

Dieter Münk, Andreas Schelten und Andrea Schmid

Perspektiven der Kompetenzmessung: Forschungsstand und Desiderate aus internationaler und europäischer sowie aus der Binnenperspektive

„Kompetenzermittlung für die Berufsbildung: Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum“ – das Thema des 7. Forums der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) am 7. und 8. Oktober 2008 in München ist für die aktuelle europäische wie auch die nationale berufsbildungspolitische Debatte von zentraler Bedeutung. Durch die internationale, vor allem europäische Diskussion um Qualifikationsrahmen, Outcomeorientierung sowie durch die wachsende Bedeutung und systematische Berücksichtigung informeller und nonformaler Lernprozesse gerät das bundesdeutsche Modell erkennbar unter Zugzwang. Denn dieses baut maßgeblich auf der sozial hochselektiven Bildungsmeritokratie auf und basiert – zumindest auf der Ebene der Ordnungspolitik – viel stärker auf einer hochgradig formalisierten und institutionalisierten Ex-post-Zertifizierung von Lernprozessen als auf einer outcomeorientierten Bewertung von Lernergebnissen, insbesondere wenn sie in nonformalen bzw. informellen Lernkontexten erworben werden. Hingegen haben unterhalb der strukturellen und ordnungspolitischen Ebene, also auf der Handlungs- und der Akteursebene, längst outputorientierte Praxen Raum gegriffen, wie z. B. im Bereich des prozessorientierten Prüfungswesens.

Vor diesem Hintergrund, der als Chance und als Herausforderung interpretiert werden kann, gewinnt die Diskussion um Kompetenzen und der wissenschaftliche Diskurs um Verfahren der Kompetenzermittlung sowie der Kompetenzmodellierung in den letzten Jahren sichtlich an Bedeutung, und zwar aus bildungspolitischer und fachlich-disziplinärer Perspektive.

Bei allen Inkompatibilitäten zwischen internationalen Systemen und dem bundesdeutschen System, das durch Inputorientierung und ein Zertifizierungsprimat geprägt ist, lassen sich hierzulande für den Bereich der Berufsbildung schon seit Langem Ansätze kompetenzorientierten Denkens feststellen, was sich u. a. in § 1 des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) im Postulat einer (kompetenzorientierten) Handlungsfähigkeit niederschlägt. Allerdings ist diese Denkweise im Bereich der allgemeinen Bildung weniger deutlich erkennbar.

Zumindest in den Bereichen berufliche Bildung und berufliche Tätigkeiten stehen der Kompetenzansatz und die Instrumente zur Kompetenzermittlung unter den Anforderungen eines situativen Lernens in multiplen Perspektiven und Kontexten. Kompetenzermittlung in beruflichen Schulen erfolgt in einem lernfeldorientierten Unterricht, bei dem es um theoretisch reflektierte, zusammenhängende themati-

sche Einheiten in Ausrichtung auf berufliches Handeln geht. Kompetenzermittlung in Schule und Betrieb erfolgen im Verlauf des Bildungsganges entwicklungsprospektiv und in Form von Lernstandsfeststellungen zum Ende eines Bildungsgangabschnittes bzw. eines gesamten Bildungsganges.

Seit Mitte der 90er-Jahre, spätestens aber mit dem Gipfel von Lissabon sowie dem auf die Berufsbildung konzentrierten Kopenhagen-Maastricht-Prozess ist die Debatte um Kompetenzen auch in Deutschland aufgegriffen worden. Zum einen wurde dieser Prozess angestoßen durch die bildungspolitischen Implikationen des Integrationsprozesses, der bewirkt, dass die in Deutschland geführte Reformdebatte die Konsequenzen der europäischen Reformstrategien kaum mehr ignorieren kann. Hinzu kommt, dass auch auf der Ebene der bildungspolitischen Akteure ein pauschaler Rückzug zunehmend weniger gewünscht ist.

