



■ Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen

■ Identificatie van formeel en informeel verworven competenties

■ Identifikácia formálne a neformálne získaných kompetencií



Impressum:

Herausgeber:
HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.
Vorstand: Peter Rytz (Vorsitzender)
Windthorststr. 32
48143 Münster
Deutschland

1. Auflage 2005

Das Projekt, in dessen Rahmen diese Broschüre entstand, wurde mit Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft im Rahmen der Aktion GRUNDTVIG des Programms SOKRATES durchgeführt.

Für den Inhalt tragen die Autoren der einzelnen Kapitel die jeweilige alleinige Verantwortung. Es wird in keiner Weise die Meinung der Europäischen Kommission wiedergegeben.

Umschlaggestaltung und Layout: [disain] mal anders - Melanie Everding, Münster.

Alle Rechte vorbehalten. Die Rechte an den Fotografien in den Partnerbeiträgen liegen bei den jeweiligen Partnerorganisationen. Vervielfältigungen, Nachdruck und andere Nutzung nur mit Zustimmung des Herausgebers.



■ Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen

■ Identificatie van formeel en informeel verworven competenties

■ Identifikácia formálne a neformálne získaných kompetencií





Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	6 – 7
Länderbeiträge der Partner	
2. Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen /Deutschland	8 – 14
3. ROC van Twente / Niederlande	15 – 22
4. Burgenländische Volkshochschulen / Österreich	23 – 30
5. Akadémia Vzdelávania Bratislava / Slovakei	31 – 36
6. HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V. (Koordinator) / Deutschland	37 – 43
7. Autoren	44

Inhoudsopgave

1. Inleiding	45 – 46
Bijdragen van de partners in de landen	
2. Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen /Duitsland	47 – 53
3. ROC van Twente / Nederland	54 – 61
4. Burgenländische Volkshochschulen / Oostenrijk	62 – 69
5. Akadémia Vzdelávania Bratislava / Slowakije	70 – 75
6. HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V. (coördinator) Münster / Duitsland	76 – 82
7. Auteurs	83

Obsah

1. Úvod	84 – 85
Príspevky partnerov	
2. Vzdelávacie zariadenie Katolíckeho hnutia zamestnancov v biskupstve Münster, Regionálna kancelária Dülmen / Nemecko	86 – 92
3. ROC van Twente/Holandsko	93 – 100
4. Večerné univerzity pre pracujúcich v spolkovej republike Burgenland / Rakúsko	101 – 108
5. Akadémia Vzdelávania Bratislava/Slovensko	109 – 114
6. HeurekaNet – Spolok na podporu „Učiacich sa regiónov“ – registrovaný spolok (koordinator) Münster/Nemecko	115 – 121
7. Autori	121

1. Einleitung

Kompetenz umfasst, was ein Mensch wirklich kann und weiß, das heißt alle Fähigkeiten, Wissensbestände und Denkmethoden, die ein Mensch in seinem Leben erwirbt und zur Verfügung hat. Damit impliziert der Begriff auch ein individuelles Vermögen, Befähigung und Potenzial.¹

Szenenwechsel: Mittwoch, 23. Juni 2005 acht Uhr morgens vor dem Hotel Kijew in Bratislava. Fünfzehn Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer Lernpartnerschaft aus fünf Weiterbildungsorganisationen aus Deutschland, Österreich, den Niederlanden und der Slowakei treffen sich. Ziel ist die gemeinsame Reise nach Eisenstadt in Österreich. Dorthin führt sie das sie verbindende Thema „Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen“. Zwei Taxis stehen bereit, das dritte Auto - ein privater PKW - streikt. Ein alltägliches Problem, in dieser Gruppe sicher nicht mit Hilfe der hohen, aber anders gearteten formalen Qualifikationen zu lösen.

Was nun? Ein Überbrückungskabel muss her. Die Autobesitzerin startet einen ersten Lösungsversuch mit Hilfe des slowakischen Kollegen, und beraten durch die Männer aus Deutschland und den Niederlanden, die fachkundig in den Motor starren. Leider Fehlanzeige, das Auto springt nicht an. Nun besinnen sich die anwesenden Männer auf ihre bisherigen Pannenerfahrungen und bilden ein länderübergreifendes Team, um das Auto anzuschieben. Erst die Straße etwas hoch, dann drehen und mit vollem Schwung bergab. Mehrere Wiederholungen führen nicht zum gewünschten Erfolg.

Leichte Ratlosigkeit entsteht, einige telefonieren hektisch mit dem Handy. Expertenrat von Außen tut not. In nationalen Diskussionszirkeln werden andere Lösungen bzw. Neudefinitionen des Problems erörtert: Kann man einen Pannendienst rufen? Soll-

ten die meisten mit den bereitstehenden Taxis nach Eisenstadt fahren und die Fahrerin sowie einen sprachkundigen slowakischen Kollegen zurücklassen? Kann die Toyotaverretung an der Straßenecke Hilfe bieten? Wie können wir die Wartezeit sinnvoll nutzen? Wie kommen wir schnell an eine neue Batterie?

Es ist unklar, wer die Autorität hat, seine Lösungs-idee zu erproben: die Fahrerin, die orts- und sprachkundigen Kollegen, die Mitarbeiter der koordinierenden Einrichtung oder diejenigen, die spontan handeln und Fakten schaffen? Einige Unterhändler wandern von Gruppe zu Gruppe und kommunizieren Deutungen und Ideen.

Eine Kleingruppe macht sich auf, die Wartezeit durch den Einkauf von Wasserflaschen und Bonbons zu überbrücken, andere definieren sich persönlich als in dieser Frage inkompetent und beginnen Zeitung zu lesen bzw. eine nahe gelegene Kirche zu besichtigen. - Vielleicht hilft ja auch beten?

Währenddessen macht sich eine Kleingruppe mit den sprach- und ortskundigen slowakischen Kollegen sowie der Fahrerin auf den Weg, um eine neue Batterie zu besorgen. Als die Kirchenbesucher wieder am Ort des Geschehens ankommen, wird die Batterie eingebaut und siehe da, der Wagen startet. Mit einer Verspätung von ca. 1 Stunde erreicht die gesamte Gruppe ihr Ziel Eisenstadt.

Soweit. Informell erworbene Kompetenzen sind anscheinend für erfolgreiche Alltagsbewältigung und für erfolgreiches berufliches Handeln von Menschen unerlässlich. Jeder eignet sich Kompetenzen bei der Ausübung seiner privaten Interessen, bei der Lösung von Alltagsproblemen, im Rahmen ehrenamtlicher Arbeit oder im sozialen Kontext an. Oft sind diese aber den Menschen selbst unbewusst, werden als selbstverständlich gewertet und

¹ Weinberg, Johannes: Kompetenzlernen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./ Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management

(Hrsg.): QUEM-Bulletin 1/1996, S.3. Berlin



nicht aus einem Zusammenhang in einen anderen übertragen. Übertragen auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt: sie sind vielfach für Arbeitssuchende und Arbeitgeber nicht fassbar und liegen im weiteren Arbeitsleben und Berufsvollzug brach. Wie dies im Interesse der betroffenen Menschen verändert werden kann, ist Thema der Lernpartnerschaft, die übrigens gemeinsam die oben beschriebene Situation bewältigen musste, eine Situation mithin, die ganz lebensnah verdeutlicht, dass jeder Beteiligte seine informell erworbenen Kompetenzen zur Problemlösung einbrachte – und dazu gehört u.a. auch die Stimmung durch das Verteilen von Süßigkeiten zu heben...

Bei der Lernpartnerschaft handelt es sich um ein Grundvig 2-Projekt (als Teil des Sokrates-Programms) der EU mit der Bezeichnung "Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen" im Zeitraum 2004/ 2005.

Die Projektpartner sind:

- HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V. (Koordinator)
Münster/Deutschland
- Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung im Bistum Münster, Regionalbüro
Dülmen/Deutschland
- ROC van Twente/Niederlande
- Burgenländische Volkshochschulen/Österreich
- Akadémia Vzdelávania Bratislava/Slowakei.

In dieser Lernpartnerschaft wurden im ersten Projektjahr die Lernbilder der beteiligten Einrichtungen analysiert und diskutiert. Mehr und mehr traten im Diskussionsverlauf lernkulturelle und lerninfrastrukturelle Unterschiede, aber auch Ähnlichkeiten zutage. In einem zweiten Schritt wurden bislang die verschiedenen Konzepte betrachtet und diskutiert, wie informell erworbene Kompetenzen bei Kursteilnehmern identifiziert und berücksichtigt werden, bzw. welche Möglichkeiten praktikabel sind. Ziel

war es, gute Praxis aufzuzeigen und Entwicklungslinien in den Weiterbildungseinrichtungen zu stärken, die von einem Potentialansatz getragen ist und Methoden beinhalten, die bei Weiterbildungsteilnehmer/innen die vorhandenen Kompetenzen identifizieren, sie aufgreifen und weiter mit ihnen arbeiten.

Rückblickend hat sich die große Heterogenität der Lernpartnerschaft als sehr befruchtend erwiesen. Beteiligt sind sehr verschiedene Einrichtungen hinsichtlich Teilnehmer/innen bzw. Kunden, der Aufgabenstellung und der Leitbilder, der Betriebsgröße, der nationalen Bildungstradition und des Bildungssystems. Und: die Einrichtungen setzen sehr unterschiedliche Methoden und Techniken zur Identifikation formell und informell erworbener Kompetenzen ein.

Unsere Broschüre bietet einen kleinen Einblick in unsere Lernpartnerschaft bzw. die beteiligten Einrichtungen und ihr bildungssystematisches Umfeld. Die Beiträge der einzelnen Einrichtungen berücksichtigen in unterschiedlichem Ausmaß und Intensität folgende Punkte:

- Profil der Einrichtung/Organisation
- Stand der fachlichen Diskussion innerhalb der Einrichtung/Organisation zur Bedeutung und zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen
- Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten/Verfahren auf der Aktionsebene der Einrichtung
- Planungen in Hinblick auf die Einführung von Angeboten/Instrumenten/Verfahren
- Erfahrungen in der Lernpartnerschaft

Damit spiegeln sie nicht nur ein Teil unseres Austausches und unserer Entwicklung wieder, die Beiträge bzw. die Broschüre insgesamt versteht sich als Anregung für jeden fachlich Interessierten.

2. Das Bildungswerk der KAB im Bistum Münster

„Seit ihren Anfängen im 19. Jahrhundert versteht sich die Katholische Arbeitnehmer Bewegung als Bildungsbewegung. Sie ermöglicht Lernprozesse, die persönliche Weiterentwicklung mit der Ausgestaltung der Vision einer gerechten und menschenwürdigen Gesellschaft für alle verbindet.“ (aus: Leitbild des Bildungswerkes der KAB Münster)

2.1 Profil der Einrichtung: Ein Bildungswerk in der Tradition und Verpflichtung der Arbeitnehmerbewegung

Das Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung (KAB) im Bistum Münster ist eine vom Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW) anerkannte und öffentlich geförderte Weiterbildungseinrichtung in freier Trägerschaft. Träger ist ein gemeinnütziger Verein, hinter dem der Verband, die Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) mit etwa 45000 Mitgliedern im Bistum Münster steht. Die KAB wurde im 19. Jahrhundert gegründet und ist Teil der damaligen sozialen Emanzipationsbewegung der Lohnarbeiter. Die KAB damals wie heute versteht sich als Bildungsbewegung mit dem doppelten Ziel der persönlichen Weiterentwicklung des Einzelnen und der gesellschaftspolitischen Beteiligung der Menschen. Diesem Verständnis von Bildung sieht sich der Verband und sein Bildungswerk verpflichtet. Der Verband bildet den Wertehorizont, in den das Bildungswerk eingebunden ist. Er sorgt mit seiner Tradition der Arbeiterbewegung, seinen Optionen und seinem Bildungsbegriff für den politisch-reflexiven Hintergrund – das Bildungswerk und sein haupt- und ehrenamtliches Personal liefert - im Idealfall - das pädagogische know how, Bildungsprozesse für Menschen zu initiieren, zu steuern, zu begleiten und zu reflektieren.

Heute arbeitet das Bildungswerk als mobiles „Flächenbildungswerk“ mit einer Hauptstelle in der Stadt Münster, untergliedert in sieben selbstständige Zweigstellen mit Büros in den Städten Münster, Dülmen und Wesel mit je einer hauptamtlichen Leitung sowie mit je 30-75 kleinen Nebenstellen – geleitet von ehrenamtlichen Mitarbeitern/innen. Die Zweigstellenleiter/innen des Bildungswerkes sind zugleich in der KAB politisch verantwortliche Bezirkssekretäre/ innen. Sie leiten die Bezirke gemeinsam mit ehrenamtlichen Mitarbeitern/innen, setzen inhaltliche Schwerpunkte, fördern die Arbeit der Ortsgruppen und entwickeln die Programmatik der KAB weiter. Diese Konstruktion gewährleistet direkten Kontakt zu eher bildungsungewohnten Arbeitnehmerschichten. Dieser Kontakt ist für unser Bildungswerk zentral: Themen der Bildungsarbeit werden an den Verband und an die lokale und überregionale Öffentlichkeit kommuniziert. Im Gegenzug können die Verantwortlichen in der Bildungsarbeit Seminar und Veranstaltungen gestalten, die auf das Bildungsinteresse und –bedürfnis der Menschen ihres Umfelds antworten.

Die vorrangigen Handlungsfelder der KAB-Bildungsarbeit sind Qualifizierung für das „Bürgerengagement“, politische Bildung, arbeitsweltbezogene Bildung und werteorientierte Bildung.

2.2. Stand der fachlichen Diskussion zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen: Die Vision einer „Tätigkeitsgesellschaft“ und die Frage des Kompetenztransfers

Zum Stand der nationalen Diskussion im Feld „Identifikation informell erworbener Kompetenzen“ verweisen wir auf den Beitrag von HeurekaNet in dieser Broschüre. Im Rahmen der Bildungsarbeit der KAB kommt diese Diskussion bisher weitgehend nicht vor. Die Ausnahme ist das Projekt

„Familienkompetenzen beruflich nutzen“ das seit 1999 von Frau Christine Nussart bei der kifas gGmbH durchgeführt wird mit Unterstützung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie der EU-Kommission Programm „Chancengleichheit“. Das Projekt hebt auf die Erstellung eines persönlichen Kompetenzprofils unter dem Focus der Familie als Lernort ab und zielt vor allem auf Frauen nach der Familienphase. Im Rahmen des Verbandes ist das Projekt kaum bekannt und mit anderen Arbeits- und Diskussionssträngen wenig vernetzt und somit auch bisher wenig fruchtbar. Insbesondere aus der Frauenarbeit des Verbandes gibt es kritische Anfragen an dieses Projekt. Fraglich erscheint vor allem die direkte Übertragbarkeit familiär gewonnenen Kompetenzen in berufliche Handlungsfelder.

Allerdings gibt es für die Diskussion um Kompetenzen und Kompetenztransfers interessante Anknüpfungspunkte bei der arbeitspolitischen Diskussion, die die KAB engagiert mitführt. (Vergl. dazu z. B. den Zukunftsbeschluss von Bottrop: Die Zeichen der Zeit erkennen - Arbeit und Leben neu gestalten, Köln Juni 1999) Auf der (verbands)politischen Ebene diskutiert die KAB die Vision einer Tätigkeitsgesellschaft, in der alle menschlichen Tätigkeitsbereiche Erwerbsarbeit - gemeinwesenbezogene Arbeit - Privatarbeit gleichmäßig anerkannt und lebensgestaltend sind. In dieser Diskussion spielen begleitend folgende Fragestellungen eine wichtige Rolle: Organisation sozialer Sicherheit unabhängig von Erwerbsarbeit, angemessene Zeitbudgets für alle Formen von Arbeit und Muße bei allen Menschen, Kompetenztransfers zwischen den verschiedenen Arbeitsbereichen. Im Beschluss des Verbandstags 2003 zum Schwerpunkt Bildung (Bilden - Bewegen - Beteiligen Bildung schafft Gerechtigkeit, Köln Juni 2003, insb. Ziffer 15) hat die KAB im Anschluss an den in der Tradition der Arbeiterbildung verwendeten Kompetenzbegriff von Oskar Negt fünf Kompetenzen von besonderer Bedeutung für die Bewäl-



tigung der gesellschaftlichen Umbrüche identifiziert: Gerechtigkeits- und Solidaritätskompetenz, Identitätskompetenz, Historische Kompetenz, Technologische Kompetenz und ökologische Kompetenz. An dieser Stelle berührt die politische Diskussion das Thema dieser Lernpartnerschaft. Wenn Menschen zukünftig mehrfach flexibel zwischen verschiedenen Arbeitsfeldern in Familie, abhängiger Erwerbsarbeit, Selbständigkeit, Bürgerengagement und Eigenarbeit wechseln können sollen, erfordert dies ein hohes Maß an Reflexivität und Selbstmanagement. In einer Tätigkeitsgesellschaft müssen die Menschen selbst erkennen können, welche Kompetenzen sie in einem Arbeitsfeld erworben oder erweitert haben. Und sie müssen diese Kompetenzen dann auch in je andere Felder, in andere settings übertragen können. Dafür ist Lernen notwendig.

Diese politische Debatte um die Zukunft der Arbeit und ihre Rahmenbedingungen sowie die dafür notwendigen Lernmöglichkeiten wird in der KAB geführt, auch im Rahmen der politischen Bildung. Damit werden „Kompetenzen“ und „Kompetenztransfers“ zum Thema der politischen Bildung. Es ist davon auszugehen, dass in diesem Zusammenhang in nächster Zeit die nationalen Diskussionen z.B. um „Profilpass“, „Kompetenzbilanz“, „Ehrenamtsnachweise“ usw. zunehmend in den Blick der KAB kommen werden.

2.3. Erfahrungen mit Angeboten und Instrumenten: Lebenslanges Lernen in Aktion und Aufgabe

„Die Bildungsarbeit der KAB ist Teil eines lebenslangen Lernprozesses. Bildungsprozesse in der KAB haben den strukturellen Wandel der Gesellschaft mit den sich ändernden Arbeits- und Lebensvollzügen im Blick; sie finden in der konkreten Lebenssituation und in der Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Realität statt. Ziel ist die Herausbildung sozialer Kompetenz. (...) Die Bildungsarbeit der KAB steht damit in einem Spannungsverhältnis: Sie fühlt sich in besonderer Weise der Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen wie auch der Zielsetzung einer menschengerechten und solidarischen Gesellschaft verpflichtet.“ (Aus dem Grundsatzprogramm der KAB Abs. 43, Bad Honnef 1996 zitiert im Leitbild des Bildungswerkes)

Menschen verfügen über vielfältige Kompetenzen und Wissensvorräte. Diese gilt es sichtbar werden zu lassen, zu erweitern und in der Praxis zu überprüfen. Dies ist die Grundannahme, von der die KAB-Bildungsarbeit aus (ihrer) Tradition ausgeht. Dies wird im Bildungsbegriff deutlich: Menschen lernen in Seminaren, Kursen, Veranstaltungen. Sie lernen aber auch und vor allem in Aktionen, die sie selbstverantwortlich planen und durchführen. Sie lernen in jenen (Ehren-) Ämtern und Aufgaben, die sie übernehmen. Durch seine ehrenamtliche Struktur, seine Ausrichtung auf Aktion und Bildung liefert der Verband vielfältige Lernanlässe und -gelegenheiten. Er stellt Aufgaben bereit, die freiwillig übernommen werden und nur mit Hilfe der schon vorhandenen Kompetenzen gelöst werden können. Wenn eine Ortsgruppe eine neue Aktion plant, werden Kompetenzen sichtbar als Selbstvergewisserung und als Fremdzuschreibung („*Das mach ich wohl, denn das habe ich schon anderswo getan.*“ „*Du kannst das am besten, das haben wir im letzten Jahr erlebt.*“ „*Probier das mal aus, warum soll*

dir das nicht gelingen.“) Vieles Lernen geschieht hier „en passant“ – manches bleibt unbewusst als „Schatz“ vergraben, anderes wird gehoben.

