relevante Lebensbereiche, aus denen Rollen abgeleitet werden können, ausgerichtet werden **[M2]**. Die Lernenden können Inhalte, die sie schon im Graffiti thematisiert haben, schriftlich in eine vorstrukturierte Mind-Map **[M3]** einarbeiten. So werden die Lernenden zu einer erneuten Selbstreflexion angehalten und aufgefordert, festgelegte und als für relevant erachtete Lebensbereiche in ihre Überlegungen mit einzubeziehen. In einem weiteren Schritt wird intendiert, aus dem erstellten Mind-Map Rollen zu identifizieren. Dabei wird zunächst anhand einiger Beispiele versucht zu verdeutlichen, wie aus individuellen Lebensbe-

reichen Rollen abgeleitet werden können **[M4]**: Auf einem Arbeitsblatt werden vier verschiedenen Charaktere und ihre Besonderheiten aus der Lebenswelt der Jugendlichen vorgestellt. So wird versucht, den Lernenden eine Basis zur Identifikation und Selbsterkennung zu liefern. Zum andern soll den Lernenden auf diesem Wege das vorliegende Rollenverständnis verdeutlicht werden, nachdem Rollenhandeln auf der einen Seite an die Erfüllung bestimmter Aufgaben gebunden ist, gleichzeitig aber auch individuell ausgefüllt und gestaltet werden kann. Die Lehrkräfte aus Arbeitsbereich III stellen im Reflexionsprozess die Bedeutung von anschaulichen Beispielen heraus. Als eine weitere mögliche Gestaltungsform wurde die Darbietung der Beispiele zur Rollenidentifikation in Form von Podcasts oder Kurzvideos angeführt. Daneben wurde als eine weitere Quelle zur Rollenidentifikation der Zugang über den individuellen Tagesablauf der Lernenden angeführt.

Die Lernenden stehen schließlich vor der Aufgabe, aus dem systematisierten Mind-Map konkrete Rollen abzuleiten. Dafür steht ihnen eine vorgefertigte Tabelle **[M5]** zur Verfügung, in die sie nach Lebensbereichen unterteilt die identifizierten Rollen eintragen können.

### **Sammlung und Analyse:**

#### **Erstellung einer individuellen Stärkentabelle**

Die oben thematisierte Tabelle **[M5]** enthält neben einer Spalte für die Rollenformulierung zwei weitere Spalten. Hier können zum einen an die Rolle gestellte Aufgaben bzw. Tätigkeiten eingetragen werden, in einer weiteren Spalte können Stärken aufgenommen werden, die die Lernenden je individuell in die Rolle einbringen. Das Ausfüllen der Tabelle soll zunächst durch Einzelbearbeitung erfolgen. Nach einem festzulegenden Zeitfenster soll sich die Aufgabenstellung jedoch öffnen, so dass die Lernenden in gegenseitigen Austausch kommen können. So können Momente der Selbstreflexion, Fremdeinschätzung und gegenseitigen Beratung eingebunden werden. Ergänzend kann die Aufgabenstellung durch die Recherche nach Informationen zu den formulierten Rollen erweitert werden und den Lernenden so einen weiteren Zugang zu mit bestimmten Rollen verbundenen Aufgaben und Stärken verschafft werden. Sowohl die eigenen Gedanken, die Anregungen der Mitschülerinnen und Mitschüler als auch weiterführende Informationen (z. B. aus dem Internet oder Printmedien) können in die Tabelle aufgenommen werden. Im Ergebnis kann aus den gesammelten Informationen eine erste Stärkentabelle aufbereitet werden. In einem letzten Schritt **[M6]** werden die Lernenden dazu aufgefordert, die gesammelten Aufgaben, Tätigkeiten und Stärken auf ihre Relevanz im Kontext von Berufsorientierung bzw. von Ausbildungs- und Arbeitswelt zu analysieren. So wird die Ausrichtung auf Berufsorientierung untermalt und das erstellte Lernprodukt liefert eine gute Möglichkeit für ein erstes Entwicklungsgespräch zwischen Lehrendem und Lernenden. Flankiert wird der gesamte Prozess, der vom Graffiti zur Stärkentabelle führt, durch die immer wieder eingebundenen Aufforderungen zur Selbst- und Fremdeinschätzung. Insbesondere die Fremdeinschätzung durch Mitschüler/-innen oder die Lehrenden bei Zwischenfragen soll dazu beitragen, dass die Lernenden ein möglichst vollständiges und realistisches Selbstbild in Form einer Stärkentabelle erhalten.