Gründe für den Wandel könnten in den immer deutlicher hervortretenden Problemen im gesamten Bildungssystem und zahlreichen Dysfunktionalitäten im Berufsbildungssystem liegen. Um das Gesamtsystem langfristig konkurrenz- und damit überlebensfähig zu erhalten, sind bildungspolitische Reformen notwendig.

Gerade im Handlungs- und Akteurskontext dürfte die Hauptursache dafür zu suchen sein, dass das europäische Reformpaket, bestehend aus einem kompetenz- und outcomeorientierten Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), einem dazu gehörigen Europäischen Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (European Credit System for Vocational Education and Training; ECVET) sowie einem erst kürzlich verabschiedeten Europäischen Qualitätssicherungsrahmen (Common Quality Assurance Framework; C-QUAF), einen derart großen Raum im reformpolitischen Diskurs einnimmt. Zu erinnern ist, dass insbesondere der EQR, der von den Organen der EU formal als technokratisches Instrument bzw. als technische Gebrauchsanweisung zur vertikalen Differenzierung von Kompetenzen und Lernergebnissen charakterisiert wird, de facto und in der politischen Umsetzung im Kontext des Integrationsprozesses stärker als Instrument politischer Steuerung denn als wert- und funktionsneutrale technische „Gebrauchs- und Montageanleitung“ wirkt. Im Zusammenspiel mit den begleitenden Strategien erhalten die im Integrationsprozess geforderten und teils bereits umgesetzten Vorschläge (EQR/ECVET/C-QUAF) den Charakter eines bildungspolitischen Instrumentariums, das tief in die nationalen Politikstrategien eingreifen dürfte. Die intensive bundesdeutsche Diskussion über Kompetenzentwicklung, -messung und -modellierung belegt dies. Deshalb ist der für das siebte Forum der AG BFN gewählte Titel, der auf die internationale und die europäische Diskussion abhebt, nicht bloß schmückendes Beiwerk, sondern zentrales *Movens* des gesamten Kompetenzdiskurses. Nicht zuletzt geht es hier auch um die internationale Anschlussfähigkeit des bundesdeutschen Modells beruflicher Qualifizierung und damit indirekt auch um die globale Konkurrenzfähigkeit.

Forschungsbefunde aus Keynote-Beiträgen und Workshops

Vor diesem dreifachen – nämlich wissenschaftlich, berufsbildungspolitisch und berufsbildungspraktisch relevanten – Hintergrund entfalten die im Tagungsband vorliegenden Beiträge aus unterschiedlichen Perspektiven theoretisch, empirisch und – zum Teil auch – berufsbildungspolitisch ausgelegte Analysen zur Kompetenzermittlung. Nachfolgend werden diese neueren Befunde zusammengefasst.

MARTIN BAETHGE (Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen) eröffnet das Forum und berichtet über Erfahrungen und Ergebnisse der Machbarkeitsstudie für ein Berufsbildungs-PISA sowie der laufenden Feasibility-Study. Er rückt dabei die politischen und methodischen Herausforderungen für die Durchführung eines international vergleichenden Large Scale Assessments for Vocational Education and Training (VET-LSA) in den Mittelpunkt. Baethge geht dabei vor allem auf die besondere politische Situation für ein VET-LSA in Deutschland ein. Abschließend wird ein Testkonzept vorgestellt, das sich den politischen und methodischen Herausforderungen zu stellen verspricht.

SANDRA BOHLINGER analysiert in ihrem Vortrag den Zusammenhang zwischen der Forderung nach einer verstärkten Outcomeorientierung und -validierung sowie deren Umsetzung anhand europapolitischer und nationaler Ansätze. Sie vollzieht vor diesem Hintergrund eine vergleichende Gegenüberstellung der drei politischen Instrumente EQF, ECVET und Europass, die auf der Makroebene zur Kompetenzermittlung und einer Verbesserung von Übertragung, Vergleich und Transparenz von Kompetenzen beitragen sollen. Im Kern steht die Frage, welche Entwicklungen aus Ländersicht am wichtigsten sind, um die drei Instrumente erfolgreich implementieren zu können. Dazu werden die auf einer Selbstauskunft der Länder beruhenden Daten des Policy Reports des CEDEFOP von 2007/2008 herangezogen.