„Lernprozesse finden statt, wenn Menschen sich gemeinsam in Aktion begeben, für ihre Interessen eintreten und Formen der Durchsetzung erproben. Erst die Reflexion macht den Beteiligten deutlich, dass sie z.B. durch die Teilnahme an einer Demo, durch die Gestaltung eines Informationsstands, durch die Organisation einer Postkarten- oder Unterschriftenaktion, durch eine Verkaufs- oder Sammelaktion zugunsten anderer auch gelernt haben.“ (aus dem Leitbild des Bildungswerkes der KAB, Münster 2000)

2.3.1 Wie geschieht „Lernen in Aufgaben und Ämtern?“

„Die Übernahme von Ämtern und Aufgaben in der KAB ist für die Betroffenen mit intensiven Lernprozessen verbunden. Das Ehrenamt im Verband bietet Aufgaben- und Erprobungsfelder, die oft andere Fähigkeiten fordern und fördern als Familie oder Beruf“ (aus Leitbild KAB)

In der Planung von Bildungsprogrammen und in der Durchführung der Veranstaltungen sind ehrenamtliche Verbandsmitglieder vielfältig beteiligt. Sie planen in Gruppen insbesondere Kurzveranstaltungen (2-4 Unterrichtsstunden an einem Abend, mehrfach jährlich) für ihren Ort und führen diese Veranstaltungen auch selber durch und werten sie aus.. Dies findet nicht immer auf optimalem Reflektionsniveau statt. Oft stehen dann in den konkreten Veranstaltungen weniger die Kompetenzen als die vermuteten Wissensdefizite der vermuteten Teilnehmer/innen im Vordergrund und gesucht werden „Fachleute“ die etwas erklären: z. B. die Veränderungen in der Sozialversicherung oder im Arbeitsrecht, die Abläufe in Betrieben oder kommunaler Politik. Sehr kompetenzorientiert gehen die ehrenamtlichen Bildungsverantwortlichen bei der Auswahl der „Referenten/innen“ oder Gesprächspart-



ner/innen vor. Sie suchen gezielt Menschen, in deren Alltagswirklichkeit die angesprochene Frage eine Rolle spielt. Sie interessieren sich dabei wenig für professionelle Referenten, formale Qualifikationen oder Zertifikate. So kann der Arbeitskollege, die Hausfrau, der Rentner, die Nachbarstochter, die Vereinsvorsitzende durchaus zum „Referenten/in“ und Gesprächspartner/in werden.

2.3.2 Handlungsfeld: Qualifizierung fürs Engagement

Wenn der Verband und das Bildungswerk der KAB - wie oben beschrieben - „Erprobungsfeld“ für die Entdeckung eigener Kompetenzen sein wollen, muss der Begleitung und Qualifizierung von Menschen für ihr Engagement ein hoher Stellenwert eingeräumt werden. So ist fast „zwangsläufig“ die Qualifizierung fürs Bürgerengagement ein Kernfeld der Bildungsarbeit. An zwei Beispielen sei dies verdeutlicht:

a) Begleitung und Beratung

Bei den regelmäßigen Austauschtreffen der ehrenamtlichen Bildungsverantwortlichen unterstützen die hauptamtlichen Mitarbeiter/innen diese ehrenamtliche Selbstverantwortung in der Bildungsarbeit

und entwickeln sie weiter. Methodisch geschieht dies durch Reflexionsrunden, den Austausch von „good practice“-Beispielen, die Vorstellung von neuen methodisch-didaktischen Ideen und die gezielte Bearbeitung schwieriger Situationen. Ebenso gibt es reflektierten Austausch, Begleitung und Beratung für Inhaber/innen anderer Ämter und Aufgaben, wie z.B. Vorsitzende, Kassierer/innen, Familienkreisleiter usw. Für Funktionsträger im Verband, Vorstandsteams und Arbeitsgruppen gibt es darüber hinaus bei Bedarf gezielte individuelle Beratung und Begleitung für spezielle Aufgaben.

b) „Willkommen beim FKK“

Für eine systematische Qualifizierung für das Bürgerengagement hat die KAB eine eigene Kursreihe konzipiert den Führungskräftekurs (FKK) „Sich einmischen - Verantwortung übernehmen“. Der Kurs gliedert sich in 3 Blöcke mit jeweils 4 Wochenendseminaren und einem Praxisprojekt. Der Kurs verknüpft thematisch-inhaltliches Lernen mit Kompetenzentdeckung sowie Kompetenzentwicklung. Schwerpunkte sind dabei Leitungskompetenz; Methodenkompetenz; Konfliktlösungskompetenz, organisatorische Kompetenz, Teamfähigkeit, Selbstorganisation, Artikulationsfähigkeit. In Kleingruppen bereiten die Teilnehmenden mit Hilfe von hauptamtlichen Mitarbeitern/innen die einzelnen Wochenendseminare selbst vor und übernehmen die Rolle der verantwortlichen Kursleitung. Die hauptamtliche Kursbegleitung übernimmt lediglich eine stumme Beobachterrolle bzw. kann vom Leitungsteam als Hilfe genutzt werden. Das Leitungsteam entscheidet bei den Vorbereitungen selber, wie es die Leitungsrolle ausgestalten will, eher organisatorisch, moderierend oder anleitend. Wichtig ist, dass die kursleitenden Teilnehmer/innen selber planen, was sie im Kurs erproben oder über wollen. Am Sonntag erhält das Leitungsteam dann von den anderen Teilnehmenden ein ausführliches Feedback.

2.4 Erfahrungen auf der methodisch-didaktischen Ebene: Einstiegs- und Ausstiegsphasen als Kristallisationspunkte des Lernens

Kompetenzidentifikation findet in der Bildungsarbeit der KAB vorrangig in den mehrtägigen Seminaren statt. Kristallisationspunkte sind die Einstiegs- und Ausstiegsphase des Seminars. Dazwischen – so könnte man sagen – liegen Methoden, die auf Grundlagen der Selbststeuerung, Kreativität und Kompetenztransfer beruhen.

Der Einstieg:

Bei Kursbeginn lernen sich Teilnehmer/innen und Kursleitung kennen. Dies ist der erste Zeitpunkt, in der die Kursleitung in der Regel die Teilnehmer/innen nach ihren Erwartungen an das Seminar wie auch den Vorerfahrungen bezüglich Thema und Lernformen abfragt. Diese Abfrage geschieht in offenen Gesprächsrunden, so dass sowohl Kursleiter/in wie auch alle Teilnehmer/innen in diesen Informationsaustausch eingebunden sind. Die Einstiegsphase sichert also folgendes:

- Erwartungen und Vorerfahrungen werden offengelegt und können mit dem geplanten Programm abgeglichen werden. Kompetenzen der Teilnehmer/innen können so von Kursleitung, von den anderen Kursteilnehmer/innen und jedem Teilnehmer/in selbst erkannt und im Laufe des Seminars genutzt werden.
- Die Selbststeuerung des eigenen Lernprozesses wird gefördert: Die Teilnehmer/innen setzen ihre Lernziele fest, bauen eigene Vorerfahrungen und Kompetenzen ein und können diese für die Gruppe nutzbar machen.

Die Kursleitung fungiert hier eher als Seminarbegleitung, die Fragen, Fähigkeiten, Wissen der Teilnehmer/innen erfragt bzw. hilft, diese Vorerfahrungen zu formulieren und sie dem/ der Teilnehmer/in selbst und den Mit-Teilnehmer/innen sichtbar zu machen.

Die Ausstiegsphase:

Jedes Seminar wird mit einer ausführlichen, gemeinsamen Reflexionseinheit beendet. Der Spezialkurs „FührungskräfteKurs“ (siehe oben) widmet der Auswertung gar einen ganzen Vormittag mit Feedback-Runden an Teilnehmer/innen und inhaltlicher wie methodischer Auswertung des Kurses. Mit Auswertungsfragen wie „Was habe ich Neues gelernt? Was habe ich erfahren? Welche Erfahrungen will ich wo in der nächsten Zeit umsetzen?“ steuert die Kursleitung die Reflexion dahingehend, dass die Teilnehmer/innen Lernerfolge mit Alltagserfahrungen verbinden. Unserer Erfahrung nach sind diese Reflexionseinheiten die wichtigsten Sequenzen des Seminars: Viele „Aha“-Effekte werden erst in der gemeinsamen Reflexion der Teilnehmer/innen und der Kursleitung deutlich. Das Kursgeschehen, die Inhalte und die gewählten Methoden fließen hier in eine im ganzen sichtbare Form. Hier ist Platz für die neue Erkenntnisse, die aus den gemachten Erfahrungen des Seminars resultieren: *„Ich wusste gar nicht, dass ich so locker vor einer Gruppe unsere Ergebnisse vorstellen kann.“* Und anderes mehr.

Die Methoden im Kursgeschehen:

Seminare der KAB fordern von den Teilnehmer/innen ein hohes Maß an Selbststeuerung und Eigenverantwortung. Die Kursleitung wechselt methodisch in der Regel zwischen Einzelbearbeitung,





Kleingruppenarbeit und Plenum. So erhält eine Kleingruppe z.B. den Auftrag aus vorhandenem Textmaterial ein Exzerpt zu erarbeiten und dies der Großgruppe zu präsentieren. Die Kleingruppe wird in dieser Aufgabenstellung nicht nur mit dem Inhalt des Seminars konfrontiert sondern „by the way“ auch damit, in recht kurzer Zeit innerhalb der eigenen Gruppe vorhandene Kompetenzen zu identifizieren und sie für das Erfüllen der Aufgabe zu nutzen. Der Einsatz kreativer Methoden in allgemeinen Kursen verhilft nicht nur dem Seminarthema zu einer anderen Gestalt sondern auch den Teilnehmer/innen ihr kreatives Potenzial zu erkennen und dies für das (Alltags-) leben, den Beruf zu nutzen. Ein Beispiel: In einem Seminar mit (erwerbs-)arbeitslosen Menschen mit dem Titel „Arbeitslos – (un)sichtbar“ arbeiteten die Teilnehmer/innen konsequent erfahrungsorientiert und mit kreativen Techniken wie Collagen, Drucktechniken und Videofilm. Die Rolle der Kursleitung ist in diesem Fall die der Gesprächsmoderation, der künstlerischen Impulsgabe und der technischen Unterstützung bei der Umsetzung der Erfahrungen in die gewählte künstlerische Form. Sie agiert zudem als „Verknüpfende“, d.h. macht auf vorhandene Kompetenzen aufmerksam, sensibilisiert die Teilnehmer/innen die Fähigkeiten der Einzelnen und der Gruppe wahrzunehmen und diese zu nutzen. In Kommunalpolitischen Seminaren sind Rollenspiele und Planspiele bewusst gewählte methodischen Zugänge, um die politische Handlungskompetenz der Teilnehmende erfahrbar werden zu lassen.

2.5 Planungen in Hinblick auf Einführung von Angeboten: „KEN“, „Der Schatz im Acker“ und andere Impulse

Weit über die Hälfte der Zeit, die der Lernpartnerschaft im ersten Jahr zur Verfügung steht, liegt bereits hinter uns. Der Blick über die Grenzen zu den europäischen Nachbarn/innen hat Erstaunliches zu-



tage gebracht: Bildungsbegriffe, die sehr verschieden und doch auch immer wieder sehr ähnlich sind; Bildung, die sich immer wieder dem Diktat von Wirtschaft und reiner Wirtschaftlichkeit zu entziehen versucht; und überall das stückweise Aufdecken der Bedeutung und der pädagogischen Herausforderung von lebenslangem Lernen.

Impuls 1: Kollegen/innen des Bildungswerkes mitnehmen

Von Anfang an bestand das Bestreben, möglichst viele Kollegen/innen des Bildungswerkes mit in die Prozesse der Lernpartnerschaft hinein zu nehmen. In einem Methoden-Workshop beschäftigten sich die Kursleitungen des Bildungswerkes mit Methoden zur Wahrnehmung von Kompetenzen der Teilnehmer/innen und den Chancen, diese Kompetenzen in die Kurse, Seminare einzubauen. Das verstärkte Nachdenken über die eigene vertraute Praxis, das „In-die-Mitte-rücken“ von „Selbstverständlichem“ (Kompetenzen von Teilnehmer/innen wahrnehmen) und das Kennenlernen von neuen Methoden half, das Thema der Lernpartnerschaft in die konkrete Arbeit des Bildungswerkes herunter zu brechen und ehren- wie hauptamtliche Kollegen/innen daran zu beteiligen.

Impuls 2: Neues im Programm des Bildungswerkes

a) KEN: Kompetenzen Erkennen und Nutzen:

„KEN“ ist eine Workshop-Reihe für Menschen, die vor (beruflichen) Umorientierungen stehen. Im Zentrum der einzelnen Workshops stehen die Kompetenzbereiche:

Kreativität/Problemlösung, Selbstorganisation/Selbstmanagement, Sozialkompetenz/Teamfähigkeit.

Durch Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung soll eine angemessene Einschätzung der eigenen Kompetenzen ermöglicht und eine (berufliche) Zielorientierung eingeleitet werden. Die erste Reihe startet im Herbst 2005.

b) Den Schatz im Acker heben

„Das biblische Bild vom Schatz im Acker ist das Leitmotiv des Seminars. Die Teilnehmer/innen begeben sich auf die Spurensuche nach verborgenen Schätzen und Talenten im eigenen Leben, in ihrer Berufs- und Engagement-Welt. Gleichzeitig erhalten die Teilnehmer/innen eine Einführung in die reichhaltige Bilderwelt des Neuen und des Alten Testaments und der Bedeutung von Bildern und Geschichten für die heutige, moderne Zeit.“ (aus : Seminarprogramm der KAB 2005)

Zugänge zu den eigenen Kompetenzen sind so vielfältig und vielgestaltig wie die Menschen. Das Seminar „Den Schatz im Acker heben“ versucht die „Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen“ über einen vorrangig spirituellen Zugang: dem der biblischen Geschichten. Dieser Zugang ist der KAB aus ihrem (jüdisch-)christlichen Hintergrund heraus sehr vertraut. In der Bildungsarbeit bietet dieser theologische Zugang die Chance, Menschen für Bildung zu erreichen, die sich zunächst von einer – eher nüchtern erscheinenden Thematik wie „Kompetenzidentifikation“ - nicht angesprochen fühlen.

2.6 Erfahrungen aus der Lernpartnerschaft: „Bereichernd und fruchtbar“

Die Lernpartnerschaft förderte intern das Nachdenken über das eigene Bildungswerk und dessen Affinitäten zum Thema „Identifikation von formell und informell erworbenen Kompetenzen“. Vieles, was bisher „en passant“ Teil der pädagogischen Praxis war, konnte im Rahmen der Lernpartnerschaft stärker profiliert werden. Dies ist u.a. der Notwendigkeit zu verdanken, dass nur wenige der europäischen Kolleg/innen sich unter einem „verbandlichen Bildungswerk mit ehren – und hauptamtlichen Bildungsreferenten/innen“ etwas vorstellen konnten. Die Reduktion auf das Wesentliche des Bildungswerkes half also nicht nur den Lernpartnern, dieses besondere Bildungswerk zu verstehen, sondern schärfte auch die Sicht auf das eigene Profil.

Die Notwendigkeit z.B. im Vorfeld der Partner/innenbesuche den eigenen Kollegen/innen und Referenten/innen die Lernpartnerschaft zu erklären, förderte das interne Gespräch über das Thema „Kompetenzen und Kompetenzidentifikation“ und regte die Verknüpfung zum verbandspolitischen Diskurs über die Zukunft der Arbeit an.

Bei der Programmplanung gaben die Beispiele guter Praxis und Planung anderer Einrichtungen aus der Lernpartnerschaft Anregungen und lösten eigene kreative Denkprozesse aus.

Auf vielfältige Weise hat sich also die Lernpartnerschaft für das Bildungswerk der KAB schon jetzt als bereichernd und fruchtbar erwiesen. Tiefere Einblicke in die Praxis der Partneereinrichtungen und die theoretische Diskussion über Kompetenzidentifikation in Europa können den Effekt sicher noch deutlich steigern.

3. ROC van Twente

3.1. ROC van Twente - Profil

3.1.1. Kontext: Die berufliche Bildung und die Erwachsenenbildung in den Niederlanden

Die Bezeichnung ROC – Regionaal Opleidingencentrum – steht für die Verbindung höherer berufsbezogener Sekundarbildung und allgemeiner Erwachsenenbildung (ISCED Bereiche 2,3 und 4). Der ausgedehnte Bereich der berufsbezogenen Sekundarbildung und Erwachsenenbildung trägt in den Niederlanden die Bezeichnung BVE-Sektor. Er bietet Bildungsgänge für sehr unterschiedliche Teilnehmergruppen an.

Rechtsgrundlage

Rechtsgrundlage ist das Gesetz über die Berufs- und Erwachsenenbildung (WEB), das am 1. Januar 1996 in Kraft trat. Es bietet einen einheitlichen Rechtsrahmen für die verschiedenen Formen der Erwachsenen- und Berufsbildung. Die Durchführungsverordnung für das WEB regelt die Finanzierung der Einrichtungen der Berufs- und Erwachsenenbildung und die Zuschüsse der Zentralregierung für Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Das Beschäftigungsförderungsgesetz bietet eine Rechtsgrundlage für Ausbildungsmaßnahmen für Arbeitslose.

Qualifikationssystem

Im Mittelpunkt des Gesetzes steht das landesweite Qualifikationssystem in der Erwachsenen- und Berufsbildung. Es handelt sich um ein gegliedertes System von Abschlüssen und Teilabschlüssen mit jeweils eigenem Zeugnis oder Nachweis. Alle Bildungsgänge innerhalb dieses Systems werden in das Zentralregister für berufliche Bildungsgänge (CREBO) eingetragen. In diesem Register wird vermerkt, welche Einrichtungen welche Bildungsgänge anbieten, welche Abschlüsse erworben werden können, wie die Unterrichtsformen aussehen und

welche Teilabschlüsse einer externen Abnahme unterliegen. Ebenfalls angegeben wird, welche Bildungsgänge staatlich finanziert werden und welche Institutionen zur Abnahme von Prüfungen berechtigt sind. Dieses Register kann von jedem eingesehen werden, der sich über das Angebot an Bildungsgängen und deren Stellung im Qualifikationssystem informieren möchte. Private Bildungseinrichtungen können sich an diesem System in der Berufsbildung beteiligen; sie müssen die gleichen Voraussetzungen erfüllen wie staatlich finanzierte Einrichtungen, haben aber keinen Anspruch auf Finanzierung.

Einrichtungen und Lehrprogramme

Im Schuljahr 2003/2004 gab es 45 regionale Berufsausbildungszentren (ROC), die die gesamte Bandbreite an Vollzeit- und Teilzeit-Bildungsgängen in der Erwachsenen- und Berufsbildung anboten. Die landwirtschaftlichen Ausbildungsgänge werden jetzt in landwirtschaftlichen Ausbildungszentren (AOC) durchgeführt. Berufliche Bildungsgänge im Bereich Landwirtschaft und Umwelt liegen in der



Zuständigkeit des Ministeriums für Landwirtschaft, Umweltfragen und Fischerei.

Höhere berufsbezogene Sekundarbildung

Der höhere berufsbildende Sekundarbereich umfasst Bildungsgänge für Tätigkeiten in vier Bereichen: Technik, Wirtschaft-Verwaltung, Dienstleistungen und Gesundheitswesen sowie Landwirtschaft. Die Bildungsgänge unterscheiden sich hinsichtlich Abschluss und Dauer.

- Die berufliche Grundausbildung der untersten Stufe bereitet die Teilnehmer auf einfache Arbeiten in einer Tätigkeit vor. Die Ausbildungsdauer beträgt höchstens ein Jahr. (ISCED-Bereich 2)
- Die berufliche Grundausbildung bereitet die Teilnehmer auf einfache Arbeiten in einer Tätigkeit vor. Die Ausbildungsdauer beträgt höchstens drei Jahre. (ISCED-Bereich 3)
- Die fortgeschrittene berufliche Ausbildung bereitet die Teilnehmer auf vollkommen selbständiges Arbeiten vor. Die Ausbildungsdauer beträgt höchstens drei oder vier Jahre. (ISCED-Bereich 3)
- Die Ausbildung für die mittlere Leitungsebene soll die Teilnehmer befähigen, vollkommen selbständig zu arbeiten und alle anfallenden Arbeitsaufgaben auszuführen. Die Ausbildungsdauer beträgt in der Regel vier Jahre (ISCED-Bereich 3). Die Absolventen können im Anschluss eine höhere Berufsausbildung aufnehmen.
- Die Spezialausbildung steht Absolventen der fortgeschrittenen beruflichen Ausbildung offen. Die Ausbildungsdauer beträgt ein oder zwei Jahre (ISCED-Bereich 4).

Für jeden Bildungsgang gibt es im Prinzip zwei Formen: Berufsausbildung mit Praxisanteil von 20% bis 60% und berufsbegleitend mit Praxisanteil von mehr 60%.

Allgemeinbildende Erwachsenenbildung

Es gibt mehrere Hauptformen der allgemeinbildenden Erwachsenenbildung:

- Die Grundbildung umfasst Aktivitäten, deren Ziel

es ist, Erwachsene mit Fähigkeiten für ihr persönliches, gesellschaftliches und professionelles Leben auszustatten. Im Rahmen dieser Bildungsform wird auch Niederländisch als Zweitsprache gelehrt.