## **Ausrichtung auf Berufsorientierungskompetenz: Gesprächsleitfaden**

Nachdem die persönliche Stärkentabelle von den Schülerinnen und Schülern erstellt wurde, geht es nun im dritten Schritt der ersten Kompetenzdiagnoseeinheit darum, die Ergebnisse aufzunehmen und für weitere Entwicklungsschritte mit der Ausrichtung auf Berufsorientierung zu nutzen. Im Arbeitsbereich III wurde sich zu diesem Zweck auf die Durchführung von Gesprächen zwischen Lehrendem und Lernendem verständigt. Die erstellten Materialien (Graffiti, Mind-Map, Stärkentabelle) können dabei als Erinnerungs- und Reflexionsinstrument verwandt werden. Um durch das Gespräch auch eine Ausrichtung auf Berufsorientierung erreichen zu können, wurden Leitfragen entwickelt, die sich auf die Kompetenzanforderungen der ersten Lernumgebung beziehen **[M7]**. An dieser Stelle fiel es schwer, die Situationen der ersten Lernsituationen trennscharf zu behandeln, da Selbstreflexionsprozesse, die Analyse arbeitsmarktlich geforderter Kompetenzen und ihr stimmiger Abgleich oft in sich verbundene Handlungsprozesse darstellen. Als Weiterentwicklung wurde angeregt, aus dem Gesprächsleitfaden eine Checkliste zur Berufsorientierungskompetenz zu generieren, aus der eine effizientere Handhabbarkeit und Dokumentation der Gespräche hervorgehen kann.

## **Dokumentation des Berufsorientierungsprozesses**

In der ersten Kompetenzdiagnoseeinheit lässt sich die Dokumentation aus den erstellten Lehr-/Lernmaterialien zusammenstellen. Das Graffiti, die Mind-Map, die Stärkentabelle sowie Aufzeichnungen zum Lehrenden-Lernenden Gespräch können hier eingebunden werden. In der Weiterentwicklung steht hier ebenfalls die oben erwähnte Checkliste in der Diskussion, die sowohl als Bewertungskriterium als auch zur Aufdeckung von Entwicklungsbedarfen genutzt werden kann und damit die Kompetenzdiagnose abrunden könnte.

## **Literatur**

- ERLER, W. / GERZER-SASS, A. / NUßHART, C. / SASS, J. (2000): Die Kompetenzbilanz. Eigene Stärken erkennen und beruflich nutzen. Online: [http://cgi.dji.de/bibs/33\\_633komp.pdf](http://cgi.dji.de/bibs/33_633komp.pdf) [Stand: 16.06.2009].
- ERLER, W. / GERZER-SASS, A. / NUßHART, C. / SASS, J. (2007): Die Kompetenzbilanz – Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung. In: Erpenbeck, J. / von Rosenstiel, L. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, S. 373-387.
- ERPENBECK, J. / HEYSE, V. (2007): Die Kompetenzbiographie – Wege der Kompetenzentwicklung. 2. Auflage. Münster (u. a.).
- FRANK, I. (o. J.): Instrumente zur Erfassung informellen Lernens – Stand und Entwicklungsperspektiven. Online: <http://www.bibb.de/de/wlk8600.htm> [Stand: 18.10.2009].
- GERBER, P. (2007): Qualipass – Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen. In: Erpenbeck / von Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 2. Auflage. Stuttgart, S. 429-438.

- JAECKEL, M. / ERLER, W. (o. J.): Kompetenzbilanz für Migrant/inn/en. Checkliste zum Einschätzen der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten. Online: [www.stiftung-interkultur.de/jt2007\\_workshop.ppt](http://www.stiftung-interkultur.de/jt2007_workshop.ppt) [Stand: 16.06.2009].
- KREMER, H.-H. / ZOYKE, A. (2009): Individuelle Förderung von Kompetenzen. Curriculare und didaktisch-methodische Optionen. In: *Erziehungswissenschaft und Beruf*, 57. Jg. 2009, Heft 2, S. 163-173.
- KREMER, H.-H. / ZOYKE, A. / FREHE, P. (2009): InfoLab 1 – Ausgangslage zur individuellen Förderung und selbstgesteuerten Kompetenzentwicklung in der berufsschulischen Grundbildung. Grundlage zum Projekt InLab. Online: [http://groups.uni-paderborn.de/cevet/cevetblog/wp-content/uploads/2009/09/infolab\\_1\\_2009\\_09\\_30\\_web.pdf](http://groups.uni-paderborn.de/cevet/cevetblog/wp-content/uploads/2009/09/infolab_1_2009_09_30_web.pdf) [Stand: 12.10.2009].
- LIPPEGAUS, P. (2008): Kompetenzfeststellung im Übergang Schule – Beruf. In: Koch, M. / Straßer, P. (Hrsg.): *In der Tat kompetent. Zum Verständnis von Kompetenz und Tätigkeit in der beruflichen Benachteiligtenförderung*. Reihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation, Band 33. Bielefeld, S. 53-72.
- MEUELER, E. (1982): *Erwachsene Lernen*. Stuttgart.