Aus Sicht des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) verweist MANFRED KREMER auf die zentrale Bedeutung der Erfassung beruflicher Handlungskompetenz. KREMER nimmt mögliche Unsicherheiten und Befürchtungen bezüglich der Durchführung eines Berufsbildungs-PISA aufseiten der Praxis und Politik wahr. Er betont aber gleichzeitig die Relevanz der Erfassung beruflicher Handlungskompetenz – auch in einem internationalen Vergleich, da nur so der Wert und die Leistungsfähigkeit der deutschen Berufsbildung objektiv festgestellt werden kann. Das Bundesinstitut für Berufsbildung befinde sich dabei in einer möglichen Vermittlerposition zwischen Praxis, Politik und Wissenschaft.

Auf der Ebene der in den Workshops präsentierten Forschungsergebnisse widmen sich RITA MEYER und BRITA MODROW-THIEL der Analyse von Arbeitsanforderungen sowie der Ermittlung von Kompetenzen der Beschäftigten zweier Unternehmen der Landmaschinenindustrie. Von diesen Ergebnissen werden An-

forderungsprofile abgeleitet und weiterführend arbeitsbezogene Qualifizierungsmaßnahmen entwickelt, die die neuen integrierten Arbeitsanforderungen für die Beschäftigten berücksichtigen.

FELIX RAUNER und BERND HAASLER präsentieren das innerhalb des Pilotprojektes KOMET entwickelte Konzept für eine Large-Scale-Untersuchung in der beruflichen Bildung, wobei gestaltungsoffene und realitätsnahe Testaufgaben zum Einsatz kommen. Als besondere Chance dieser Form der Kompetenzerfassung sehen die Autoren die Möglichkeit, Einsichten zur Verbesserung der Qualität beruflicher Bildung zu erhalten. Außerdem ist nach RAUNER und HAASLER mit diesem Testkonzept nicht nur das Vorhandensein, sondern auch die Entwicklung von Kompetenzen überprüfbar.

Im Mittelpunkt des Beitrags von LOTHAR REETZ steht die Frage, ob die Aufgaben der dualen Abschlussprüfungen in der gegenwärtigen Prüfungspraxis die berufliche Handlungskompetenz angemessen erfassen bzw. welche Schwachstellen bestehen. Dies wird weitgehend in Form einer Sekundäranalyse empirischer Untersuchungen von Abschlussprüfungen, Ordnungsmitteln der Berufsbildung, von Modellversuchs- und Evaluationsberichten sowie prüfungsdidaktischer Literatur durchgeführt.

BARBARA LORIG und DANIEL SCHREIBER legen ein innerhalb eines BIBB-Forschungsprojektes entwickeltes Kompetenzmodell vor, mit dessen Hilfe Ausbildungsordnungen systematisch kompetenzbasiert weiterentwickelt werden können. Darüber hinaus können bereits bestehende Ausbildungsordnungen mit diesem Kompetenzmodell auf ihre Kompetenzorientierung hin untersucht werden.

UTE CLEMENT präsentiert den an der Universität Kassel durchgeführten Modellversuch WAWIP, in dessen Kontext ein Konzept zur Anerkennung vorgängig erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten im Pflege- und Gesundheitsbereich auf der Basis des Europäischen Qualifikationsrahmens entwickelt wurde. Die Autorin nimmt eine strategische Einordnung des Modellversuchs aus Sicht der Governance-Forschung vor und diskutiert Schwierigkeiten, die sich aus dezentralen Konzepten ohne verbindliche zentrale Rahmen ergeben.

HUGO KREMER und ANDREA ZOYKE fokussieren zentrale Aspekte der Kompetenzdiagnose als Basis individueller Förderung. Hierfür werden Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellprojektes zur beruflichen Rehabilitation herangezogen. Dabei gehen KREMER und ZOYKE besonders auf die Probleme bei der Überführung von Diagnosebefunden in Fördermaßnahmen ein und zeigen erste Ansätze für ihre Bewältigung auf.