- Die allgemeinbildende Sekundarbildung für Erwachsene (VAVO) ist eine Teilzeitform der mittleren und höheren allgemeinbildenden Sekundarbildung und der studienvorbereitenden Bildung.
- Reintegrations-Arbeitsmarktmaßnahmen zur Wiedereingliederung in den Arbeitsprozess nach längerer Abwesenheit.
- Einbürgerungsmaßnahmen für Immigranten
- In der Volksuniversität wird eine breite Palette an Kursen für Erwachsene angeboten u.a. im Bereich Hobby und Fremdsprachen

Die Ausbildung von Arbeitssuchenden liegt weitgehend in der Zuständigkeit des Zentrums für Berufsberatung und -ausbildung und den Zentren für berufliche Bildung.

3.1.2 Die Einrichtung: Das Regionaal Opleidingencentrum (ROC) van Twente

ROC van Twente ist die Ausbildungseinrichtung für die höhere berufliche Sekundarbildung sowie Erwachsenenbildung (BVE) in der Region Twente und am ersten August 2004 entstanden aus dem Zusammenschluss von ROC Oost-Nederland und ROC Twente Plus

Über 1800 Arbeitnehmer versorgen Berufsausbildungen, Trainings und Kurse für fast 30.000 Studenten und Kursteilnehmer. Diese werden in 11 größeren Ausbildungsstätten in Almelo, Hengelo und Enschede und in zahlreichen kleineren in der Region Twente angeboten.

Die berufliche Bildung sowie die Erwachsenenbildung ist organisatorisch in 8 Schulen untergebracht: Schule für Wirtschaft, Unternehmen und Dienstleistung Almelo



- Schule für Wirtschaft, Management und ICT Hengelo
- Schule für Technologie Almelo
- Schule für Technologie Hengelo/Enschede
- Schule für Bildung, Pflege und Sozialarbeit Almelo
- Schule für Pflege, Sozialarbeit und Sport Hengelo
- Schule für Kunst und Technologie Enschede
- Schule für Erwachsenenbildung und Vertragsaktivitäten.

Attraktiver und aktivierender Unterricht

Die Ausbildung entwickelt sich immer mehr in Richtung praxisbezogener, projekt- und problemorientierter Arbeitsformen. Die persönliche sowie professionelle Entwicklung des Studenten stehen dabei im Mittelpunkt. Das Ziel ist es, attraktiven und aktivierenden Unterricht zu bieten, in dem die berufliche Praxis aus der Perspektive der regionalen Arbeitsmarkt heraus im Mittelpunkt steht. Dabei geht es um eine optimale Verbindung zwischen Ausbildungsarrangement und beruflicher Praxis, das Schaffen von Möglichkeiten für den Studenten,



innerhalb und außerhalb der Schule eine eigene Berufsidentität zu entwickeln und das Anbieten von Unterrichtsformen und Ausbildungsaktivitäten, die die Studenten motivieren. Das ROC sieht es als seine Aufgabe, den technologischen und organisatorischen Rahmen zu schaffen für eine angemessene, kräftige und aktive Lern- und Arbeitsumgebung die es ermöglichen, verschiedene Unterrichtskonzepte in effizienter Weise auszuführen und sich auf adäquate Weise den Wünschen und Bedürfnissen des Studenten anzuschließen.

Ambitionen fördern und Erfolge pflegen

Der Student und sein Ausbildungsweg stehen im Mittelpunkt, beim Eintritt, während des Entwicklungsganges in der Schule und danach beim Ausströmen in die nächste Phase, in Richtung Arbeitsmarkt oder Fachhochschule. In der Ausbildung werden mit Nachdruck fachmännisches Können, Berufskultur und Berufsethik berücksichtigt. Engagement, Verantwortungsgefühl und zukunftsorientierte Lernerfahrungen sind wichtige Elemente in der Ausbildung. Die Devise lautet: alle Talente unserer Studenten werden entwickelt und keiner verlässt das ROC ohne Qualifikation.

Weiterführende Ausbildungswege

Die Lerninhalte innerhalb der jetzt noch vielfach getrennten Ausbildungswege von VMBO und MBO sind zu wenig auf einander abgestimmt und überdecken sich sogar zum Teil. Das ROC ist bestrebt, mit seinen Partnern die Ausbildungswege reibungslos abzustimmen. Das Ziel ist es, Studenten/Teilnehmer aus der Erwachsenenbildung passende weiterführende Maßnahmen in der beruflichen Bildung anzubieten, also eine Startqualifikation für den Arbeitsmarkt mittels integrierter Ausbildungsmaßnahmen zu ermöglichen.

Kompetenzorientiertes – praxisbezogenes Ausbilden

Sowohl innerhalb des ROC's als im HBO (Fach-

hochschule) steht die Entwicklung kompetenzorientiertes Lernens zentral. Das bedeutet konkret eine starke Praxisbezogenheit der Ausbildungen. Studenten mit HBO-Potenz werden schon während des Praktikums mit Fragen und Aufgaben die an das HBO-Niveau appellieren konfrontiert, damit sie sich allmählich zu diesem Level hin entwickeln können.

Massgeschneiderte Betreuung und Coaching

Das ROC übernimmt die Verantwortung nicht nur bezüglich des Unterrichts, sondern auch hinsichtlich des Schaffens von idealen Bedingungen für einen erfolgreichen Ausbildungsprozess. Aus diesem Grund wird mittels Intake und Assessment für jeden Studenten der Ausbildungsweg festgelegt. Die Person an sich spielt beim Festlegen dieses Weges auch eine wichtige Rolle. Dabei geht es nicht nur um das Festlegen des Lernarrangements, sondern auch um die Art und Weise, wie dieses Arrangement absolviert wird: eine passende Unterrichtsform – Didaktik.

3.2 Stand der fachlichen Diskussion innerhalb der Einrichtung zur Bedeutung und zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen

In den Niederlanden gibt es eine Anzahl von aktuellen Entwicklungen, die die Diskussion bezüglich der Erkennung und Anerkennung von Kompetenzen beeinflussen. Die wichtigsten werden hier beschrieben.

Erstens gibt es in den Niederlanden – unter dem Einfluss der europäischen Politik – ein großes Interesse für das Thema „Life Long Learning“. In diesem Zusammenhang wird die Verbindung zwischen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt immer stärker betont. Von Seiten der mit Arbeit befassten Agenturen wie auch von den einzelnen Arbeitnehmern



werden in zunehmendem Maße Fragen bezüglich Kompetenzermittlung an die Ausbildungseinrichtungen gerichtet.

Zweitens gibt es innerhalb der beruflichen Bildung eine Entwicklung in Richtung kompetenzorientiertes Lernen und Ausbilden (also auch: das (An-)Erkennen von bereits erworbenen Kompetenzen). In der höheren beruflichen Sekundarbildung wird eine neue Qualifikationsstruktur entwickelt, wobei die alten Lernziele von Kompetenzen im Sinne von Kenntnissen und Fertigkeiten, Fähigkeiten ersetzt werden. Auch die Erwachsenenbildung geht mittlerweile diesen Weg des kompetenzorientierten Arbeitens/Lernens, sowohl die arbeitsmarktorientierten als auch die allgemeinbildenden Maßnahmen.

Drittens gibt es interessante Entwicklungen im sogenannten Einbürgerungsverfahren. Für die Neuankömmlinge gibt es die gesetzlich festgelegte Verpflichtung zum Absolvieren eines – vom Staat finanzierten – Trainingsprogramms, bei dem das Lernen der niederländischen Sprache wie auch die Laufbahnorientierung zu den Pflichtbestandteilen gehören. Auch viele „Oudkomers“ (Personen aus dem Ausland, die schon länger in den Niederlanden wohnen) absolvieren diese Bildungskurse. Ein neues System der Einbürgerung wird jetzt vorberei-



tet, in dem das Individuum mehr als je zuvor selbst die Verantwortung übernimmt und selbst seine Maßnahmen einzukaufen hat.

Zukünftig wird der Staat nach wie vor für die Zielgruppe der Arbeitslosen auf dem freien Trainingsmarkt Kurse einkaufen, in denen beide Elemente (Sprachtraining und Laufbahnorientierung) vorhanden sind. Zusätzlich werden noch eine Vielzahl von Instanzen Dienstleistungen und Bildungsmaßnahmen für solche Zielgruppen einkaufen, die entweder in den Arbeitsmarkt re-integrieren oder einströmen müssen, wie z.B. Arbeitslose, Arbeitsunfähige oder junge Erwachsene, die ohne Startqualifikation die berufliche Ausbildung verlassen haben.

Kein Wunder also, dass bei den Entscheidungsträgern in den ROCs ein großes Interesse an der Entwicklung und Implementierung von Erkennungs- und Anerkennungsverfahren im Bereich Kompetenzen vorhanden ist, und zwar für den Einsatz im summativen Sinne (Anerkennung von bereits erworbenen Kompetenzen) als auch im formativen Sinne (d.h. als Instrument bei der Laufbahn-Entwicklung). Man sieht hier eine wichtige Aufgaben und auch Chancen für die höhere berufliche Bildung. Neue Forschung hat gezeigt, dass die Ausführungspraxis weniger leicht zu bewältigen ist: vielerorts gibt es jetzt Entwicklungen, aber die Erkennung und/oder Anerkennung von Kompetenzen hat noch keine Struktur und die Rahmenbedingungen fehlen meist noch.

Die Entwicklung im ROC van Twente entspricht auch im Grossen und Ganzen diesem allgemeinen nationalen Bild. Im Jahre 2002 hatte das Management des ehemaligen Rechtsvorgängers ROC Oost-Nederland sich entschlossen, sich an einem Equal Project "Empowerment Centre EVC" zu beteiligen. Ziel in diesem Projekt war es, Kompetenzerkennungs- oder Anerkennungsverfahren zu entwickeln für Zielgruppen, die sich, was Arbeit betrifft, in einer

benachteiligten Position befinden oder in eine solche geraten können. Im Rahmen dieses Projektes wurden in mehreren Abteilungen in der beruflichen Bildung sowie auch in der Erwachsenenbildung Instrumente und Prozeduren für die Erkennung und Anerkennung von bereits erworbenen Kompetenzen entwickelt. Es gab positive Ergebnisse, aber zum Einführen in das gesamte ROC kam es noch nicht.

Mittlerweile hat sich das ROC dazu entschlossen, sich an der zweiten Tranche "Empowerment Centre EVC" zu beteiligen, in der das Verankern, Implementieren und Disseminieren im Mittelpunkt stehen. Wichtiges Ziel in diesem Zusammenhang ist es, ein regionales Zentrum zu errichten für die Erkennung und Anerkennung von Kompetenzen. Es handelt sich dabei im Prinzip um einen zentralen Schalterdienst, von wo aus Individuen mit Laufbahn- und/oder Bildungsfragen aus allen denkbaren Zielgruppen zu den Instanzen und Einrichtungen, die sich im Bereich Bildung und Arbeit bewegen, verwiesen werden können. Für das ROC van Twente als bedeutendster Anbieter beruflicher Bildung und Erwachsenenbildung in der Region ist es wichtig, da eine Rolle zu übernehmen.

Eine zweite Initiative vom Sozialministerium, "Leren en werken versterken" genannt, ist noch in Entwicklung. Aber auch da wird sich das ROC beteiligen.

Abgesehen von diesen Projekten wird innerhalb des ROC's sowohl im Rahmen der Implementierung kompetenzorientierter Bildung als auch von dem Bedarf (von Seiten des Arbeitsmarktes) nach Massarbeit und effizienten Ausbildungsmaßnahmen heraus die Notwendigkeit der weiteren Entwicklung von guten Prozeduren und Instrumenten zur Erkennung und Anerkennung von bereits erworbenen Kompetenzen gesehen. Es gibt den Auftrag, für die berufliche Bildung als auch für die Erwachsenenbildung diesen Weg weiter zu verfolgen. Dabei sind

die Abstimmung (intern aber auch extern mit den Partnern in der Region) und Qualitätsmanagement wichtige Themen.

3.3 Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten Verfahren auf Programmebene und methodisch-didaktischer Ebene

Vorausgeschickt sei, dass sich in diesem neuen Kontext die Position und Aufgabenstellung des Lehrers deutlich verändert. Der Lehrer wird mehr und mehr zum Coach, er wird Maßnahmebegleiter statt Lehrer. Nehmen wir unseren Pool von Dozenten in den Blick, so muss man sagen, dass diese Umstellung manchem schon mal Schwierigkeiten bereitet. Nicht alle machen dieses Umdenken automatisch mit. Hier sind professionalitätssteigernde Massnahmen/Trainings erforderlich.

Eine weitere Herausforderung ist die Sicherung der Nachhaltigkeit von Projektergebnissen. Es hat beim ROC mehrere Innovations- und Entwicklungsprojekte mit finanzieller Unterstützung aus nationalen oder sogar internationalen Programmen gegeben. Es hat sich gezeigt, dass die Implementierung der Ergebnisse sich immer dann schwierig gestaltet, wenn die zusätzlichen Mittel entfallen.

Betrachten wir nun die bedeutendsten Praktiken der Identifizierung und Bewertung von Kompetenzen, die sog. EVC-Prozeduren, im ROC van Twente. EVC steht dabei für Erkennen van verworven competencies, das Erkennen erworbener Kompetenzen. Sie werden im folgenden kurz beschrieben.

EVC-Prozedur für reguläre Studenten (Student Service Centers) und junge Erwachsene

Ziel ist das beschleunigte Erwerben anerkannter (Teil-) Qualifikationen und dadurch ein verkürzter Ausbildungsgang. Experimente dazu laufen jetzt in einigen Abteilungen des ROC van Twente.

Die Prozedur beginnt mit einem Intake. Mit Hilfe eines Quickscan wird u.a. nach Vorbildung, Arbeitserfahrung, Hobbys und anderen Aktivitäten gefragt, die möglicherweise auf eine bereits vorhandene Kompetenzentwicklung hindeuten, die für die verlangte Ausbildung von Bedeutung sind. Wenn der Quickscan berechtigte Vermutungen aufkommen lässt bezüglich des Vorhandenseins derartiger Kompetenzen wird eine tiefergehende EVC-Prozedur gestartet.

Diese EVC-Prozedur gliedert sich in mehrere Schritte. Sie beginnt mit einem Portfolio, d.h. der Umschreibung bereits erworbener Kompetenzen und Qualifikationen durch Belegmaterial, das der Student mit Begleitung eines Portfolio-Spezialisten sammelt und zusammenstellt. Ein unabhängiger Sachverständiger beurteilt das Portfolio und entscheidet über weitere Schritte, die ein kriteriumorientiertes Interview (*Criterion gericht Interview*) und ein Skills Test (*Proeve van Bekwaamheid*) sein können. Nach einem Evaluationsgespräch steht ein Start eines verkürzten Ausbildungsgangs an. (Frage: kann die Ausbildungsabteilung in der Ausführung die gewünschte Flexibilität liefern; in diesem Punkt unterscheiden sich Abteilungen).

Bei dem *Criterion gericht Interview* handelt es sich um Beurteilungsgespräch anhand des Portfolios. Ziel ist die ausführliche Bewertung der Erfahrungen und Feststellung möglicher Freistellungen vom „regulären“ Ausbildungsgang. Wir wenden dort die Methode S-T-A-R an:

- a) *Situatie*: in welcher Situation hat sich die Kompetenzentwicklung abgespielt?
- b) *Taak*: Aufgabe/Rolle: welche Rolle spielte der Kandidat in der gegebenen Situation?
- c) *Aktie*: welche Aktion wurde unternommen?
- d) *Resultaat*: was war der Effekt am Ende?

“VOA-Flex” – Berufswahlprogramm für reguläre Studenten

Das sog. “VOA-Flex“-Berufswahlprogramm bietet regulären Studenten Orientierung in verschiedenen



Berufszweigen. Es kann nur von bereits eingetragenen Studenten absolviert werden, z.B. in einer Situation, in der sie feststellen, möglicherweise ein falsches Berufsprofil und die dazugehörige Ausbildung gewählt zu haben und „durchzufallen“ drohen. In dem „VOA-Flex“-Berufsprogramm wird nach mehreren Elementen wie Arbeitseinstellung, Kompetenzniveau, Erwartungen u.a.m. recherchiert. Das Programm läuft über 3 Wochen (15 Std./W.), es kann sich dann ein orientierendes Praktikum anschließen. Die Kosten werden für eingetragene Studenten vom ROC getragen. Gibt es keinen Erfolg, dann ist ein OpMaat Assessment der nächste Schritt.



OP-Maat Assessment

Hier handelt es sich um ein orientierendes Assessment (erweitertes VOA –Flex programm) für Personen, die keine Arbeitserfahrung oder Kenntnisse von Branchen und/oder Berufen haben. In der Prozedur werden vier Phasen unterschieden, nämlich *Intake* - Information/Aufklärung – Praktikumassessment in den Schulen – Beratung. Das Besondere bei diesem Angebot: der Kandidat lernt im Praktikum sektorspezifische Handlungen kennen. Wichtigste Frage dabei: passen diese Handlungen zu der eigenen Person qua Kenntnisse, Fertigkeiten, Motivation. Der Zeitaufwand in diesem Programm liegt bei 1 bis 2 Wochen, am Ende gibt es eine Ausbildungsberatung. Der Charakter des Programms ist mehr orientierend als beratend.

Besondere Assessment -Programme für (junge) Erwachsene

Neben den oben erwähnten Programmen gibt es auch noch besondere Assessment -Programme für (junge) Erwachsene. Hier nehmen ganz unterschiedliche Personengruppen wie von Unternehmen geschickte Menschen, Privatpersonen wie z.B. Drop-outs oder Wiedereinsteiger oder von kommunalen Instanzen aus verschiedenen Maßnahmen stammenden Personen wie Arbeitslose, (teilweise-)Arbeitsunfähige, Wiedereinzugliedernde oder Immigranten teil. Diese Kandidaten kommen nicht aus der regulären Ausbildung des ROC, d.h. es gibt keine reguläre Bezahlung, sondern aus kommunalen Mitteln für Erwachsenenbildung oder aus nationalen und europäischen Maßnahmen. Welche Möglichkeiten des Assessment werden in diesen besonderen Fällen praktiziert? Neben dem o.a. OP-Maat-Assessment das LBA-Assessment, das REA-Assessment und das „Leitmotive“-Projekt.

LBA –Assessment

Dieses Programm wurde vom „Nationalen Büro Arbeitsvermittlung“ (LBA) entwickelt. Das Programm hat verschiedene Phasen:

Phase 1: Evaluation von vorhandenen Kompetenzen, Evaluation von Kenntnissen, Vorgehensweise (Arbeit), Problembewältigung auf exaktem, verbalem, sozialen und motorischem Gebiet.

Phase 2: Berufsorientierung, d.h. die gezielte Suche nach möglichen Berufen

Phase 3: Rapportage und Beratungsverfahren.

Ziel ist die gezielte Berufs- Ausbildungswahl. Das Verfahren ist mehr beurteilend als orientierend und dauert 5 Wochen. Es weist eine intensive Betreuung der Kandidaten auf.

REA-Assessment (Reintegrationsassessment)

Hierbei handelt es sich um ein LBA-Assessment für eine bestimmte Zielgruppe, zusammengesetzt aus Personen, die lange Zeit aufgrund psychischer, sozialer oder körperlicher Faktoren nicht im Arbeitsleben standen und den Wunsch haben, wieder berufstätig zu werden. Nach einer spezifischen Vorbereitung auf das Assessment zur Gewöhnung an Regelmäßigkeit, Gruppenarbeit, Konzentration u.a.m. werden das LBA-Assessment vollständig oder teilweise absolviert.

„Leitmotive“-Projekt im Rahmen Reintegration

Hierbei handelt es sich für das ROC um eine völlig neu entwickelte Vorgehensweise. Ziel ist die Integration von Arbeitssuchenden in den Arbeitsprozess, Partner des Projektes sind Gemeinden, Arbeitsagenturen, Instanzen sozialer Reaktivierung (Soweco) und der ROC v Twente als Bildungseinrichtung. Grundgedanke ist das sog. Leitmotiv-Modell, ein psychologisches Basismodell in Anlehnung Freud und Jung. Ausgehend von der Annahmen, dass die Innere Welt das Verhalten von Menschen bestimmt, kann jede Reintegrationsmaßnahme nur dann wirklich erfolgreich sein, wenn es gelingt, möglichst dicht an die Bedürfnisse z.B. des Sozialhilfeempfängers (als Adressat des Projektes) anzuschließen. In dem Projekt hat das Forschungsbüro Mercurius Marketing anhand des Basismodells vier Kundenprofile erstellt, nämlich

- Herausforderung-Sucher
- Gesellschaftlicher Status-Sucher
- Sicherheits-Sucher
- Gesellschaftlich Engagierter,

und für diese vier Profile die bestehenden eindimensionalen Dienstleistungskonzepte umgestaltet in spezifische, für jedes Profil maßgeschneiderte Service-Konzepte.