KIRSTIN MÜLLER präsentiert Ergebnisse einer Längsschnittstudie über den Zusammenhang von Schlüsselkompetenzen und beruflichem Verbleib. Für die Untersuchung wird mit dem/der Bürokaufmann/-frau ein dualer Ausbildungsgang und

mit dem/der Wirtschaftsassistent/-in sowie dem/der Physiotherapeut/-in zwei berufsfachschulische Ausbildungsgänge ausgewählt.

Im letzten Beitrag aus nationaler Sichtweise entwickeln GERHARD MINNAMEIER und SARAH BERG Perspektiven zur substanziellen Erfassung von kognitiven Kompetenzen. Auf Basis einer inferenziellen Wissenstheorie werden drei unterschiedliche „logische“ Schlussformen, sog. Inferenzen, identifiziert. Diese erlauben es laut Minnameier und Berg, kognitive Aspekte situationsbezogener Aktivierung und Anwendung von (Fach-)Wissen abzubilden. Das dadurch gewonnene Analysemodell wird auf ein Beispiel aus einer IHK-Abschlussprüfung für Bankkaufleute angewandt, um aufzuzeigen, welche kognitiven Anforderungen darin gestellt werden.

Im ersten Beitrag mit europäischem Bezugsrahmen informieren MARTIN MULDER, JUDITH GULIKERS, HARM BIEMANS und RENATE WESSELINK über zwei an niederländischen Universitäten durchgeführte Studien, die die Anwendung und Akzeptanz des Konzepts der kompetenzorientierten Bildung in „higher education“ und „professional higher education“ untersuchen.

SILVIA ANNEN vergleicht europäische und nationale Verfahren zur Ermittlung und Anerkennung von Kompetenzen. Die Beurteilung erfolgt aus pädagogischer und ökonomischer Perspektive. Aus den Forschungsbefunden werden konkrete Handlungsempfehlungen für die Gestaltung eines deutschen Verfahrens abgeleitet.

Aus der Perspektive der international-vergleichenden Forschung beschäftigt sich ANTJE BARABASCH mit neueren Entwicklungen im US-amerikanischen Bildungssystem. Die Accountability-Bewegung führt dort zur Entwicklung von Standards für die Messung von Bildungs-Outcomes im Bereich der beruflichen Bildung in den USA. Die Autorin stellt dabei auch den Bezug zur bildungspolitischen Diskussion in Deutschland und Europa her.

MARTIN FISCHER diskutiert in seinem Artikel das Verhältnis von Wissen und Handeln in der beruflichen Arbeit und Ausbildung. Der Autor schlägt vor, eine dialektische Relation zwischen Wissen und Können anzunehmen, bei der Wissen in das körperhafte Handeln integriert wird. Eine Modellvorstellung für diesen Integrationsprozess bietet die Unterscheidung zwischen Hintergrundbewusstsein und Fokalbewusstsein nach Neuweg (in Anlehnung an Polanyi). Danach wird Kompetenz nicht besessen, sondern erst im Handlungsverlauf hergestellt.

REINHOLD NICKOLAUS, TOBIAS GSCHWENDTNER, BERND GEISSEL und STEPHAN ABELE entwickeln in ihrem Beitrag konzeptionelle Vorstellungen zur Kompetenzerfassung und Kompetenzmodellierung (unter der Beschränkung auf fachliche Kompetenzen) im Rahmen einer anstehenden internationalen Vergleichsuntersuchung (VET-LSA) bei Kfz-Mechatronikern und Elektronikern. Dabei werden Simulationen technischer Systeme als modulare Elemente zur Erfassung zentraler Kompetenzen thematisiert.

Versuch einer Bestandsaufnahme: Problemkontexte und Perspektiven der Beiträge

Die Gesamtschau der diskutierten Befunde des siebten AG-BFN-Forums belegt sehr deutlich, dass quer durch die Disziplin vielfältige Forschungsaktivitäten zur Ermittlung und Messung von Kompetenzen zum Teil mit sehr unterschiedlichen Forschungsfragen registrierbar sind. Einen zentralen Kern der Forschung bildet eine fehlende einheitliche Definition des Kompetenzbegriffes, was auf ein dahinterliegendes, viel schwerwiegenderes Forschungsproblem verweist: Es fehlt in der Forschungslandschaft nach wie vor an einer hinreichend breit akzeptierten theoretischen Grundlage, die als Basis für die systematisch und forschungslogisch nachgelagerte Diskussion um Kompetenzermittlung, -messung, -validierung und -modellierung genutzt werden könnte. Aus diesem fundamentalen Desiderat leiten sich die meisten der in der Diskussion konstatierten Defizite ab; vor allem führt sie zu einer nur schwer überschaubaren Vielfalt unterschiedlicher Ansätze zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen (vgl. BOHLINGER; MINNAMEIER/BERG; BARABASCH). Obwohl sich die berufliche Handlungskompetenz in der Berufspädagogik als Zielkategorie beruflicher Bildung längst etabliert hat, gibt es bisher kaum operationalisierte Vorstellungen der beruflichen Handlungskompetenz und somit keine klaren Kriterien für ihre Messung (vgl. BAETHGE; REETZ).

Das theoretische Gesamtkonzept, das Methodenproblem und schließlich auch das „Messproblem“ hängen sehr eng mit dem jeweils zugrundeliegenden Kompetenzmodell zusammen. Die innerhalb des AG-BFN-Forums vorgestellten Ansätze der Ermittlung von Kompetenzen können dabei prinzipiell in zwei Richtungen differenziert werden. Die erste beruht auf einer analytischen mehr strukturellen, die zweite auf einer eher holistischen und deshalb stärker performanzorientierten Auffassung von Kompetenz.

Eine analytische Kompetenzerfassung zielt auf die Identifizierung hinsichtlich interner, für die Kompetenz relevanter Strukturen, Bedingungen und Prozesse hin (vgl. NICKOLAUS/GSCHWENDTNER/GEISSEL/ABELE; MINNAMEIER/BERG; BAETHGE). Im Gegensatz dazu orientiert sich eine holistische Kompetenzermittlung stärker an dem tatsächlich gezeigten Verhalten in der konkreten beruflichen Praxis: Performanz erscheint dabei als die äußerlich beobachtbare berufliche Kompetenz (vgl. HAASLER/RAUNER).

Die Erfassung der beruflichen Kompetenz erfolgt im Falle der analytischen Herangehensweise z. B. mithilfe von computerbasierten Simulationen technischer Systeme bzw. kaufmännischen Prozessen, „echten“ Situationsaufgaben, ergänzt um Paper-Pencil-Tests (vgl. NICKOLAUS/GSCHWENDTNER/GEISSEL/ABELE; MINNAMEIER/BERG; BAETHGE). Dagegen setzen die Vertreter der ganzheitlichen Kompetenzdiagnostik zum Beispiel auf die Lösung von Gestaltungsaufgaben, innerhalb derer komplexe berufliche Arbeitsaufgaben in einer realen Anforderungssituation gelöst werden müssen (vgl. HAASLER/RAUNER).

Wenn man nun die geplante Durchführung einer internationalen Vergleichsstudie im Rahmen eines VET-LSA betrachtet, so stellt sich die Frage, welche Form der Kompetenzmessung hier zum Einsatz kommen soll bzw. welche am praktikabelsten und den Messgütekriterien entsprechend ist. Diagnostische und konzeptionelle Gütekriterien haben dabei gegensätzliche Ansprüche an Prüfungen, die es in Einklang zu bringen gilt. Dabei verlangen die konzeptionellen Gütekriterien, dass vor allem auch schwer messbare berufliche Anforderungen geprüft werden (vgl. REETZ).