Mercurius Marketing bietet den Persönlichkeitstest *„Werkprofil“* digital im Internet an. Wir beobachten, dass derzeit immer mehr Gemeinden ihren Bestand an Sozialhilfe-Empfänger screenen und beim Bildungsanbieter – dem ROC van Twente – kundenspezifische Integrationsmaßnahmen einkaufen.

Im Ablauf sieht das Programm wie folgt aus:

- Phase 1: Intake-Assessment mit Erstellung der Profile,
- Phase 2: Erarbeitung von Reintegrationsplänen nach Maß mit dem Schwerpunkt der Selbstentwicklung, d.h. Wünsche, Motivation, Skills und Qualifikationen stehen im Fokus;
- Phase 3: Ausführung des Reintegrationsplans
- Phase 4: Arbeitsvermittlung und Nachsorge.

Das besondere an diesem Programm sind die je nach Kundentyp spezifische Arbeitsmethoden, Aufgaben, Arbeitsformen und Vermittlungsmethoden (mehr oder weniger selbständig). Das ROC leistet die Intakes, Tests und das Arbeitstraining in Lehrstellen der Schulen / Abteilungen.

3.4 Planungen in Hinblick auf die Einführung von Angeboten/ Instrumenten/ Verfahren

Es wird derzeit im ROC auf dem Gebiet des Fremdsprachenunterrichts viel experimentiert mit der Einführung der europäischen Standards (CEFR, Sprachportfolio). In diesem Sinne ist das, was von den Kollegen der Akademia Zvedlavania dargestellt worden ist, schon höchst aktuell und interessant.

4. Burgenländische Volkshochschulen

4.1 Profil der Einrichtung: Burgenländische Volkshochschulen - Landesverband

Die Volkshochschulen sind gemeinnützige Bildungseinrichtungen, die im Burgenland seit 1969 bestehen. Der Landesverband ist der Zusammenschluss aller Volkshochschulen im Burgenland. Hauptsitz ist Eisenstadt, regionale Stellen des Landesverbandes befinden sich in Oberwart, Jennersdorf und Halbturn. Insgesamt gibt es 15 unabhängige Volkshochschulvereine, die in den 7 Bezirken des Landes in ca. 70 Gemeinden tätig sind. Es sind dies neben den örtlichen Volkshochschulen auch die Volkstages Volkshochschulen der Burgenländischen Kroaten, der Burgenländischen Ungarn und der Burgenländischen Roma. Mit Frühjahrssemester 2005 sind 14 MitarbeiterInnen in Regionalstellen und Projekten angestellt, insgesamt sind ca. 350 freie MitarbeiterInnen als Lehrende tätig. Die Burgenländischen Volkshochschulen finanzieren sich durch Basisförderung (von Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur und Land Burgenland), Kurseinnahmen und zu einem immer höher werdenden Anteil aus verschiedenen Projektförderungen, meist EU- Förderungen. Hauptaufgaben des Landesverbandes sind neben seinen Dachverbandsfunktionen die Betreuung der Fachbereiche Politische Bildung, Zweiter Bildungsweg, Bildungsberatung, Sprachen, Schlüsselqualifikationen, EDV und Regionale Bildungsarbeit.

Wesentliche Anliegen der Burgenländischen Volkshochschulen sind


- die Umsetzung eines umfassenden Bildungsbegriffs, der die allgemeine, politische, kulturelle und berufliche Weiterbildung verbindet;
- die Schaffung eines breiten und kontinuierlichen Bildungsangebotes in den einzelnen Regionen des Burgenlandes,

- die Auseinandersetzung mit aktuellen, landes-, regions- und gemeindespezifischen Themen.
- Bildungs- und Aufklärungsarbeit gegen gesellschaftliche Ausgrenzungstendenzen und
- die Förderung der Kreativität und des physischen und psychischen Wohlbefindens.

Im Laufe unseres über 30-jährigen Bestehens haben wir einige Kernkompetenzen herausgebildet. Sie liegen in

- der flächendeckenden Bildungsberatung und dem Bildungsservice in den Regionen des Burgenlandes
- der Möglichkeit des Nachholens von Bildungsabschlüssen (Hauptschulabschluss, AHS-Matura, Berufsreifeprüfung, Studienberechtigungsprüfung).
- der Entwicklung von speziellen Kursmaßnahmen für benachteiligte Zielgruppen
- in der Verbindung von allgemeiner und Weiterbildung in den Regionen des Burgenlandes
- in einem breiten Sprachlernprogramm
- in der Entwicklung und Umsetzung von neuen Lernformen und Lernmethoden mit IKT-Unterstützung sowie
- in der Ausarbeitung von Projekten, insbesondere auch EU-Projekten, zur Erprobung und Implementierung von Innovationen.





Jährlich werden etwa 800 Kurse mit 8.700 TeilnehmerInnen (165 000 Teilnahmeeinheiten), sowie 145 Veranstaltungen mit 9.600 BesucherInnen durchgeführt. Die wichtigste Arbeitsform ist die Kursarbeit, in der Regel in Form von Abendkursen mit 2 Unterrichtsstunden pro Woche. Die Kursarbeit wird zum Teil auch von den örtlichen Volkshochschulvereinen - zumeist auf ehrenamtlicher Basis - organisiert und durchgeführt. Das Seminar- und Workshopangebot in Form von Tages- oder Wochenendseminaren für den Bereich Schlüsselqualifikationen zur politischen, beruflichen und persönlichen Weiterbildung ist ein weiterer Schwerpunkt. Daneben bildet die Projektarbeit in den Bereichen „Politische und Interkulturelle Bildung“ das zweite Standbein der Burgenländischen Volkshochschulen. Durch diese Projektarbeit können aktuelle Themen und Inhalte aufgegriffen, innovative Angebotsformen entwickelt und damit neue Zielgruppen angesprochen werden.

Bildungsberatung und Bildungsinformation hat einen hohen Stellenwert. Dieses Beratungsangebot bezieht sich derzeit schwerpunktmäßig auf den Zweiten Bildungsweg, wird aber kontinuierlich auf alle anderen Bereiche ausgeweitet. Ein Bereich, der ohne öffentliche finanzielle Unterstützung nicht bestehen könnte. Öffentlich gefördert werden auch neue und innovative Lernformen wie selbstgesteuertes und autonomes Lernen (e-learning, open-distance-learning), die den aktuellen und künftigen gesellschaftlichen, individuellen und wirtschaftlichen Anforderungen entsprechen.

4.2 Stand der fachlichen Diskussion innerhalb der Einrichtung/ Organisation zur Bedeutung und zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen

Auf nationaler Ebene gibt es in Österreich derzeit drei größere Modellprojekte zur Feststellung bzw.

Erfassung und Bilanzierung von Kompetenzen. Es sind dies das Projekt „Kompetenzbilanz“ des Zukunftszentrums Tirol, das Projekt „Kompetenzprofil“ der Volkshochschule Linz und das Kompetenz-Portfolio für Freiwillige des Verbands Österreichischer Volksbildungswerke. Darüber hinaus gibt es nur vereinzelt Initiativen, die sich im Wesentlichen im Rahmen von Tagungen und Veranstaltungen mit dem Thema der Identifizierung von formell und informell erworbenen Kompetenzen beschäftigen. Die Diskussion und die Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Kompetenzen, die Mann und Frau sich im Laufe des Lebens, auch außerhalb des formellen Lernprozesses aneignen, beginnt hierzulande erst.

Auch auf Verbandsebene im Volkshochschulbereich beginnt das Thema langsam aktuell zu werden. So bietet der Verband Österreichischer Volkshochschulen den MitarbeiterInnen der Volkshochschulen das Weiterbildungsangebot „Ich als Chance - Meine persönlichen Kompetenzen feststellen“ an, um dieses Modell der Kompetenzfeststellung zu erproben. Darüber hinaus wird derzeit unter Federführung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen in Zusammenarbeit mit anderen Erwachsenenbildungsverbänden das Konzept für eine „Weiterbildungsakademie“ erarbeitet, wo es darum geht, ein modulares Qualifizierungs- und Akkreditierungssystem für ErwachsenenbildnerInnen in Österreich zu entwickeln. Ausgehend von der Problematik, dass es in Österreich keine einheitliche und standardisierte oder allgemein anerkannte Aus- und Weiterbildung für ErwachsenenbildnerInnen, aber ein permanentes Arbeiten und somit sehr viel Praxiserfahrung in diesem Tätigkeitsfeld gibt, soll hier u.a. auch ein Anerkennungssystem für in diesem Bereich informell erworbene Kompetenzen erarbeitet werden.

Die Thematisierung der Bedeutung der im informellen Lernprozess erworbenen Kompetenzen innerhalb der Burgenländischen Volkshochschulen ist



aber keine Folge der nationalen Entwicklungen, sondern eher eine Folge der diesbezüglichen Entwicklungen auf europäischer Ebene und notwendiger Innovationen im Rahmen verschiedener EU-Projekte.

Derzeit ist ein Projekt im Rahmen des Additionalitätenprogramms des EU - Ziel 1- Programms beim Land Burgenland zur Förderung der Infrastruktur zum Ausbau und zur Weiterentwicklung der regionalen Bildungsinfrastruktur

(der Regionalstellen der Burgenländischen Volkshochschulen) in Richtung regionaler Lern(kompetenz)zentren eingereicht. In diesen Regionalstellen sollen in Zukunft in den Bereichen Zweiter Bildungsweg, Sprachen, Schlüsselqualifikationen und EDV Beratungs- und Bildungsangebote entwickelt und erarbeitet werden, die den TeilnehmerInnen Methoden und Tools anbieten, um die eigenen Kompetenzen im Sinne einer Selbstreflexion zu benennen und entsprechend zu fördern. Dazu gehören auch Fähigkeiten, die

außerhalb der Schule bzw. Aus- oder Weiterbildung erworben wurden; also all das, was im täglichen Leben, in der Familie, in der Freizeit und im Beruf gelernt wird. Aufgabe dieser Zentren wird es also sein, die (benachteiligten) Menschen in den einzelnen Regionen des Burgenlandes zum einen mittels Beratung und Begleitung dabei zu unterstützen, individuelle Lernportfolios und individuelle Lernpläne zu erarbeiten, zum anderen Bildungsangebote mit entsprechender Unterstützungsstruktur sowie neue Lehr- und Lernformen zur Förderung der persönlichen Voraussetzung für weiteres, möglichst selbstorganisiertes Lernen zu entwickeln und anzubieten.

Ausgangspunkt werden jeweils die vorhandenen - durch formelles aber auch informelles bzw. nicht-formelles Lernen erworbenen - Fähigkeiten und Kompetenzen der Betroffenen sein.

Weiterhin wird die Umsetzung des Moduls einer equal-Entwicklungspartnerschaft vorbereitet (siehe dazu den Teil Planungen), bei dem die in der Volkshochschule Linz bereits erfolgreich erprobte Methode des Schweizerischen Qualifikationsprogramms

zur Berufslaufbahn (CH-Q) eingesetzt werden soll. Zielgruppe sind Frauen, die aufgrund ihrer Ausbildung bzw. niedrigen Qualifikation, ihrer Betreuung- und Versorgungspflichten oder aufgrund von Mobilitätsproblemen Erwerbsbarrieren haben.

Derzeit probieren MitarbeiterInnen der Burgenländischen Volkshochschulen die Methode der Erarbeitung eines persönlichen Kompetenzprofils auf Basis dieses Schweizer Modells selbst aus. Die Workshopreihe, an der 9 MitarbeiterInnen der Burgenländischen



Volkshochschulen teilnehmen, nennt sich „Ich als Chance – Meine persönlichen Kompetenzen feststellen“ und dauert von März bis Juni 2005, wobei zwischen den vier Workshops mit je 4 Unterrichtseinheiten auch entsprechende Eigenarbeit im Ausmaß von etwa 20 Stunden notwendig ist. Dabei geht es vor allem um das Kennen lernen der Methode des Kompetenzmanagement durch Erarbeitung eines persönlichen Kompetenzportfolios. Ausgehend von einer Art persönlichen „Inventur“ bzw. Orientierung und Spurensicherung im Werdegang (1. Workshop), erstrecken sich die Workshopinhalte und die persönliche Portfolioarbeit über eine Poten-

zialerhebung (2. Workshop) sowie die Erarbeitung eines persönlichen Profils und Zielkonzepts (3. Workshop) bis hin zur Präsentation als Umsetzungstraining seines möglichen Maßnahmenplans bzw. Teils seines persönlichen Portfolios (4. Workshop).

4.3 Erfahrungen mit Angeboten/ Instrumenten/Verfahren auf der Programmebene der Weiterbildungseinrichtung

Die Burgenländischen Volkshochschulen verfügen auf der Programmebene über breite Erfahrungen mit Instrumenten oder Verfahren der Identifizierung formell und informell erworbener Kompetenzen, und zwar in den Bereichen des Fremdsprachenunterrichts, der Schlüsselqualifikationen, des zweiten Zweiten Bildungswegs und natürlich in der Bildungsberatung.

Im Bereich Sprachen werden eine Reihe von Einstufungsverfahren wie

- Checklisten zur Selbsteinschätzung der Sprachkenntnisse (individuell auf Wunsch)
- Einstufungstests und
- das persönliche Gespräch mit der/m KursleiterIn angewandt. Die verschiedenen Einstufungsverfahren kommen vor allem zum Einsatz, wenn in einer Sprache mehrere Kurse mit unterschiedlichen Niveaustufen angeboten werden und Interessierte sich bezüglich ihrer Sprachkenntnisse unsicher sind. Eine erste Orientierung finden die Lernenden bereits im Kursprogramm der Burgenländischen Volkshochschulen, wo die Fertigkeiten auf den einzelnen Niveaustufen - nach dem vom Europarat entwickelten Europäischen Referenzrahmen - im Bereich „Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängend sprechen“ und „Schreiben“ angegeben sind. Von den verschiedenen Einstufungsverfahren bevorzugen die Lernenden vor allem die Checkliste zur Selbsteinschätzung der

Sprachkenntnisse und das persönliche Gespräch mit dem/ der KursleiterIn am ersten Kurstag. Einstufungstests werden vereinzelt in Anspruch genommen. Diese kommen bei firmeninternen Sprachkurse bevorzugt zum Einsatz. Seit 2002 wurden durchschnittlich 10 Einstufungstests pro Semester durchgeführt.

Im Bereich Schlüsselqualifikationen sind wir die Identifizierung formell und informell erworbener Kompetenzen von ganz unterschiedlichen Seiten und auf mehreren Ebenen angegangen.

Auf der Ebene „train the trainer“ haben wir einen IKT-gestützten Lehrgang „Lernbegleitung“ im Rahmen einer equal-Entwicklungspartnerschaft durchgeführt. Wesentliche Inhalte waren Instrumente des selbstgestützten Lernens, virtuelle Kommunikation und Kooperation, Kommunikation im Präsenzunterricht, Wissensmanagement, Lernen lernen und Medienkompetenz. Der train the trainer - Lehrgang wurde mit insgesamt 25 TeilnehmerInnen (davon 23 Abschlüsse) zweimal angeboten und richtete sich vor allem an KursleiterInnen in der Erwachsenenbildung, BildungsberaterInnen, BeraterInnen des AMS und der Frauenberatungsstellen. In 4 zweitägigen Präsenzphasen und 3 dazwischenliegenden Online-Phasen sollten die TeilnehmerInnen vor





allein die Tätigkeiten als LernbegleiterIn Kennen und Einsetzen lernen, um letztendlich Lernende während der Qualifizierung und Weiterbildung auf ihrem Weg zu selbstgesteuertem Lernen und Arbeiten zu unterstützen. Wichtig war dabei, dass die Lehrgangs-TeilnehmerInnen selbst bereits exemplarisch mit der Methode des „Blended Learnings“, mit der sie dann später andere Lernende begleiten sollen, lernten.


Während dieser train the trainer - Lehrgang auf großes Interesse stieß, konnte ein Lehrgang „e-Learning in Theorie und Praxis“ aufgrund mangelnder TeilnehmerInnenzahl nicht durchgeführt werden. Die Lehrinhalte wurden schließlich nur als Teil der ODL-Lehrgänge in Anspruch genommen. Projektidee war, dass es (nicht nur im Rahmen des Nachholens von Bildungsabschlüssen) Interesse gibt, sich möglichst unabhängig von Ort und Zeit mittels e-Learning bzw. internetbasiertem Lernen weiterzubilden. Dazu bedarf es allerdings auch bestimmter Techniken, die in diesem Lehrgang vermittelt werden sollten, damit diese Form des Lernens auch erfolgreich ist. Die Erfahrung zeigte allerdings, dass der Nutzen dieser Fertigkeiten bzw. dieses Wissens nur schwer zu transportieren ist.

Fragen wie „Was sind meine Kompetenzen? Was habe ich schon alles gelernt in meinem Leben? Welche Fähigkeiten habe ich im Laufe meines bisherigen Lebens erworben? In der Schule - bei Aus- und Weiterbildungen; in der Arbeit - im Beruf; im Haushalt - bei der Familienarbeit - durch die Betreuung der Kinder; in der Freizeit - aufgrund von Vereinstätigkeiten - in der „Freiwilligenarbeit?“ bilden den Ausgangspunkt eines Ressourcenworkshops für Frauen im Rahmen des Projekts „femobile. Niedrig qualifizierte, langzeitarbeitslose Frauen oder Wiedereinsteigerinnen sollen im Rahmen des Projekts abz.femobile durch ein niederschwelliges Bildungsangebot an das Lernen (wieder) herangeführt werden. Jeweils 3-4-stündige Einstiegswork-

shops zu verschiedenen Themen wie Lerntechniken, Kommunikation, EDV, Internetrecherche, Jobrecherche und zu Beginn der Workshop Kompetenzen/ Ressourcen sollen das Selbstwertgefühl und das Vertrauen in die eigenen Person (wieder) herstellen. Bisher haben im Rahmen des Projekts, das im Burgenland von Juni 2004 bis Juni 2005 läuft, 25 Frauen teilgenommen.

Auch im Bereich Zweiter Bildungsweg spielt E-Learning/ selbstorganisiertes Lernens als Basis der Selbstidentifikation der Kompetenzen eine große Rolle. Wir führen Vorbereitungslehrgänge zur Berufsreifeprüfung als ODL (Open-Distance-Learning) durch, mit Präsenzunterricht ca. alle 3 Wochen geblockt mit insgesamt ca. 30 UE pro Semester, dazwischen ca. 20-25 UE Distanzlernen über eine Lernplattform im Internet. Die Lerner werden durch ein persönliches Gespräch dazu angehalten, sich mit ihren vorhandenen Fertigkeiten, Fähigkeiten, und Kompetenzen, die für e-Learning erforderlich sind, auseinander zu setzen, um erkennbare Defizite möglichst effizient im Lehrgang durch spezielle Zusatzangebote bzw. Lernbetreuung abbauen zu können. Interessiert sind vor allem jene, die aus beruflichen Gründen (Schichtarbeit), wegen Betreuungsaufgaben zu Hause oder zu weiten Anfahrtswegen an den Präsenzkursen nicht teilnehmen können. Seit es das Angebot der ODL-Lehrgänge gibt, das heißt im Zeitraum Frühjahrsemester 2001 bis zum Frühjahrsemester 2005, gab es 484 Teilnahmen, das sind ca. 200 Personen, die dieses Angebot in Anspruch genommen haben.

Die Bildungsberatung nimmt bei uns bereits seit Jahren eine sehr wichtige Funktion ein, vielfach im Zusammenhang mit unserem Bereich des Zweiten Bildungsweges. Personen, die eine Weiter- oder Ausbildung anstreben, erhalten bei Informationsabenden Auskunft über Zugangsvoraussetzungen und Angebote sowie Antworten auf ihre Fragestellungen. In Einzelgesprächen werden die Vorausset-



zungen, die für eine bestimmte Aus- oder Weiterbildung notwendig sind, besprochen. Sowohl die Informationsabende als auch die Einzelgespräche sollen einen guten Einstieg in unser Bildungsangebot ermöglichen. Jedes Jahr nehmen ca. 600 Personen unsere Bildungsberatungsgespräche in Anspruch, wobei seitens der Burgenländischen Volkshochschulen großer Wert auf Einzelberatung gelegt wird. Von den 600 Beratungen sind ca. 450 Einzelgesprächstermine.

4.4 Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten/Verfahren auf der methodisch-didaktischen Ebene der Weiterbildungseinrichtung

Auf der methodisch-didaktischen Ebene wird in den Burgenländischen Volkshochschulen ebenfalls große Aufmerksamkeit auf die bereits erworbenen Kompetenzen gerichtet.

Im Bereich Sprachen stehen am Beginn eines Kurses selbstverständlich Fragen wie „Sprachkenntnisse - ja oder nein? Wenn ja, welche Vorkenntnisse? Wie wurde die Sprache erlernt (Kurs, Selbststudium, Auslandsaufenthalt, ...)? Erwartungen an den Kurs?“ Diese Leitfragen bei Kursbeginn oder schon bei der Anmeldung ermöglichen den Lernenden und Lehrenden eine Orientierung. Werden sie bei der Anmeldung gestellt, helfen Sie bei der Einstufung und der Auswahl des geeigneten Kurses zu finden und gewährleisten heterogene Kursgruppen. Wenn für die Zielperson kein geeigneter Kurs läuft, bieten die Burgenländischen Volkshochschulen Einzeltrainings an. Sollte die TeilnehmerInnen-Zahl für einen Kurs zu gering (unter 8 TN) sein, besteht die Möglichkeit diesen in einer Kleingruppe mit erhöhtem Kursbeitrag oder mit verkürzten Unterrichtseinheiten durchzuführen.

Auch im Bereich Schlüsselqualifikationen stehen Leitfragen bei der Kursanmeldung (telefonisch oder persönlich) bzw. bei Kursbeginn (persönlich durch

KursleiterIn) am Anfang. Fragen wie „Wozu wird das Seminar benötigt? Wurden zu diesem Thema bereits Seminare, Kurse, ... besucht? Erwartungen an das Seminar/ den Kurs?“ geben den TrainerInnen und TeilnehmerInnen die frühzeitige Möglichkeit, Angebot und Nachfrage aufeinander abzustimmen.

Erfahrung mit persönlichen Lernportfolios haben wir im IKT gestützten „LernbegleiterInnen-Lehrgang“ gemacht. Während der online-Phasen dieses Lehrgang werden die Themen der Präsenzphasen in Kleingruppen, im Plenum bzw. individuell auf einer Internet-Lernplattform bearbeitet; dann werden auch persönliche Lernportfolios (zur Lerndokumentation, Lernfortschrittsbeschreibung, Reflexion des Lernprozesses) angelegt bzw. gestaltet. Mit dieser Form des Lernens konnte der Grundidee des gemeinsamen, aber auch selbstgesteuerten Lernens, optimal verwirklicht werden. Die TeilnehmerInnen waren äußerst motiviert und Lernen wurde als ein aktiver Prozess, der für alle Lernenden zu unterschiedlichen Ergebnissen führen kann gesehen, wobei das individuelle Lernportfolio letztlich die anschaulichste Dokumentation dazu war.

Im Bereich Zweiter Bildungsweg werden während der online-Phasen der ODL-Lehrgänge die Themen der Präsenzphasen in Kleingruppen, im Plenum bzw. individuell auf einer Internet-Lernplattform bearbeitet; weiters sind persönlichen Lernprotokolle zu führen (Was habe ich gelernt, erledigt? Welche Fortschritte mache ich? Wo brauche ich Unterstützung?). Hier haben wir die Erfahrung gemacht, dass die Reflexion in die Gruppe (sowohl online als auch persönlich) von den TeilnehmerInnen bei dieser Lernmethode gut angenommen wird und somit in die Kursgestaltung, sowohl didaktisch als auch inhaltlich einfließen kann. Die Lernprotokolle stoßen hier aber auf großen Widerstand. Diese werden sehr ungern geführt und müssen ständig aufs Neue eingefordert werden. Die Einzelperspektiven



können aus den online-Lernprotokollen kaum berücksichtigt werden, da Fortschritte und Wünsche zur Unterstützung von den TeilnehmerInnen nicht im Lernprotokoll dokumentiert werden. Das persönliche Gespräch (face to face) und auch der persönliche Mailkontakt - sowohl mit Kursleitung/ Lernberatung und Kursorganisation - werden bevorzugt. Hier müssen noch Überlegungen angestellt werden, wie das Lernprotokoll mehr Akzeptanz seitens der Lernenden bekommen kann und die Vorteile eines Lernprotokolls als methodische Unterstützung für das Lernen auch entsprechend sichtbar gemacht werden können.

Im Bereich der Bildungsberatung ist das Feststellen des KundInnenzieles und das Abklären des sozialen Umfeldes der TeilnehmerInnen zentral. Ein möglichst intensives Eingangsgespräch, in dem alle wichtigen Faktoren, die die Weiterbildungswünsche und Weiterbildungsmaßnahme beeinflussen (können), berücksichtigt werden, bereitet auf den optimalen Kurseinstieg vor und bewahrt vor Enttäuschungen. Zudem kann sich die Kursleitung, durch eine entsprechende Vorinformation, bereits im Vorfeld optimal auf die Gruppe vorbereiten. Den Erfolg sehen die Burgenländischen Volkshochschulen in der relativ geringen Drop-out Rate, die sich bei ungefähr 25 % bewegt, wobei hier auch jene Personen berücksichtigt sind, die aus unvorhergesehenen familiären, gesundheitlichen oder beruflichen Gründen aufhören.

Ganz besonders wichtig ist eine fundierte Eingangsberatung für die Berufsreifeprüfungskurse mit Selbstlernphasen/ ODL-Kurse. Das persönliche Gespräch mit der Bildungsberaterin und ein erweiterter Fragebogen helfen den TeilnehmerInnen bei der Entscheidungsfindung, ob diese Form des Lernens für sie die geeignete ist. Beides hilft ihnen auch, sich auf die Voraussetzungen und Erfordernisse einzustellen und sich dementsprechend vorzubereiten.



Betrachten wir den Bereich EDV, so gibt es einige Parallelen zum Sprachenbereich. Auch die EDV-Kurse sind im Kursprogramm aufbauend (Windows Grundlagen, Word, Excel, Internet) angelegt und werden durch spezielle EDV-Programme (z. B. MS PowerPoint) ergänzt. Während im Süden des Burgenlandes der Großteil der Interessierten die grundlegenden EDV-Programme durcharbeiten, suchen sich die TeilnehmerInnen im Nordburgenland das für sie passende „Modul“ aus. Die Anmeldung erfolgt zumeist telefonisch, wobei nach Möglichkeit nach den Vorkenntnissen gefragt wird, um den entsprechenden Kurs zu empfehlen bzw. die KursleiterInnen eine optimale Vorbereitung zu ermöglichen. Leitfragen bei Kursanmeldung (telefonisch oder persönlich) bzw. bei Kursbeginn (persönlich durch KursleiterIn) wie „Wofür wird der Kurs benötigt? Gab es schon vorher „Kontakt“ mit dem Computer? Ist der Computer ein Arbeitsinstrument? Mit welchen Programmen wurde bisher/ bereits gearbeitet? Wurden bereits Kurse besucht? Wenn ja, welche? Im Selbststudium „erworbene Kenntnisse“?

Erwartungen an den Kurs?“ helfen, das passende Angebot zu finden.

Im Bereich Gesundheit sind die Leitfragen bei Kursanmeldung (telefonisch oder persönliche) bzw. bei Kursbeginn (persönlich durch KursleiterIn) naturgemäß etwas anders gelagert. Im Vordergrund stehen hier Fragen nach körperlicher Beeinträchtigung bzw. ob etwa in (physiotherapeutischer) Behandlung (speziell bei Wirbelsäulengymnastik oder Gesundheitsgymnastik), nach dem Alter und nach körperlicher Fitness. Bei körperliche Beeinträchtigungen und Behandlungen wird den TeilnehmerInnen empfohlen sich mit ihrem behandelnden Arzt und weiters mit den KursleiterInnen abzusprechen. Ferner werden auch Vorkenntnisse und Vorerfahrungen sowie Erwartungen an den Kurs erfragt.

4.5 Planungen in Hinblick auf die Einführung von Angeboten/Instrumenten/Verfahren

Im Juli 2005 ist Umsetzungsstart einer equal-Entwicklungspartnerschaft, in der die Burgenländischen Volkshochschulen Modulkoordinator und der Hauptakteur des Moduls „Frauen Forum Initiativ“ sind. Die angesprochene Zielgruppe sind dabei vor allem benachteiligte Frauen in der Region des Mittel- und Südburgenlandes. Ziel des Moduls ist das Empowerment und die Stärkung der Handlungskompetenz der Frauen durch Erkennen, Benennung und Dokumentation der bisher (ob im formellen, informellen und/ oder non-formellen Lernprozess) erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen mittels Kompetenzfeststellung, Kompetenzanerkennung und Kompetenzzertifizierung. Modulinhalt sind Informationsveranstaltungen in 12 Gemeinden zur Zielgruppenakquirierung, in zumindest 10 Gemeinden Einstiegsworkshops und jeweils vier Workshops zur „Kompetenzfeststellung und Kompetenzanerkennung“ nach dem CH-Q Verfahren (Schweizerisches Qualifikationsprogramm zur Berufslaufbahn)

als Selbstbeurteilungsprozess sowie optional entsprechende Assessmentcenter zur Testung der sozialen und kommunikativen Kompetenzen und „Kompetenzertifizierung“ als Experten- bzw. Fremdbeurteilung.

4.6 Erfahrungen in der Lernpartnerschaft

Das Besondere dieser Lernpartnerschaft ist der Wechsel des Blickes von den Partnerorganisationen und deren Erfahrungen und Anwendungen von Feststellungsverfahren formell und informell erworbener Kompetenzen zum Blick in die eigene Organisation und der genauen Untersuchung und Beschreibung schon vorhandener Angebote/ Instrumente/ Verfahren sowohl auf Programmebene als auch auf methodisch-didaktischer Ebene. Vor allem der Bereich der Feststellung schon vorhandener Instrumente auf der methodisch-didaktischer Ebene kann als ein weiterer Schritt im Bereich des laufenden Qualitätssicherungsprozesses in der eigenen Organisation betrachtet werden, da durch die Zusammenschau und das nun erfolgte Zusammenspiel des Angewandten aus den verschiedenen Bereichen und Regionen für alle Angebotsfelder nun ein gut übersichtliches und anwendbares Grundschema vorgegeben ist. Der Blick in die verschiedenen Partnerorganisationen und Länder war äußerst beeindruckend, führt aber auch zur kritischen Betrachtung der vorgestellten Instrumente und fordert auf, damit sehr sorgsam umzugehen.

5. Akadémia vzdelávania Bratislava

5.1 Profil der Institution

Die Akadémia vzdelávania wurde im Jahre 1952 gegründet. Sie ist die größte und älteste Einrichtung der Erwachsenenbildung in der Slowakei. Sitz der Akadémia vzdelávania ist Bratislava. Sie verfügt über ein Netz von Zweigstellen in 37 Städten der Slowakei und bietet Bildungsmöglichkeiten im ganzen Land an.

Rechtlich ist die Akadémia vzdelávania eine gemeinnützige, selbstständige, unabhängige Non-Profit-Organisation für Erwachsenenbildung. Die Akadémia vzdelávania vereint mehr als 2.000 Mitglieder, überwiegend Akademiker, die als Lehrer, Fachberater und ehrenamtliche Mitarbeiter tätig sind. Die höchsten Gremien sind die Vollversammlung und der Zentralrat.

Die Akadémia vzdelávania orientiert sich in ihrer Tätigkeit auf den Erwerb und Erweiterung fachlicher, kultureller und gesellschaftlicher Kenntnisse. Die Akadémia vzdelávania bietet ungefähr 200 Bildungsprogramme an, die vom Schulministerium akkreditiert sind und im ganzen Land gültig sind. Die Schwerpunkte liegen im Bereich berufliche Weiterbildung, Sprachstudium, IT und allgemeine Bildung.

Die Zielgruppen bilden ein breites Spektrum – von Kindern in der englischen Sprachschule über Arbeitssuchende, benachteiligte Gruppen bis zu den Senioren. Unsere Kunden sind auch Firmen, staatliche Einrichtungen, Arbeitsämter, Beschäftigte, die zielstrebig an ihrer persönlichen Entwicklung arbeiten, Studenten der Mittel- und Hochschulen.

In den letzten Jahren hat die Akadémia vzdelávania sehr aktiv an Projekten der EU gearbeitet. Sie ist



Mitglied anerkannter Internationaler Institutionen (EAEA) und beliebter Partner bei der Projektarbeit.

Die Akadémia vzdelávania bietet kurzfristige, mittelfristige und langfristige Studienprogramme an. Die Tendenz in den letzten Jahren zeigt, dass der Schwerpunkt bei den mittelfristigen Studienprogrammen liegt (100 – 250 Stunden). Der Anteil der kurzfristigen Aktivitäten wird kleiner. Bevorzugt werden Programme, die mit einem anerkannten Zeugnis oder Zertifikat enden.

5.2 Stand der fachlichen Diskussion innerhalb der Akadémia vzdelávania zur Bedeutung und zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen

Wir beschäftigen uns im Rahmen der Möglichkeiten, die uns das Gesetz über die weitere Bildung gibt, mit der Identifikation der Kompetenzen, die unsere Klienten schon bereits erworben haben, wenn sie in unsere Institution kommen. Dieses Gesetz bildet nämlich das System und die Bedingungen, in denen die Institutionen für Bildung der Erwachsenen in der Slowakei tätig sind.

Einer der Hauptcharakterzüge dieses Gesetzes ist die Tatsache, das es den Teilnehmern der non-for-

malen Bildung eine Möglichkeit gibt, ein in der Slowakischen Republik gültiges Zeugnis zu erwerben – ein Zeugnis, das sie berechtigt, im angegebenen Bereich ein Gewerbe zu gründen, beziehungsweise die für diesen Beruf erforderliche Bildung nachzuweisen. Das Gesetz stellt auch die Funktionsbedingungen der Akkreditierungskommission für weitere Bildung fest, die aufgrund der vorgelegten Ersuchen um Akkreditierung eine Bestätigung den Bildungsinstitutionen über die Akkreditierung des Programms verleiht. Einer der obligatorischen Punkte des Ersuchens um die Akkreditierung des Bildungsprogramms ist auch die Feststellung der ersuchten Eintrittsbildung. Der Interessent, der die ersuchte (in der formalen Bildung erworbene) Eintrittsbildung nicht erfüllt, kann dieses Zeugnis nicht erwerben. Im Zusammenhang mit der Identifikation der außerhalb des formalen Schulsystems erworbenen Kompetenzen können wir feststellen, dass derzeit kein legislativer Rahmen geschaffen wird, der es ermöglicht, die identifizierten Kompetenzen anzuerkennen, die bei der Durchführung eigener Privatinteressen, im Rahmen der freiwilligen Arbeit oder im sozialen Kontext erworben werden.

Das System der weiteren Bildung in der Slowakei ist bis jetzt so eingestellt, dass es nicht möglich ist, die außerhalb der formalen und non-formalen Bildung erworbenen Kompetenzen anerkennen zu lassen. Die Leute, die in die Slowakei kommen und die hier z. B. auch mehrere Jahre einen Beruf ausüben, aber die keine Bestätigung über ihre Bildung haben, bilden eine Gruppe, die den Druck für die notwendige Änderung des Systems ausübt.

In der Gegenwart wird ein neues Gesetz über das Lebenslange Lernen vorbereitet, das auch über das System und die Finanzierung der Lebenslange Lernen spricht. Die Finanzierung ist auch einer von den Hauptfaktoren, warum das System der so genannten Assessment-Zentren außer in der Firmenbildung nicht entwickelt ist. In der Slowakei bezahlt



der Bildungsteilnehmer im vollen Maß die weitere Bildung. Ausnahme bilden nur die Kurse, die von dem Zentrum für die Arbeit, soziale Angelegenheiten und Familie vermittelt werden, oder die Kurse, die im Rahmen der Programme der Europäischen Union durchgeführt werden (Socrates, Leonardo, ESF, FSR, PHARE ...)

Im Ausland beschäftigt man sich mit der Identifizierung der im Rahmen des formalen Schulsystems und der unformalen Bildung erworbenen Kompetenzen vor allem wegen der Zielgruppe der Flüchtlinge. Die Problematik der Bildung der Flüchtlinge in der Slowakei ist bis jetzt nicht aktuell im solchen Maß, wie sie die „alten“ Staaten der EU kennen. Die Zahl der Flüchtlinge, die durch unser Gebiet reisen, ist zwar hoch, aber nur Minimum von denen hat Interesse, in der Slowakei zu bleiben. Der größte Teil möchte weiter nach Westen gehen, ihr Ziel ist überwiegend Deutschland. Daraus ergibt sich auch die Tatsache, dass sich ihr Interesse für Fremdsprachstudium in der ersten Reihe auf Deutsch und nicht auf Slowakisch orientiert. Viele Leute, die sich damit beschäftigen, kritisieren die Strenge dieses Gesetzes. Die Wirklichkeit ist so, dass im Jahre 2003 nur zehn das Statut des Flüchtlings bekommen haben und im Jahre 2004 war das auch eine so niedrige Zahl der Flüchtlinge – fünfzehn. Trotzdem hat die Bildungsakademie aufgrund der Erfahrungen aus diesen Ländern ein Projekt für



Erwerbung der interkulturellen Kompetenzen ausgefertigt, das in der Slowakei noch nicht durchgeführt wurde.

Die Identifikation bereits erworbener Kompetenzen kommt in unserer Bildungseinrichtung gewöhnlich nur in den Fremdsprachenkursen und den Kursen der Informationstechnologien zur Geltung. In diesen Fällen sind das meistens die Leute, denen es „nur“ um die Kenntnisse geht und die keinen Bedarf haben, ein Zeugnis des akkreditierten Kurses zu erwerben (wo sie auch Unterrichtung des Stoffes besuchen müssten, den sie schon beherrschen) oder diese Leute orientieren sich auf Erwerbung eines internationalen Zertifikats (es ist nicht notwendig, den regelmäßigen „Kursbesuch“ einzuhalten). Für diesen Interessententyp haben wir Eintrittsteste (Kompetenzteste) in der Fremdsprache und den Informationstechnologien vorbereiten, die ermöglichen, den aktuellen Stand der Kenntnisse und Fertigkeiten des Kandidaten um die weitere Bildung festzustellen. Aufgrund dieser Tests wird dann der Kandidat in die zuständige Gruppe eingeteilt und es kommt nicht zu der unerwünschten Erscheinung des „quasi Anfängers“ (false beginner).


Nach dem Jahr 1989 haben Kulturinstitute westeuropäischer Länder in der Slowakei ihre Niederlassungen eröffnet. Egal ob es sich um das British Council, Goethe oder Österreich Institut, Institut Français, Istituto Italiano di Cultura usw. handelt, bieten sie alle neben dem Englisch- Deutsch-, Französisch-, Italienischunterricht gleichzeitig auch die Möglichkeit an, ihre nationalen Zertifikate zu erwerben. First Certificate in English (FCE), Zertifikat Deutsch (ZD), Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP), Österreichisches Sprachdiplom (ÖSD), Diplôme d' Études en Langue Française (DELFF), Certificazione di Italiano Come Lingua Straniera (CILS), an allen diesen Zertifikaten besteht Interesse sowohl unter unseren Studenten als auch unter unseren Berufstätigen. Obwohl offizielle Stellen sich in

der Sache der Anerkennung der Zertifikate nicht geäußert haben, und slowakische Arbeitgeber daher eher auf die herkömmliche Staatsprüfung in Fremdsprachen Wert legen, bewirbt sich die slowakische Öffentlichkeit um die erwähnten Zertifikate. Als Grund werden Arbeit oder Studium angegeben, wobei auch an die Arbeit in den in der Slowakei wirkenden Niederlassungen ausländischer Firmen und ans Studium sowohl im Ausland als auch daheim gedacht wird (slowakische Universitäten haben nationale Zertifikate auf bestimmten Niveaustufen anerkannt).