Die Ergebnisse der bisherigen Forschung zu Kompetenzmodellierung im Bereich gewerblich-technischer Berufsbildung stellen eine gute Basis für die Gestaltung des Tests zur Erfassung der Fachkompetenz dar. Ungeklärt bleibt jedoch die Frage, ob mit dieser Art von Test ebenso eine verlässliche Abschätzung beruflicher Performanz möglich ist (vgl. NICKOLAUS/GSCHWENDTNER/GEISSEL/ABELE; BAETHGE). Anhänger der Theorie der Gestaltungskompetenz legen Testvorstellungen vor, die nach Aussage der Autoren in einem Large-Scale-Assessment zum Einsatz kommen können (vgl. HAASLER/RAUNER).

In diesem Zusammenhang stellen sich die Fragen nach der Niveaueinteilung von Kompetenzen sowie der Relation der vertikalen Differenzierung im Kontext von EQR/NQR/DQR und dem ECVET. Die Item-Response-Theorie könnte eine Lösung hierfür bieten, da man über die Möglichkeit der Abbildung der gegebenen Antwort und der Schwierigkeit der Aufgabe auf einer gemeinsamen Skala zu verschiedenen Kompetenzniveaus gelangen kann (vgl. NICKOLAUS/GSCHWENDTNER/GEISSEL/ABELE).

Neben den prüftheoretischen und -praktischen Herausforderungen für ein VET-LSA existieren weitere zu bewältigende Hürden. Zum einen besteht eine große Heterogenität und ein uneinheitliches Verständnis von Berufsbildung in Europa, wodurch eine länderübergreifende Kompetenzermittlung erschwert wird und es zu einer politischen Auseinandersetzung kommt (vgl. BAETHGE).

Von den Schwierigkeiten der Durchführung eines VET-LSA abgesehen, gibt MARTIN FISCHER zu Bedenken, dass sich die Bedeutung einer wissenschaftlichen Vergleichsuntersuchung in Anbetracht der sinkenden Halbwertszeit beruflichen Wissens durch den Wandel der Arbeitswelt und der damit zusammenhängenden Veränderung und Entwertung beruflicher Kompetenzen relativiert (vgl. FISCHER).

In Bezug auf die Anerkennung von informellen oder vorgängig erworbenen Kompetenzen besteht in Deutschland noch erheblicher Handlungsbedarf (vgl. ANNEN; KREMER/ZOYKE). Zuerst sollten die politischen und institutionellen Rahmenbedingungen, z. B. in Form von Gesetzen für die Anerkennung von informellen bzw. vorgängig erworbenen Kompetenzen, geschaffen werden. In diesem Zusammenhang ist eine Standardisierung der Beurteilungsverfahren, deren Methoden und Abläufe anzustreben (vgl. CLEMENT; ANNEN). Es besteht sonst z. B. die Gefahr, dass die Anerkennung zu großzügig eingesetzt wird, was in der Folge einen Vertrauensverlust

gegenüber solchen Anerkennungsverfahren nach sich ziehen könnte (vgl. CLEMENT). Portfolio-Assessments – als eine Form der Prüfung individuell vorhandener Kompetenzen – erweisen sich als sehr zeitintensiv, sowohl aufseiten des Antragstellers als auch aufseiten der jeweiligen aner kennenden Institution. Für die Frage der Anerkennung von außerhalb der Hochschule erworbener Kompetenzen auf hochschulische Bildungsgänge ergibt sich noch das gesonderte Problem der Benotung bzw. der Zertifizierung eines aufgrund von vorgängig und auch informell erworbenen Kompetenzen anerkannten Moduls. Wie soll hier vorgegangen werden? Soll das anerkannte Modul in die Gesamtnotenberechnung des jeweiligen Studienabschlusses einfließen? Erhalten die Antragsteller eine durchschnittliche Note (z. B. befriedigend) oder entfällt in diesem Fall eine Notengebung? Erste Lösungsansätze werden in dem Beitrag von Clement aufgezeigt.