Akadémia vzdelávania hat den Sinn der neuen Art der Identifizierung und Zertifizierung der Kompetenzen in Fremdsprachen sehr schnell begriffen und nach der Eröffnung der erwähnten Institute ihren Kursteilnehmern die Teilnahme an den Zertifikatsprüfungen gesichert. Vor ein paar Jahren wurde unsere Bildungsanstalt sogar Lizenznehmer der Europäischen Sprachenzertifikate und kann heutzutage selber Zertifikatsprüfungen in Englisch und Deutsch anbieten und organisieren. Dank den Erfahrungen, die wir dadurch gesammelt haben, haben wir unsere eigene Identifizierung und Zertifizierung der Sprachkompetenzen erarbeitet und auf qualitativ hohes Niveau gebracht. Die regelmäßige Identifizierung und Zertifizierung unserer Kursteilnehmer lässt sie ihr Fortschreiten in praktischer Anwendung der Fremdsprache erkennen und gibt ihnen Mut, an international anerkannten Zertifikatsprüfungen teilzunehmen. Die Tatsache, dass alle unseren Kandidaten bei den Zertifikatsprüfungen erfolgreich sind, begutachtet unsere Bemühung.

5.3 Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten/Verfahren auf der Programmebene der Einrichtung

Die Erfahrungen mit der Identifizierung der in der formalen und non-formalen Bildung erworbenen



Kompetenzen haben wir im Bereich der Fremdsprachen und der IuK-Technologien sowie aus einzelnen Projekten. Das Projekt „*Beratung – Grundlage des Erfolgs bei der Arbeiterwerbung*“, das wir im Jahre 2004 durchführten, wurde auf die Feststellung des Potentials, der Fähigkeiten und der Kompetenzen der Arbeitslosen in den Regionen von Prešov, Banská Bystrica und Trenčín orientiert. Die erworbenen Kompetenzen werden aufgrund der Fragebogenumfragen, der Gruppen- und Einzelbesprechungen festgestellt. Die Teilnehmer des Projekts – die von dem Arbeitsamt registrierten arbeitslosen Bürger - wurden während einiger Wochen der Fragebogenumfrage unterzogen. Sie schufen für sich in Zusammenarbeit mit einem Psychologen ein eigenes Profil der Persönlichkeit und sie lernten sich auch in kleineren Gruppen kennen. Zum Schluss erstellten sie unter der Führung der Fachleute einen eigenen Aktionsplan der Beschäftigung, der in regelmäßigen Intervallen kontrolliert wurde. Das Ergebnis des Projekts ist nicht nur Erfolg der Absolventen des Projekts bei der Beschäftigung, sondern auch ein Handbuch und ein Buch mit CD ROM für die Lektoren von solchen Kursen. Dieses Lehrmaterial steht in jeder Niederlassung der Bildungsakademie zur Verfügung. Man benutzt es auch weiter bei der Ausarbeitung der Aktionspläne, die die Arbeitslosen in Zusammenarbeit mit dem Psychologen entwickeln sowie bei der Suche von einem passenden Arbeitsplatz für den arbeitslosen Klienten. Diese Projekte werden aus den Mitteln des Zentrums für die Arbeit, die sozialen Angelegenheiten und Familie finanziert.

In Hinblick auf den laufenden Weiterbildungsbetrieb ist festzuhalten, dass die Akadémia vzdelávania über kein Assessment Center verfügt. Die Feststellung, Bewertung und Zertifizierung von Kompetenzen in Fremdsprachen werden ausschließlich vom Fremdsprachenzentrum geleistet. Die Identifizierung wird vorwiegend durch Einstufungstests und Abschlusstests vollgezogen, wobei es

um ein kurzfristiges von einer bis vier Unterrichtseinheiten dauerndes Verfahren geht.

Allerdings bietet unsere Bildungsanstalt noch andere Formen der Identifizierung von Kompetenzen in Fremdsprachen an. Handelt es sich ums Feststellen der Kompetenzen in allgemeiner Sprache im Rahmen der 6 Niveaustufen des Europarates, ist das ein sogenanntes Sprachenaudit. Geht es aber um Fachsprache, sind wir imstande, auch eine spezielle Identifizierung berufsbezogener Sprachkompetenzen auszuführen.

Unbestritten werden Einstufungstests am häufigsten eingesetzt: dreimal im Schuljahr (der Unterricht in der Akadémia vzdelávania wird nämlich in Trimestern organisiert) immer während der Einschreibung in Sprachkurse. Angesprochen sind alle neugekommenen Kursteilnehmer, weil wir homogene Gruppen gestalten wollen, in denen sich die Lernenden weder überfordert noch unterfordert fühlen. So ein Einstufungstest nimmt etwa von 45 bis 60 Minuten in Anspruch, d.h. der künftige Kursteilnehmer soll innerhalb von einer Unterrichtseinheit ungefähr 80 Testfragen (je nach der jeweiligen Fremdsprache) lösen.

Auf der zweiten Stelle befinden sich Abschlusstests, die den trimestriellen Unterricht einerseits abschließen und andererseits den Lernenden die Antwort auf die Frage geben, ob sie reif sind, in den folgenden Kurs zu wechseln. Angesprochen sind alle Kursteilnehmer, die Entscheidung, ob sie sich testen lassen oder nicht, liegt nur an ihnen. Die Zeitdauer eines herkömmlichen Abschlusstests beschränkt sich auf zwei Unterrichtseinheiten. Handelt es sich ums Abschließen eines Moduls, der die Lernenden auf eine der 6 Niveaustufen des Europarates gebracht hat, nimmt das Testen der Kompetenzen mehr Zeit in Anspruch: gewöhnlich vier Unterrichtseinheiten.

Die Akadémia vzdelávania als Lizenznehmer der Europäischen Sprachenzertifikate testet und wertet

auch teilweise Fremdsprachenkompetenzen (schriftlichen und mündlichen Ausdruck) auf der Ebene der international anerkannten Zertifizierung. Die Chance Zertifikate im Englischen (auf einer Niveaustufe – B1) und im Deutschen (auf drei Niveaustufen: A2+, B1, B2) zu erwerben bieten wir nicht nur unseren Kursteilnehmern, die eine der angegebenen



Niveaustufe erreicht haben, sondern auch externen Interessenten an. Bewirbt sich ein Klient, der bei uns keinen Kurs besucht hat, um ein Zertifikat, so lassen wir ihn zuerst seine Sprachkompetenzen mittels der Selbstbeurteilungsskala des Europarats selber einschätzen. Um seine Einschätzung zu bestätigen oder ihm die Prüfung auf einer anderen Niveaustufe, die seinen Kompetenzen entspricht, zu empfehlen, lässt man ihn danach einen Modelltest auf der ausgewählten Niveaustufe lösen. Während die Selbsteinschätzung etwa 15 Minuten dauert, beträgt die Zeitdauer des Modelltests ca. drei Stunden.

Verhältnismäßig oft wird bei uns die Feststellung der Fremdsprachenkompetenzen von einer gewissen Gruppe von Arbeitnehmern gemacht. Auftraggeber sind größere Firmen, Finanzanstalten, Unternehmer oder auch Staatsverwaltung, die wissen wollen, ob ihre Angestellten die betreffende Sprache auf der erwünschten Niveaustufe des Europarates sprechen können. Das Testen der Kompetenzen

wird an einem Tag gemacht, am Vormittag findet der schriftliche, am Nachmittag der mündliche Teil statt.

Für die Klienten, die eine Bestätigung ihrer Kompetenz nur in manchen Sprachfertigkeiten ihrem Arbeitgeber vorlegen müssen, haben wir ein spezielles Angebot: Identifizierung, Bewertung und Zertifizierung berufsbezogener Sprachkompetenzen. Das Verfahren kann länger - fast ein halbes Jahr - dauern und erfolgt aufgrund authentischer Belege, die der jeweilige Klient im Beruf erbringt und seinem Bewerter beibringt. Derartige Identifizierung haben wir bis jetzt nur im Rahmen des Leonardo-Projektes ROSLOTRAIN gemacht. Angesprochen haben wir damals Personen aus dem Umfeld unserer Kursteilnehmer, dem Bekannten- und der Verwandtenkreis, die fürs Ausüben ihres Beruf Fremdsprachen aktiv oder passiv beherrschen mussten und die ihre Sprachkenntnisse täglich in ihrer Praxis angewandt hatten.

5.4 Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten/Verfahren auf methodisch-didaktischer Ebene (z. B. durch den jeweiligen Kursleiter)

Was die Einstufungstests angeht, gehen sie aus dem Lehrwerk hervor, das im Unterricht eingesetzt ist. Wir erarbeiten sie selber oder greifen wir nach den Tests, die uns der betroffene Verlag angeboten hat. Die Tests beinhalten gewöhnlich 80 Fragen, die vor allem das Beherrschen der Strukturen und des Wortschatzes der Fremdsprache in einigen Vorfällen auch Leseverstehen feststellen sollen. Im Englischen kommt noch ein Aufsatz auf ein bestimmtes Thema im Umfang einer Normseite dazu. In bestrittenen Vorfällen – z. B. will der Klient einen bestimmten Kurs besuchen, dem seine Leistungen im Einstufungstest und in der schriftlichen Arbeit nicht entsprechen, muss er sich dem Gespräch mit einem Dozenten - Muttersprachler - unterwerfen.

Die Einstufung wird erst aufgrund der Auswertung aller drei Leistungen gemacht.

Abschlusstests stellen fest, ob die Lernenden den im Trimester durchgenommenen Lehrstoff bewältigt haben und ob sie die grammatikalischen Phänomene im praktischen Umgang mit der Sprache anwenden können. In niedrigeren Stufen (Anfänger) wird das Bewältigen der Strukturen und des Wortschatzes getestet, allerdings müssen die Lernenden auch die Fertigkeit „Schreiben“ auf dem entsprechenden Niveau beweisen. Falls die Kursteilnehmer einen Modul abgeschlossen haben, der sie auf eine Niveaustufe des Europarates gebracht hat, ist der Abschlusstest umfangreicher und stellt alle Fertigkeiten unter Kontrolle: Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Hat der Lernende beim Testen gut abgeschnitten (hat er/sie mindestens 60 % der gesamten Punktezahl erreicht), erhält er eine offizielle Bestätigung seiner Sprachkompetenzen in Form eines aussagekräftigen Dokuments - des Zertifikats der Akadémia vzdelávania. Auf der Rückseite der Urkunde sind seine Kompetenzen mit Worten des Europarates definiert.

Von Angestellten in Firmen, Unternehmen, Finanzanstalten, Staatsanwaltschaft u.a.m. wird verlangt, Fremdsprachen auf einer ihrem Posten entsprechenden Niveaustufe in Wort und Schrift zu beherrschen. Wir identifizieren ihre Kompetenzen mittels eigener umfangreicher Tests, die auf alle Sprachfertigkeiten (Leseverstehen, Hörverstehen, Schreiben und Sprechen) orientiert sind, wobei man auch auf grammatikalische Strukturen und Wortschatz nicht verzichtet. Beim Testen des mündlichen Ausdrucks wird die Fähigkeit sowohl des zusammenhängenden Sprechens, als auch der Interaktion und Argumentation bewertet. Die Testunterlagen werden von unseren Dozenten – Muttersprachlern -erarbeitet, vom Thema her wird darin das Fachgebiet der auftraggebenden Anstalt einigermaßen berücksichtigt. Da das Lese- und Hörverstehen aus drei Teilen bestehen (einem Global-, Detail- und selektiven

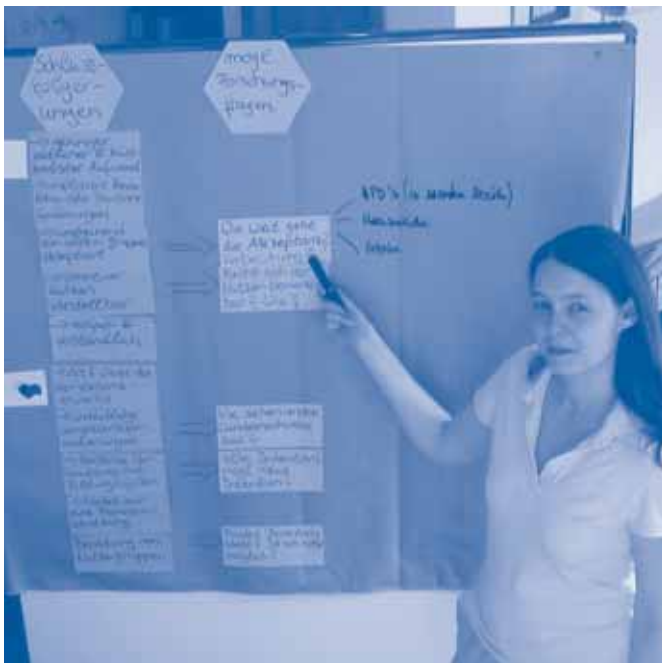
Verstehen), wird dem Testen des Lese-, Hörverstehens und des Schreibens ein ganzer Vormittag und dem mündlichen Ausdruck ca. eine halbe Stunde am Nachmittag gewidmet.

Die Identifizierung, Bewertung und Zertifizierung berufsbezogener Sprachkompetenzen wird auf eine ganz andere Art und Weise vollgezogen. Am Anfang lässt man den Kandidaten seine Kompetenzen mittels der Selbstbewertungsskala des Europarates einschätzen. Dann erstellt man sein individuelles Anforderungsprofil, aus dem hervorgeht, auf welcher Stufe und in welchen Situationen er / sie die jeweiligen berufsrelevanten Kompetenzen in der Fremdsprache nachweisen will. Aufgrund des Anforderungsprofils bringt der Kandidat Leistungen bei, die er am Arbeitsplatz in der Fremdsprache erbracht hat. Alle Dokumente werden in einem Kandidatendossier gesammelt und die Leistungsnachweise, die für eine Zertifizierung gültig sind, von speziell ausgebildeten Personen (Leistungsbeurter und interne und externe Qualitätsbeauftragte) bewertet. Die internen und externen Qualitätsbeauftragten prüfen Leistungsnachweise und deren Bewertung, und wenn sie die erste Bewertung bestätigen, kann dem Kandidaten ein Zertifikat ausgestellt werden.

6. HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.

6.1. Profil der Einrichtung/Organisation

HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen wurde im Herbst 2000 von Professionals aus der Weiterbildung, der Unternehmensberatung, dem Verbraucherschutz und dem Dritten Sektor. als gemeinnütziger Verein gegründet. Sein Sitz ist Münster. Zweck des Vereins ist die Förderung der allgemeinen und beruflichen Bildung in Verbindung mit dem Konzept der Lernenden Region. Der Verein ist selbst nicht Träger einer Weiterbildungseinrichtungen noch bietet er selbst Weiterbildung an. Er versteht sich als Impulsgeber. In dem Sinne macht er sich für neue Ansätze und Methoden der Weiterbildung stark und trägt durch Analyse, Forschung, Evaluation und intermediärem Handeln zur Weiterentwicklung der Bildungssituation in der Region bei.



In seinem Handeln lässt sich der Verein von der Vision einer neuen Lernkultur im regionalen Maßstab leiten. Doch wie stellen wir uns diese Lernkultur vor? Ein wesentliches Merkmal – und damit sind

wir direkt auch am Gegenstand des Grundtvig-Projektes – ist die homogene Verbindung informeller Lernprozesse und formalisierter Bildungsgänge der allgemeinen und beruflichen Bildung. Das erfordert ein vernetztes Denken in der Weiterbildung, die ihre Leistungen radikal vom Lernenden her definiert, seine verschiedenen Lernmöglichkeiten mit ins Kalkül zieht und die bereits erworbenen Kompetenzen des Lernenden bestmöglich mit der eigenen Lerndienstleistung abstimmt, sie also individualisiert. Der einzelne Lerner wiederum ist aufgefordert, den eigenen Lernprozess sehr bewusst zu managen und mit Unterstützung und Beratung seine „Ideallinie“ in einem Ensemble von formalem, nonformalem und informellem Lernen zu finden. Wesentliches Moment ist dabei unseres Erachtens die Verknüpfung der Lernorte einschl. multimedialer Lernumgebungen sowie die Verbindung von Lernen und Tätigsein.

Auch dank öffentlicher Förderung mit Mittel des bmb+f, des Landes NRW und des ESF hat der Verein seit dem Jahr 2001 eine Vielzahl von Entwicklungsaktivitäten vor allem im Münsterland und in NRW entwickeln können. In der Tradition der Gestaltung regionaler Lernkulturen und regionaler Lerninfrastrukturen arbeitet der Verein schwerpunktmäßig auf der regionalen, vor allem aber subregionalen und lokalen Ebene, was aber nicht ausschließt, dass auch mit einzelnen Einrichtungen wie z.B. Museen oder auch mit einzelnen Menschen quasi exemplarisch gearbeitet wurde und wird. Hier einige Beispiele, um die Bandbreite und den Charakter unserer Aktivitäten zu verdeutlichen:

- Studie zu Kooperationsbeziehungen von Volkshochschulen im Regierungsbezirk Düsseldorf (2001/2002).
- Studie in ausgewählten Industrieunternehmen im Raum Steinfurt zu Perspektiven der Weiterbildung als Vorbereitung eines arbeitswelt- und betriebsorientiertes Netzwerks von Weiterbildungseinrichtungen - in Zusammenarbeit mit der VHS

Steinfurt und der Wirtschaftsvereinigung Steinfurt (2002/2003).

- Projektentwicklung: Identifizierung von Entwicklungs-/ Weiterbildungsbedarf von KMU – passgenaue Angebotsentwicklung in Zusammenarbeit mit VHS Lengerich, der Offensive Lengerich e.V. und der Wirtschaftsförderung der Stadt Lengerich (2002-2004)
- Innovationsprojekt zur arbeitsweltorientierten Weiterbildung mit zehn Weiterbildungseinrichtungen im Kreis Coesfeld (2002 - 2003)
- Lernort Museum - pädagogische Entwicklungsarbeit im Heimat- und Krippenmuseums in Telgte (2002-2003)
- Neue Musik-Akademie Münster in deutsch-russischer Tradition – ein exemplarischer individueller Kompetenzsupport (2001-2002).

6.2 Stand der fachlichen Diskussion innerhalb der Einrichtung/Organisation zur Bedeutung und zum Umgang mit formell und informell erworbenen Kompetenzen

Aus unserem Profil dürfte deutlich geworden sein, dass wir uns fachwissenschaftlich und konzeptionell mit der Frage der Identifizierung und Bewertung informell oder formell erworbener Kompetenzen beschäftigen, und zwar mit dem Ziel, Innovation in regionale Bildungslandschaften hineinzugetragen. Wie schätzen wir nun die nationale Diskussion zur Erfassung und Bewertung informell und formell erworbener Kompetenzen ein?

Auffällig ist vor allem die Vielfalt und Vielzahl der Verfahren; erweitern wir die Fragestellung um den Aspekt des Nachweises informell oder formell erworbener Kompetenzen, liegen Zahlen vor. So beziffert die Machbarkeitstudie² für ein Referenzmodell „Bildungspass“ die Zahl der in Deutschland eingesetzten Pässe auf 48 (Zeitpunkt März 2003).

Die Situation scheint gerade in den letzten Jahren äußerst dynamisch zu sein, d.h. dass immer neue Passaktivitäten zu verzeichnen sind, zum anderen werden bestehende Passaktivitäten modifiziert. Typisch für diese Situation scheint auch zu sein, dass die neu dazukommenden Pässe von ihren Verfechtern als Pioniertaten oder zumindest substantielle Verbesserungen angesehen werden. Neben dieser Dynamik ist eine große Vielfalt in Hinblick auf die Passbezeichnungen, die Verteilung auf gesellschaftliche Funktionsbereiche wie Schule, Ausbildung, Beruf, Ehrenamt, Freizeit, die Entstehungsanlässe und -gründe, die pass anbietende Einrichtungen und das Einzugsgebiet der Pässe zu beobachten. In der Regel sind die Pässe stark auf den beruflichen Bereich und eine berufliche Verwertbarkeit ausgerichtet. Hinter diesen Pässen als jeweils spezifische Form des Nachweises stehen jeweils spezifische Verfahren und Abläufe der Identifizierung, Reflexion und Bewertung der Kompetenzen. Berücksichtigt man, dass nicht jedes Bilanzierungsverfahren zu einem Nachweisdokument führt – siehe z.B. die Kompetenzbilanz NRW³ – so baut sich eine sehr vielfältige, zugleich aber auch unübersichtliche Landschaft von Verfahren zur Identifizierung und Bewertung informell und formell erworbener Kompetenzen auf.

Jeder Versuch der Standardisierung von Verfahren muss sich nicht nur mit den fachlichen Problemen der Identifizierung, Messung und Bewertung auseinandersetzen und mit den Praxisproblemen der Umsetzung in Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, sondern in Deutschland auch mit den Folgeproblemen der Kompetenzverteilung von Bund und Ländern im Bildungswesen. Insofern schauen wir als deutscher Projektpartner immer auch etwas bedauernd in die kleineren europäischen Länder, die umsetzungsschneller und entschlossener ihre Aus- und Weiterbildung individualisieren, da sie die Identifizierung und Bewertung der bereits

² Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (Hrsg.): Bildungspässe - Machbarkeit und Gestaltungsmöglichkeiten. Tagungsband des Internationalen Fachkongresses vom 21./22. Januar 2003. Saarbrücken 2003.

³ Landesinstitut für Qualifizierung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kompetenzbilanz NRW. Stärken kennen - Stärken nutzen. URL: www.lfq.nrw.de/services/downloads/kompetenzbilanz_nrw.pdf



erworbenen Kompetenzen ihrer Teilnehmer/innen klar regeln konnten. In Deutschland ist eine solche Perspektive für uns derzeit nicht erkennbar.

Entsprechend zurückhaltend angelegt ist auch die bereits erwähnte Machbarkeitsstudie „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. Gegenstand „ist eine wissenschaftliche begründete Bewertung der Möglichkeiten, einen Weiterbildungspass unter besonderer Berücksichtigung der Sichtbarmachung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in Deutschland *unterhalb der ordnungspolitischen Ebene* (Hervorhebung durch die Autoren) einzuführen.“⁴ Und weiter: „Im Unterschied zu Deutschland ist die Situation in den meisten der im Rahmen der Machbarkeitsstudie untersuchten Länder Finnland, Frankreich, Großbritannien, Niederlande und Schweiz dadurch gekennzeichnet, dass gesetzliche Regelungen vorhanden sind, die den Rahmen für lebensbegleitendes Lernen vorgegeben. Weiterbildungspässe sind hier als Folge ordnungspolitischer Vorgaben entstanden. In ihnen ist die Anerkennung informellen Lernens eingeschlossen.“⁵ Nach einer ersten Projektphase, die mit der Machbarkeitsstudie am 31. Oktober 2003 abgeschlossen wurde, wird das Projekt nun bis zum August 2005 fortgeführt. Zentraler Gegenstand ist ein Referenzsystem eines Weiterbildungspasses, das sich aus einem Referenzmodell zur Sichtbarmachung informell erworbener Kompetenzen und einem Beratungskonzept mit den Schwerpunkten Selbstexploration/Bilanzierung und Bildungsberatung zusammensetzt. Im Zuge dieser Arbeiten wird die Nutzung eines Weiterbildungspasses⁶ formativ evaluiert.

Als intermediärer Verein beobachten wir diese Arbeiten mit großem Interesse. Wir tragen die Ansätze

und Instrumente, die uns sinnvoll und machbar erscheinen, ins Feld. Dabei konzentrieren wir uns verständlicherweise auf die Identifizierung und individuelle Selbst- und Fremdbewertung von Kompetenzen. Hier sehen wir einen sinnvollen Ansatzpunkt der Stärkung selbstorganisierten Lernens oder des Managements von Kompetenzen durch das Individuum selbst. Wir folgen dabei einem Potenzialansatz und sehen so die Möglichkeit einer Kompetenzentwicklung bzw. eines lebenslangen Lernprozesses aus einer Selbsterkenntnis und einem Selbstverständnis heraus, das da sagt: „Ich lerne nicht, weil ich nichts weiß; ich lerne, weil ich schon viel weiß.“ Unser Vorgehen ist insgesamt sehr pragmatisch, d.h. das wir nicht unbedingt das beste Verfahren oder Instrument favorisieren, sondern das Verfahren oder Instrument, das relativ unkompliziert einsetzbar ist, den Potenzialansatz weiter ventiliert und als Impulsgeber für selbstorganisiertes Lernen und das Management der eigenen Kompetenzentwicklung dienen kann. In diesem Zusammenhang sind wir z.B. der relativ schlichten Kompetenzbilanz NRW zugeneigter als dem „ProfilPASS“, auch wenn der letztere zweifellos als Instrument qualitativ entwickelter ist.⁷



⁴ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH an der Universität Hannover: Kurzfassung der Machbarkeitsstudie des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. Februar 2004, S. 5. URL: http://www.die-bonn.de/publikationen/esprid/dokumente/die04_01.pdf

⁵ ebd., S. 11

⁶ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Internationale

Pädagogische Forschung, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH an der Universität Hannover: ProfilPASS - digitale Musterfassung. Oktober 2004. URL: http://www.die-bonn.de/publikationen/esprid/dokumente/die04_03.pdf

⁷ für einen Überblick zu evaluierten Verfahren der Kompetenzmessung siehe: Erpenbeck, John/ Lutz von Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003.

6.3. Erfahrungen mit Angeboten/Instrumenten/Verfahren auf der Aktionsebene der Einrichtung

Aus seinem Selbstverständnis heraus hat sich der Verein in der Vergangenheit auch auf der Mikro-Ebene agiert, um exemplarisch im Feld Impulse zu setzen, die Tauglichkeit verschiedener Ansätze und Instrumente in der Praxis zu erfahren und die eigene Konzeptentwicklung immer wieder an der Praxis zu spiegeln.

Begrifflicher Ausgangspunkt jeglicher Konzept- und Verfahrensentwicklung für die Identifizierung informell und formell erworbener Kompetenzen ist selbstredend ein Begriff von „Kompetenz“. Unser Verständnis und unsere Praxis ist stark eingebettet in einen Forschungs- und Denkkontext, der Kompetenz als ein Konstrukt sieht, das „im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Qualifikation usw. die als Disposition vorhandene Selbstorganisationsfähigkeit des konkreten Individuums auf den Begriff“⁸ bringt. Kompetenz beinhaltet konzeptionell also mit dem Begriff der Disposition die Dimension der Potenzialität bzw. die Ausrichtung auf zukünftige Anforderungen. Oder –wie es Kirchhöfer ausdrückt – „Kompetenz bringt demnach als Dispositionen vorhandene Selbstorganisationspotenziale zum Ausdruck, die sich in Tätigkeiten zeigen, bilden und verändern.“⁹

Was bedeutet das nun für unser Herangehen an die Identifizierung von Kompetenzen? Im wesentlichen eines: Kompetenzen zeigen sich in erster Linie in zukünftigem Handeln, und in aktuellem Handeln bilden und verändern sich Kompetenzen. Die Identifizierung oder gar Messung und Bewertung von Kompetenzen ist in u.E. also in Verbindung mit



Tätigkeit und tätigkeitsgebundenen Lernprozessen sinnvoll und möglich; hier zeigen sich Kompetenzen und entwickeln und verändern sich zugleich. Sekundär ist dann das Instrument oder auch die Dimensionierung von Kompetenzen. Sowohl mündlich oder schriftlich akzentuierte Instrumente sind geeignet, die Untergliederung oder Dimensionierung von Kompetenzen kann sehr vielfältig sein, z.B. als Fach- und Methodenkompetenz, personale Kompetenz, Handlungs- oder Aktivitätskompetenz und sozial-kommunikative Kompetenz, sowie sie z.B. Erpenbeck¹⁰ vorgenommen wird. Vor dem Hintergrund dieser wissenschaftlichen Diskussion sammelte HeurekaNet e.V. vorrangig mit den Methoden Kompetenzbilanz NRW und „storytelling“ Erfahrungen.

Die Kompetenzbilanz NRW¹¹ ist ein Beispiel für ein schriftlich akzentuiertes Instrument oder Verfahren. Sie wird vom Individuum bearbeitet und hilft auf dem Wege der Selbsteinschätzung, die vorhande-

⁸ Erpenbeck/ Heyse 1996: Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Berlin.

⁹ Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Lernkultur Kompetenzentwicklung - Begriffliche Grundlagen. Autor: Dieter Kirchhöfer. Berlin 2004, S. 64.

¹⁰ Erpenbeck, J.: Selbstgesteuertes, selbstorganisiertes Lernen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation - Fakten und Visionen. Münster, New York, München, Berlin, S. 312.

¹¹ Modellprojekt des Ministeriums für Wirtschaft und Arbeit NRW in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Qualifizierung, konzipiert im Kontext der Weiterbildungs-Initiative NRW, vgl.: http://www.lfq.nrw.de/themen/kompetenzen_entdecken/index.php

nen Kompetenzen „zu entdecken“ und für mögliche und sinnvolle Entwicklungsbereiche zu sensibilisieren. Die Zielgruppen für den Einsatz sind vielfältig. So richtet sich die Kompetenzbilanz an den Einzelnen bzw. die Privatpersonen; hier ist sie als Hilfe für die persönliche Einschätzung der eigenen Fähigkeiten gedacht. Prominente Zielgruppen im Zuge der nordrhein-westfälischen Weiterbildungs- bzw. Qualifizierungspolitik sind allerdings die Menschen in Betrieben. Insofern richtet sie sich zum einen an Beschäftigte in kleinen und mittelständischen Betrieben; sie können mit diesem Instrument systematischer als bisher verdeutlichen, was sie können und was sie leisten. Zum anderen sind die Führungs- und Personalverantwortliche sowie Betriebsräte im Fokus. Sie können mit dem Einsatz der Kompetenzbilanz für die Tatsache sensibilisiert werden, dass Mitarbeiter/innen in der Regel über einen Schatz an Kompetenzen verfügen, der im Arbeitsalltag kaum zur Geltung kommt, und dass Lernen an ganz verschiedenen Lernorten stattfindet, z.B. auch im sozialen Umfeld. Die Erfahrungen zeigen, dass die Kompetenzbilanz NRW den großen Vorteil mit sich bringt, mit relativ wenig Zeitaufwand ein Schlaglicht auf die individuellen formell und informell erworbenen Kompetenzen zu ermöglichen. Sie ist dazu angetan, den Einzelnen zu ermutigen, sich aktiv einzubringen, sich mit sich selbst auseinander zu setzen und sich mit möglichen Aktionen zu beschäftigen. Selbstverständlich ist die Aussagekraft begrenzt, es handelt sich hier nicht um ein Instrument, das Testanforderungen standhalten würde. Auf Initiative von HeurekaNet e.V. wurde diese Methode in Weiterbildungseinrichtungen eingesetzt. Das feedback war durchaus ambivalent: Zum einen richtet sich die Methode durch Aufbau und Art der Fragestellung eindeutig an Menschen mit mittlerem Bildungsabschluss. Diese Gruppe reagiert gespalten: Einerseits wird der ‚Check‘ positiv angenommen, doch die Kritik verdeutlicht sich in

plakativen Äußerungen wie ‚Das ist ja genau wie der psychologische Test in einer Illustrierten‘... Nach unserer Einschätzung bewährt sich diese Methode als eine Hinführung zur Auseinandersetzung mit und der Erforschung der eigenen Kompetenzen – als ein erster Anstoß, die eigene Entwicklung aktiv in die Hand zu nehmen.

Die Methode „Storytelling“ resp. Erfahrungsgeschichten als Grundlage für die Identifikation persönlicher Kompetenzen ist demgegenüber ein Beispiel für ein – wie der Begriff schon sagt – mündlich akzentuiertes Verfahren. Ursprünglich ist das Storytelling eine nicht-technische Wissensmanagement-Methode, mit der organisationale Lern- und Veränderungsprozesse initiiert und unterstützt werden. Die zwei wichtigsten Vertreter des Storytelling sind Art Kleiner und George Roth¹². Wir haben die Methode modifiziert, sie zur Erfassung individueller Kompetenzen nutzbar gemacht und in dieser modifizierten Form erprobt. Storytelling lässt sich auf der Oberflächenebene als Geschehen beschreiben, bei dem ein Teilnehmer oder eine Teilnehmerin seine/ ihre Erfahrungsgeschichte, d.h. wichtige Ereignisse, Tätigkeiten aus seiner jüngeren Vergangenheit u.a.m. in einer Gruppe erzählt und gemeinsam Schritt für Schritt bis hin zu den notwendigen Konsequenzen gearbeitet wird. Auf Grundlage der von der zentralen Figur, dem Erzähler, der Gruppe und dem Moderator in deren feedback identifizierten Kompetenzen werden persönliche Ziele und notwendige Schritte für deren Umsetzung identifiziert.¹³

Story-telling - Praxisbeispiel

Ein ukrainisches Ehepaar, zu dem damaligen Zeitpunkt etwa 1,5 Jahre in der BRD, sind die Hauptakteure des im Folgenden beschriebenen Prozesses. In Gesprächen äußerten sie ihre Probleme und Schwierigkeiten ihre Einkommenssituation und

¹² vgl. Kleiner, A. und G. Roth: Story Telling zur Konstruktion von Erfahrungsgeschichten. Wie sich Erfahrungen in der Firma nutzen lassen. in: Harvard Business Manager 5(1998), S. 9-15

¹³ vgl. HeurekaNet e.V., Storytelling, Vereinsarchiv, Münster 2004.

beruflichen Perspektiven betreffend. Den Vorschlag in einem moderierten Prozess Möglichkeiten ihrer Existenzsicherung zu identifizieren, nahmen sie gerne an. In einer relativ kleinen 5-er Gruppe in einem lockeren, informellen Rahmen wurde die Methode ‚Storytelling‘ eingesetzt.

In der ehemaligen Sowjetunion hatten beide als Musiker gearbeitet. Olga M ist diplomierte Musikschullehrerin, Konzertmeisterin und Korrepetitorin in der Fachrichtung „Klavier“. Ihr Mann, Olesij M. arbeitete, nachdem er seine Ausbildung am Staatlichen Musikkonservatorium in Moskau beendet hatte, fast 20 Jahre in der Staatlichen Philharmonie der Ukraine. Nachdem sie in Deutschland angekommen waren, landeten sie, was ihr Einkommen betrifft, folgerichtig beim Sozialamt. Sie durchliefen diverse Qualifizierungen bei verschiedenen Bildungsträgern. Ihre Hoffnung, durch die Anerkennung ihrer erlernten Berufe endlich der Sozialhilfe entkommen zu können, wurde enttäuscht - der Arbeitsmarkt hatte für qualifizierte Musiker keine Angebote. Auch ihre zweite Hoffnung, durch die Qualifizierung bei den Bildungsträgern eine Arbeit zu finden, erwies sich als Illusion. Statt dessen wurden sie vom Sozialamt aufgefordert, ungelernte Tätigkeiten, wie Raumpflege und andere Jobs anzunehmen.

Eine große Hürde war für beide, sich unser marktwirtschaftliches System zu vergegenwärtigen. Sie waren verunsichert und hatten nicht das Vertrauen in ihre musikalische Qualifikation, um in diesem Bereich arbeitsrelevante Möglichkeiten zu sehen, konnten aber auch auf Grund beispielsweise sprachlicher Defizite keine Möglichkeit identifizieren, Geld zu verdienen, sich eine Existenz aufzubauen.

In dem moderierten Prozess des storytelling identifizierten sie im Zusammenspiel mit Gruppe und Moderator ihre Kompetenzen und Defizite. Sie entwickelten ihr Ziel: Es entstand eine Geschäftsidee und ein Businessplan ‚Neue Musik-Akademie Münster in deutsch-russischer Tradition‘.

Um diese Idee umsetzen zu können, mussten die zwei Musiker spezifische Kompetenzen entwickeln. Größtes Hindernis auf dem Weg der Umsetzung waren mangelhafte betriebswirtschaftliche Kenntnisse. Ihrer Bewerbung bei einem speziell für Künstler ausgeschriebenen ‚start-art‘ Wettbewerb war zwar keine Förderung beschieden, durch die zustande gekommenen Kontakte hatte Olga M. jedoch eine Anstellung bei einer Musikschule gefunden und Aleksij M. bekam einige Aufträge als Klavierbegleiter bzw. Solist. Im Oktober 2003 gelang den beiden ein weiterer entscheidender Schritt: Olga machte sich selbständig und stellte ihren Mann als Klavierlehrer an. Sie selbst deckte den Bereich der Musikpädagogik für Kinder ab, Alexej deckte das Klientel der fortgeschrittenen Klavierschüler ab, die den Sprung auf die Hochschule schaffen möchten. Im März 2004 erfolgte der nächste Schritt: die Anmietung von geeigneten Räumlichkeiten. Was über diesen Prozess auf der Strecke geblieben ist, ist der ursprüngliche Name: die Schule heißt nun ‚forte piano‘.

Der Charme dieser Methode besteht u.E. in dem gruppendynamischen Prozess, der zur Identifikation individueller Kompetenzen, Zieldefinitionen und hierfür benötigte Anforderungen (was muss ich noch lernen?) führt. Neben der Schwierigkeit, im Angebot einer Weiterbildungseinrichtung für diese Thematik genügend Interessenten für ein Seminar zu motivieren, spielt die Qualität bzw. Homogenität der Gruppe und nicht zuletzt die Kompetenz des Moderators eine entscheidende Rolle für das Gelingen und somit das Erfolgserlebnis des Einzelnen. Nicht unerwähnt sei, dass die Seminarlänge begrenzt ist – der jeweilige Erzähler seine Geschichte, das ihm gebührende feedback bedeutend findet, ihm aber eine begrenzte Zeit zur Verfügung steht. Nur eine gelungene Moderation wird alle Teilnehmer bis zum Ende des Seminars motivieren sich kreativ und kompetent einzubringen.



Wir haben hier zwei Methoden vorgestellt, die vielleicht gegensätzlicher nicht sein können. Ein Fragenkatalog, ‚Kompetenz-Check‘ versus Erfahrungsgeschichten, die aus dem Leben gegriffen sind und von der Kommunikation mit den anderen ihren Sinn gewinnen.

Beide Methoden haben ihren Wert – und ihre Problematik. Doch bei dem diffizilen Thema der Identifikation informell erworbener Kompetenzen und deren Feststellung haben sie ihren Platz gefunden – auf jeden Fall so lange, bis etwas anderes sie verdrängt. Denn: ‚Das Bessere ist der Feind des Guten‘¹⁴

6.4 Erfahrungen in der Lernpartnerschaft

Gerade die Heterogenität der an der Lernpartnerschaft beteiligten Einrichtungen und Organisationen wird von uns als großes Plus für eine produktive Zusammenarbeit wahrgenommen. So reicht das Spektrum der eingesetzten Methoden von ausgefeilten Modulen der Kompetenzerfassung (Profiling, Assessment - Center) über Einstufungsverfahren z.B. bei Sprachkursen auf der Programmebene der Einrichtung bis zur Vergewisserung der Teilnehmerkompetenzen durch den Referenten auf der Kursebene.

Der Austausch der unterschiedlichen Methoden und Erfahrungen führte zu intensiven Diskussionen über Möglichkeiten der Adaption. Durch die Partneraustausche blieb diese Diskussion nicht lediglich theoretische Betrachtung der die einzelnen Einrichtungen vertretenden Personen, sondern wurde in die Organisationen hineingetragen. Damit wurde das Thema ‚Identifikation formell und informell erworbener Kompetenzen‘ zum Diskussionsstoff in den einzelnen Einrichtungen, wird somit relevant für Kursleiter und auch Programmgestaltung. Doch der Blick blieb nicht nur auf die Praktiken der einzelnen Einrichtungen fokussiert – die Diskussionen und Methoden zur Identifikation von Kompetenzen,

die im europäischen Umfeld stattfinden und angewandt werden, rücken in den Brennpunkt des Interesses: Was beinhaltet das Schweizer Modell (CH-Q), welche Erfahrungen wurden in Finnland gemacht, was kann davon übernommen und eingesetzt werden...?

Zusammenfassend: das Anregungs- und Lernpotenzial ist enorm. Gerade die erlebten bzw. erfahrenen Unterschiede fordern uns – und damit werfen wir auch gleich einen Blick in die Zukunft und auf einem möglichen Transfer – heraus, kräftige Impulse in Einrichtungen und in die Region zu setzen und noch einmal engagiert und frech den Selbstverständlichkeiten, scheinbaren Gewissheiten und gewachsenen Routinen zu begegnen. Nichts ist überzeugender als die Praxis ...