Die Ermittlung und Erfassung informeller Kompetenzen verfolgen – neben der Anrechnung und Anerkennung dieser Kompetenzen auf berufliche Bildungsgänge – weitere Ziele. Zum Beispiel kann die Diagnose individuell vorhandener Kompetenzen zur Entwicklung darauf aufbauender individueller Fördermaßnahmen in der beruflichen Rehabilitation genutzt werden. In diesem Zusammenhang besteht aber häufig eine „Black-Box-Problematik“ (vgl. KREMER/ZOYKE), d. h., die Überführung der Befunde der Kompetenzdiagnose in förderliche Lernaufgaben erweist sich als schwierig. Zumindest herrscht meist keine Klarheit darüber, wie dieser Transfer zu leisten ist, z. B. welche Kriterien für die Auswahl der Aufgaben herangezogen werden (vgl. KREMER/ZOYKE). Kremer und Zoyke haben zur Lösung dieses Sachverhalts didaktische Konzepte und Prototypen entwickelt und erprobt, die die pädagogisch-didaktische Arbeit zur Kompetenzdiagnose und individuellen Förderung verbessern sollen.

Sollen Kompetenzen gemessen werden, müssen zuerst die Voraussetzungen für ein kompetenzorientiertes Lehren und Lernen bestehen. Schon 1996 wurde den Rahmenlehrplänen der beruflichen Schulen mit der Einführung des Lernfeldkonzeptes ein spezifisch definiertes Kompetenzverständnis zugrunde gelegt. Demgegenüber fehlt bei den Ausbildungsordnungen auf betrieblicher Seite ein einheitliches Kompetenzkonzept. Um die Anschlussfähigkeit der dualen Berufsausbildung zu den anderen Bereichen des deutschen Bildungssystems und zu den europäischen Entwicklungen zu gewährleisten, wird vielfach eine Verankerung des Kompetenzkonzepts in den Ausbildungsordnungen gefordert (vgl. LORIG/SCHREIBER; REETZ).

Ein weiteres Problem ist die derzeitige Prüfungspraxis. In mehreren Analysen zeigt sich, dass die berufliche Handlungskompetenz in den Prüfungen der beruflichen Schulen bisher nicht immer angemessen erfasst wird (vgl. REETZ; MINNAMEIER/BERG). Neben einigen positiven Ansätzen zeigen sich auffallend häufig einseitige Tendenzen durch die Betonung der Reproduktion von Wissen. Dagegen wird

die situationspezifische Aktivierung und Anwendung des vorhandenen Wissens, die Problemlösung sowie die Handlungsorientierung in der gegenwärtigen Prüfungskultur zu wenig gefordert (vgl. REETZ; MINNAMEIER/BERG). Es wird zwar häufig versucht, situative Elemente in die Aufgabenerstellung einzubauen, jedoch sind oftmals nur die sogenannten „unechten Situationsaufgaben“ Ergebnis dieser Bemühungen. Diese Aufgaben können auch ohne Situationsbezug gelöst werden und täuschen situiertes Prüfen nur vor. Die Situation dient also nur als Rahmen, in dem ansonsten reine Wissensabfrage erfolgt. Anregungen für die konzeptionelle Weiterentwicklung und Impulse für eine Verbesserung des Prüfungswesens des dualen Systems der deutschen Berufsausbildung geben Minnameier/Berg sowie Reetz in ihren Beiträgen.

Neben der Ermittlung der beruflichen Handlungskompetenz wird auch der Erfassung von Schlüsselqualifikationen in der beruflichen und universitären Bildung hohe Relevanz beigemessen, woraus das Postulat folgt, diese in Prüfungen verstärkt zu berücksichtigen (vgl. REETZ; MULDER/GULIKERS/BILMANS/WESSELINK). Denn Schlüsselqualifikationen wie z. B. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, ebenso die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen werden im Allgemeinen als zentral bedeutend für den Einstieg und das Bestehen in der Berufswelt angesehen (vgl. MULDER/GULIKERS/BILMANS/WESSELINK; MÜLLER; REETZ). Überraschend ist allerdings, dass bisher kaum versucht wurde, diese Behauptung durch empirische Untersuchungen zu belegen (vgl. MÜLLER). KIRSTIN MÜLLER widmet sich in ihrer Studie erstmals der systematischen Untersuchung der Bedeutung von Schlüsselqualifikationen für den beruflichen Verbleib. Die Ergebnisse können nach ihrem Forschungsansatz jedoch die weitverbreitete Annahme des positiven Einflusses der Schlüsselqualifikationen auf den Berufsverbleib nicht stützen.

Prozesse der Kompetenzentwicklung sind auch innerhalb der beruflich-betrieblichen Weiterbildung systematisch zu generieren und zu begleiten. Die Chance ist hierbei, dass offene Prozesse der Kompetenzentwicklung einschätzbarer gemacht und dass selbstgesteuerte Lernprozesse unterstützt werden können. Somit können individuell abgestimmte Maßnahmen zur Entwicklung von Kompetenzen und zur arbeitsbezogenen Qualifizierung angelegt werden (vgl. MEYER/MODROW-THIEL).

Die Komplexität der Herausforderungen im Bereich der Kompetenzermittlung ist sehr groß. Auf dem AG-BFN-Forum in München wurden vielfältige Ansätze zur Bewältigung dieser Herausforderungen präsentiert. Die vorgestellten Ideen und Konzepte weisen in die Richtung einer sich entwickelnden Kultur der Kompetenzmessung, auch wenn hier insbesondere in der bundesdeutschen Debatte noch erhebliche Desiderate zu konstatieren sind, sodass in der Folge die Zahl der offenen Fragen und Problemstellungen die Zahl der verlässlichen und empirisch gesicherten Forschungsbefunde leider noch immer sehr deutlich übersteigt.

Trotz aller fruchtbarer Ergebnisse, trotz der Breite des im Kontext des AG-BFN-Forums dargestellten Forschungsfeldes und trotz der Tiefe, in welcher Partialaspekte theoretisch bearbeitet wurden, zeigt gerade die Vielfalt der Beiträge, dass sich das dem Thema zugehörige Forschungsfeld noch in einem außerordentlich disparaten Zustand befindet. Mit kritischem Blick auf den Forschungsstand gilt dieser Mangelbefund erstens mit Blick auf die Formulierung eines hinreichend erklärungs-fähigen theoretischen Gesamtansatzes (Kompetenzbegriff und -konzept), zweitens mit Blick auf die disparaten und eher zufälligen, d. h. meist von Forschungsmitteln angestoßenen und dadurch thematisch wie theoretisch nur begrenzt weitreichenden Forschungsprojekte, drittens für den gesamten Bereich der beinahe zwangsläufig ebenso disparaten und nur wenig zusammenhängenden empirischen Forschungsbeiträge; und es gilt letztlich und viertens auch für das viel grundsätzlichere Problem, dass wir methodisch nach wie vor holistische und analytische Ansätze, wie sie beispielsweise im Kontext des VET-LSA verfolgt werden, als jeweils exklusive Alternative verfolgen.

Gerade in diesem vierten, sehr grundsätzlichen Problemfeld kann die vorliegende Dokumentation des Forums als Ausgangspunkt für die konsequente Fortentwicklung des Forschungsstandes gesehen werden. Mit Blick auf einen lockeren Forschungsverbund, wie ihn die AG BFN darstellt, ist dies eine ganz besondere Herausforderung. Für die künftige Forschung kann es nicht allein um die Alternative holistischer oder analytischer Methodologien gehen, ebenfalls nicht um die Exklusion der berufsbildungspolitischen Dimension in einem zutiefst politischen Prozess und Diskurs, sondern darum, diese unterschiedlichen Aspekte auf allen Akteursebenen zu sammeln und in möglichst allen oben genannten Dimensionen zu integrieren.

Hierfür bietet das Konzept eines lockeren Forschungsverbundes, der Forschungspotenzial aus unterschiedlichen Akteursebenen rekrutiert, eine sehr hervorragende und wirkungsvolle Grundlage – was im Übrigen die vorliegende Dokumentation des siebten Forums der AG BFN sehr eindrücklich belegt.