¹⁴ Oscar Wilde



7. Autoren

Ortrud Harhues und Heike Honauer,

Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmerbewegung Deutschlands im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen, Bahnhofstraße 36, 48249 Dülmen, Deutschland. E-Mail: info@kab-rb-duelmen.de

Marcel Wiggers,

ROC van Twente, Lupinestraat 9, 7552 HJ Hengelo, Nederland. E-Mail: mjj.wiggers@rocvantwente

Dr. Christine Teuschler,

Burgenländische Volkshochschulen, Pfarrgasse 10, 7000 Eisenstadt, Österreich. E-Mail: c-teuschler@vhs-burgenland.at

**Mária Kolláriková, Klaudius Šilhár und
JUDr. Ondrej Sporka,**

Akadémia vzdelávania Bratislava, Gorkého 10, 81517 Bratislava, Slovensko. E-Mail: info@aveducation.sk

Max Baltin und Marcus Flachmeyer,

HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden
Regionen, Windthorststr. 32, 48143 Münster,
Deutschland. E-Mail: info@heurekanet.de

1. Inleiding

Het begrip competentie omvat datgene wat de mens werkelijk kan en weet, d.w.z. alle vaardigheden, kennis en denkmethoden die een mens in zijn leven verwerft en waarover hij kan beschikken. Daarmee impliceert het begrip ook individueel vermogen, bekwaamheid en potentieel.¹⁵

Andere scène: woensdag, 23 juni 2005 om acht uur in de ochtend voor het Hotel Kijew in Bratislava. Vijftien deelnemers van een onderwijssamenwerkingsproject van vijf scholingsorganisaties uit Duitsland, Oostenrijk, Nederland en Slowakije komen bijeen. Het doel is de gezamenlijke reis naar Eisenstadt in Oostenrijk. Zij gaan daar heen op grond van het verbindende thema "Identificatie van formeel en informeel verworven competenties". Twee taxi's staan klaar, de derde auto – een particuliere personenauto – weigert dienst. Een alledaags probleem, dat in deze groep weliswaar niet met hoogstaande, maar toch met andere formele kwalificaties opgelost dient te worden.

Wat nu? Een startkabel is nodig. De bezitster van de wagen doet een eerste poging het probleem op te lossen met de hulp van de Slowaakse collega – en geadviseerd door de mannen uit Duitsland en Nederland, die met een vakkundige blik naar de motor staren. Helaas zonder succes, de auto start niet. Nu halen de aanwezige mannen zich hun pechervaringen uit het verleden voor de geest en vormen een internationaal team om de auto aan te duwen. Eerst nog iets de straat omhoog, dan draaien en met volle kracht bergaf. Zelfs meerdere pogingen zorgen niet voor het gewenste resultaat.

Er ontstaat een lichte vorm van radeloosheid, sommigen telefoneren hectisch met de GSM. Extern deskundig advies is nodig. In nationale discussiekringen worden andere oplossingen en nieuwe definities van het probleem besproken: kan iemand

de wegenwacht bellen? Zou het niet beter zijn de meeste personen met de gereed staande taxi's naar Eisenstadt te vervoeren en de vrouwelijke chauffeur en een Slowaakse collega die de taal machtig is achter te laten? Kan de Toyotadealer op de hoek van de straat hulp bieden? Hoe kunnen wij de wachttijd zinvol benutten? Hoe komen we snel aan een nieuwe accu?

Het is onduidelijk wie de autoriteit bezit om een oplossing uit te proberen: de vrouwelijke chauffeur, de collega's die de taal en de buurt kennen, de medewerker van de coördinerende instelling of diegenen die spontaan handelen en niet vragen maar doen. Een aantal onderhandelaars loopt van de ene groep naar de andere en geven meningen en ideeën door.


Een kleine groep gaat op weg om de wachttijd door het kopen van waterflessen en snoep te overbruggen, sommigen verklaren zelf op dit vlak incompetent te zijn en beginnen een krant te lezen of een nabijgelegen kerk te bezichtigen. – Misschien helpt bidden wel?

Ondertussen gaat een kleine groep met de Slowaakse collega's, die de taal machtig zijn en de buurt kennen, en de chauffeur op weg om een nieuwe accu te halen. Als de kerkbezoekers weer terugkomen wordt de accu gemonteerd en kijk: de auto start. Met een vertraging van ca. een uur bereikt de hele groep het doel Eisenstadt.

Tot zover. Competenties die informeel worden verworven zijn kennelijk noodzakelijk om het leven van alledag met succes aan te kunnen en ook noodzakelijk voor succesvol handelen in het beroep. Iedereen verwerft competenties bij het nalopen van eigen belangen, bij het oplossen van gewone problemen in het leven van alledag, in het kader van vrijwilligerswerk of in de sociale context. Vaak zijn deze mensen zich zelf niet bewust van dit feit.

¹⁵ Weinberg, Johannes: Kompetenzlernen. in: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./ Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management

(ed.): QUEM-Bulletin 1/1996, p.3. Berlijn



De competenties worden als vanzelfsprekend gezien en niet uit één situatie overgebracht naar een andere. Geprojecteerd op de economie en de arbeidsmarkt: zij zijn vaak voor werkzoekenden en werkgevers niet grijpbaar en liggen braak in het verdere werk en beroepsuitoefening. Hoe dit in het belang van de betrokken mensen kan worden veranderd is het thema van de leersamenwerking, die overigens gezamenlijk de hierboven beschreven situatie moest oplossen, een situatie eigenlijk dus die heel praktisch verduidelijkt dat iedereen zijn informeel verworven competenties inbracht – en daarbij hoorde o.a. ook de sfeer te verbeteren door snoep uit te delen ...

Bij de leersamenwerking gaat het om een Grundtvig 2-project (als onderdeel van het Sokrates-programma) van de EU met de benaming “Identificatie van formeel en informeel verworven competenties” in de periode 2004/ 2005. De projectpartners zijn:

- HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V. (coördinator) Münster/Duitsland
- Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen/Duitsland
- ROC van Twente/Nederland
- Burgenländische Volkshochschulen/Oostenrijk
- Akadémia Vzdelávania Bratislava/Slowakije

In deze leersamenwerking werden in het eerste projectjaar de leerbeelden van de betrokken instellingen geanalyseerd en bediscussieerd. Meer en meer bleek in het verloop van de discussie dat er verschillen qua leercultuur en onderwijsinfrastructuur zijn – maar ook overeenkomsten. In een tweede stap werden de verschillende concepten bekeken en bediscussieerd, hoe informeel verworven competenties bij cursusdeelnemers vastgesteld worden en hoe hiermee rekening wordt gehouden, resp. welke mogelijkheden uitvoerbaar zijn. Het

doel was best practise te laten zien en ontwikkelingslijnen in de scholingsinstellingen te versterken. Deze zijn gebaseerd op een benadering vanuit het potentieel en houden methoden in die bij de cursusdeelnemers de voorhanden competenties identificeren en hiervan steeds weer gebruik maken.

Achteraf gezien is gebleken dat de grote heterogeniteit van de leersamenwerking zeer vruchtbaar was. Er zijn zeer verschillende instellingen betrokken bij het project. Zij verschillen qua deelnemers en klanten, qua taakstelling en de richtsnoeren, grootte, nationale onderwijs traditie en onderwijssysteem. En: de instellingen zetten zeer uiteenlopende methoden en technieken in voor de identificatie van formeel en informeel verworven competenties.

Onze brochure biedt een klein kijkje in onze leersamenwerking en de bij het project betrokken instellingen en hun educatieve milieu. De bijdragen van de instellingen behandelen meer of minder uitvoerig de volgende punten:

- Profiel van de instelling/organisatie
- Stand van de inhoudelijke discussie binnen de instelling/organisatie ten aanzien van het belang en de omgang met formeel en informeel verworven competenties
- Ervaringen met aanbod/instrumenten/methodes op werkniveau van de instelling
- Plannings met het oog op de invoering van aanbod/ instrumenten/methodes
- Ervaringen die werden opgedaan in de leersamenwerking

Daarmee weerspiegelen zij niet alleen een deel van onze uitwisseling en onze ontwikkeling; de bijdragen en de hele brochure zijn bedoeld als impuls voor iedereen die belangstelling voor het thema heeft.

2. Het 'Bildungswerk der KAB im Bistum Münster'

„De katholieke arbeidersbeweging ziet zich sinds het begin in de 19^{de} eeuw als vormingsbeweging. Zij maakt leerprocessen mogelijk, die individuele ontwikkeling verbindt met het vormgeven aan een visie van een rechtvaardige en menswaardige maatschappij voor iedereen.” (uit: Leitbild des Bildungswerkes der KAB Münster)

2.1 Profiel van de instelling: een opleidingsinstituut, dat in de traditie staat van de arbeidersbeweging en zich hieraan gebonden weet.

Het 'Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung (KAB)' in het bisdom Münster is een door de deelstaat Nordrhein-Westfalen (NRW) erkende en gesubsidieerde vrije scholingsinstelling. De verantwoordelijke instantie is een vereniging zonder winstoogmerk, waarachter de Verband (unie), de Katholische Arbeitnehmer-Bewegung (KAB) met ca. 45.000 leden in het bisdom Münster, staat. De KAB werd in de 19^{de} eeuw opgericht en maakt deel uit van de toenmalige sociale emancipatiebeweging van de loonarbeiders. De toenmalige en huidige KAB ziet zich als onderwijsbeweging met een tweeledig doel, namelijk de persoonlijke ontwikkeling van het individu en de maatschappelijke participatie van de mensen. De unie en zijn vormingswerk weten zich gebonden aan dit vormingsidee. De unie vormt het geheel aan waarden waarin het vormingswerk geïntegreerd is. Hij zorgt met zijn traditie van de arbeidersbeweging, zijn opties en zijn vormingsbegrip voor de politiek-bespiegelende achtergrond – het vormingswerk en zijn vrijwilligers en beroepskrachten levert (idealiter) de pedagogische know how om vormingsprocessen voor mensen te initiëren, te sturen, te begeleiden en dit te reflecteren.



Tegenwoordig werkt het vormingswerk als mobiel "landelijk actief vormingswerk" met een hoofdbureau in de stad Münster, onderverdeeld in zeven zelfstandige nevenvestigingen met bureaus in Münster, Dülmen en Wesel die ieder een bezoldigde directie hebben. Deze hebben ieder 30-75 kleine nevenvestigingen die geleid worden door vrijwilligers. De leiders van de nevenvestigingen van het vormingswerk zijn tegelijkertijd politiek verantwoordelijke districtsecretaris in de KAB. Zij leiden de districten samen met vrijwilligers, vormen inhoudelijke zwaartepunten, bevorderen het werk van de plaatselijke groepen en ontwikkelen de doelstellingen van de KAB verder. Deze constructie zorgt voor een direct contact met de arbeidersklassen die niet erg gewend zijn aan vorming. Dit contact staat voor ons vormingswerk centraal: thema's van het vormingswerk worden doorgegeven aan de unie en aan het lokale en bovenregionale publiek. De verantwoordelijke personen in het vormingswerk kunnen als antwoord daarop cursussen en bijeenkomsten organiseren die beantwoorden aan de belangstelling en behoefte aan vorming van de mensen in hun omgeving.

De belangrijkste actiegebieden van het KAB-vormingswerk zijn kwalificatie voor het "engagement van burgers", politieke vorming, educatie op werkgebied alsmede op waarden georiënteerde vorming.

2.2 Stand van de inhoudelijke discussie over de omgang met formeel en informeel verworven competenties: de visie van een „activiteiten-maatschappij“ en het thema van de competentie-transfer

Voor de stand van de nationale discussie op het gebied van de „identificatie van informeel verworven competenties“ verwijzen wij naar de bijdrage van het HeurekaNet in deze brochure. In het vormingswerk van de KAB komt deze discussie tot dusver vrijwel niet voor. Een uitzondering vormt het project „Gezinscompetenties in het werk gebruiken“ dat sinds 1999 door Christine Nushart bij de kifas gGmbH wordt uitgevoerd met ondersteuning van het Duitse Federale Ministerie voor Familie, Senioren, Vrouwen en Jeugd en het programma van de EU-Commissie „Gelijke kansen“. Het project is gericht op het opstellen van een persoonlijk profiel van competenties met de focus op het gezin als plaats van vorming. Het is vooral bedoeld voor vrouwen na de gezinsfase. In de unie is het project nauwelijks bekend en heeft ook weinig raakvlakken met andere werk- en discussielijnen. Het project is daarom tot dusver nog niet erg vruchtbaar. In het bijzonder van de zijde van het vrouwenwerk van de unie bestaan kritische kanttekeningen bij dit project. Men twijfelt vooral aan de directe toepasbaarheid van competenties op de werkvloer die in het gezin werden opgedaan.

Wel zijn er voor de discussie over de competenties en de transfer daarvan interessante aanknopingspunten bij de discussie over het arbeidsmarktbeleid, waaraan de KAB geëngageerd deelneemt (zie daarvoor b.v. het toekomstbesluit van Bottrop: De tekenen der tijd herkennen – werk en leven opnieuw vormgeven, Keulen juni 1999). De KAB bediscussieert op politiek (unie-)niveau de visie van een activiteiten-maatschappij, waarin alle menselijke werkgebieden – loonarbeid – vrijwilligerswerk – privé werk – in gelijke mate worden erkend en

vorm geven aan het leven. In deze discussie spelen begeleidend de volgende thema's een belangrijke rol: organiseren van sociale zekerheid onafhankelijk van loonarbeid, adequate tijdbudgetten voor alle vormen van werk en vrije tijd bij alle mensen, transfer van competenties tussen de verschillende werkterreinen. In het besluit van de uniedag 2003 over het zwaartepunt educatie (vormen - bewegen - deelhebben - vorming schept gerechtigheid, Keulen juni 2003, vooral punt 15) heeft de KAB in het verleden en in de traditie van de arbeidersbeweging gebruikte competentiebegriffen van Oskar Negt vijf competenties vastgesteld die van bijzonder belang zijn om om te kunnen gaan met maatschappelijke omwentelingen. Dit zijn: gerechtigheids- en identiteitscompetentie, historische competentie, technologische competentie en ecologische competentie. Hier raakt de politieke discussie het thema van deze leersamenwerking. Wanneer mensen in de toekomst meervoudig flexibel moeten kunnen switchen tussen verschillende werkterreinen in het gezin, loonarbeid, zelfstandigheid, burgerlijk engagement en eigen werk, dan is veel eigen management en reflectievermogen nodig. In een activiteiten-maatschappij moeten de mensen zelf kunnen herkennen welke competenties zij in een werkveld hebben verworven of verdiept. En zij moeten deze competenties dan ook op andere velden en in andere settings kunnen toepassen. Leren is daarvoor noodzakelijk.

Deze politieke discussie over de toekomst van het werk en de omstandigheden daarvan, evenals de mogelijkheden tot vorming hiervoor, wordt in de KAB gevoerd, ook in het kader van de politieke vorming. Daarmee worden „Competenties“ en „Competentietransfer“ tot een thema van de politieke vorming. Er kan van worden uitgegaan dat in dit verband binnenkort de nationale discussies over b.v. „profielpaspoort“, „competentiebalans“, „Bewijzen van vrijwilligerswerk“ enz. steeds meer in het blikveld van de KAB zullen komen.



2.3. Ervaringen met aanbod en instrumenten: levenslang leren in actie en taak

„Het vormingswerk van de KAB is een onderdeel van een levenslang leerproces. Onderwijsprocessen in de KAB hebben de structurele verandering van de maatschappij met de veranderende werk- en levenswijzen op het oog; zij vinden in de concrete levenssituatie en in de discussie met de maatschappelijke realiteit plaats. Het doel is het vormen van sociale competentie. (...) Het vormingswerk van de KAB staat daarom in een spanningsveld: zij voelt zich in het bijzonder verbonden aan de ontwikkeling van de persoonlijkheid van het individu en ook aan de doelstelling van een menswaardige en solidaire maatschappij.“ (Uit het beginselprogramma van de KAB lid 43, Bad Honnef 1996, geciteerd in het richtsnoer van het vormingswerk)

Mensen beschikken over veelzijdige competenties en kennis. Deze moeten zichtbaar worden gemaakt, uitgebreid en in de praktijk worden getoetst. Dit is het fundamentele principe, waar het KAB-vormingswerk op basis van (haar) traditie vanuit gaat. Dit wordt in het gebruikte begrip ‘vorming’ duidelijk: mensen leren in seminars, cursussen en bijeenkomsten. Zij leren echter ook juist bij acties

die zij zelf onder eigen verantwoordelijkheid plannen en uitvoeren. Zij leren dit in (vrijwilligers)werk en taken die zij op zich nemen. Door zijn structuur van vrijwilligerswerk, het gericht zijn op actie en onderwijs, levert de unieke veelzijdige leermomenten en –gelegenheden. Hij stelt taken ter beschikking die op vrijwillige basis kunnen worden overgenomen en met behulp van de al bestaande competenties kunnen worden opgelost. Wanneer een plaatselijke groep een nieuwe actie plant, worden competenties zichtbaar in de vorm van zekerheid verschaffende uitspraken over zichzelf en de ander. (*„Dat doe ik wel, want dat heb ik al eens ergens anders gedaan.“ „Jij kunt dat het beste, dat hebben we vorig jaar gezien.“ „Probeer dat eens, waarom zou je het niet kunnen.“*) Hier wordt veel „en passant“ geleerd – sommige zaken blijven onbewust als “schat” begraven, andere zaken worden blootgelegd.

„Leerprocessen vinden plaats wanneer mensen gezamenlijk actief worden, opkomen voor hun belangen en vormen van realisatie uitproberen. Pas reflectie maakt de betrokkenen duidelijk dat zij b.v. door de deelname aan een demonstratie, door het bemannen van een informatiestand, door de organisatie van een briefkaarten- of handtekeningactie, door de verkoop- of verzamelactie ten gunste van anderen ook zelf geleerd hebben“. (Uit het richtsnoer van het vormingswerk van de KAB, Münster 2000)

2.3.1 Hoe vindt „leren in taken en functies“ plaats?

„Het op zich nemen van taken en functies in de KAB is voor de betrokkenen verbonden met intensieve leerprocessen. Het vrijwilligerswerk in de unie biedt taak- en testgebieden, die vaak andere vaardigheden vergen en bevorderen dan gezin of beroep“ (uit richtsnoer KAB)

Bij de planning van vormingsprogramma's en in de uitvoering van bijeenkomsten zijn vrijwillige

unieleden veelzijdig betrokken. Zij plannen in groepen met name korte bijeenkomsten (2-4 uren op een avond, meermaals per jaar) voor hun woonplaats en voeren deze bijeenkomsten ook zelf uit en evalueren deze. Dit vindt niet altijd op het meest optimale reflectieniveau plaats. Vaak staan dan in de bijeenkomsten in mindere mate de competenties, maar de vermoedelijke kennistekorten van de vermoedelijke deelnemers op de voorgrond en er worden "vakmensen" gezocht die iets uitleggen: b.v. veranderingen in de sociale verzekeringen of in het arbeidsrecht, de procedures in bedrijven of de gemeentelijke politiek. De vrijwillige medewerkers voor de vorming gaan zeer competentiegericht te werk bij de keuze van de "sprekers" of gesprekspartners. Zij zoeken gericht naar mensen die in het leven van alledag te maken hebben met het behandelde thema. Zij interesseren zich daarbij weinig voor professionele sprekers, formele kwalificaties of certificaten. Op die manier kan de collega, de huisvrouw, de gepensioneerde, de dochter van de burens, de voorzitter van de vereniging zeer zeker de rol van "spreker" en gesprekspartner spelen.

2.3.2 Werkterrein: Kwalificatie voor engagement

Wanneer de unie en het vormingswerk van de KAB – zoals boven beschreven – "testveld" voor de ontdekking van eigen competenties wil zijn, moet de begeleiding en kwalificatie van mensen voor hun engagement een belangrijke plaats worden toegewezen. Zo is de kwalificatie voor het burgerengagement bijna "automatisch" een kerngebied van het vormingswerk. Dit kan aan de hand van twee voorbeelden worden verduidelijkt:

a) Begeleiding en advisering

Bij de regelmatig plaatsvindende uitwisselingsbijeenkomsten van de vrijwilliger voor het vormingswerk, ondersteunen de professionele medewerkers deze vrijwillige verantwoordelijkheid in de vorming en ontwikkelen deze verder. Dit gebeurt methodologisch gezien door reflectieronden, de uitwisseling

van voorbeelden van "good practice", het voorstellen van methodologisch-didactische ideeën en de doelgerichte bewerking van moeilijke situaties. Daarnaast is er een gereflecteerde uitwisseling, begeleiding en advisering van mensen met andere functies en taken, b.v. voorzitters, penningmeesters, gezinsgroepsleiders enz. Voor mensen met functies in de unie, bestuursteams en werkgroepen bestaat er bovendien gericht individueel advies en begeleiding voor speciale taken.

b) „Welkom hij het FKK“

Voor een systematische kwalificatie voor het burgerengagement heeft de KAB een eigen cursusreeks opgezet – de FührungskräfteKurs (FKK, cursus voor leidinggevenden) „Zichzelf inbrengen – verantwoordelijkheid nemen“. De cursus is onderverdeeld in 3 blokken met ieder 4 weekendseminars en een praktijkproject. De cursus verbindt thematisch-inhoudelijk leren met het ontdekken en ontwikkelen van competenties. Zwaartepunten zijn daarbij leidinggevende competenties, methodologische competenties; conflictoplossings-competenties, organisatorische competentie, teamwerk, zelforganisatie, articuleren. De deelnemers bereiden zich zelf in kleine groepen en met hulp van professionele medewerkers voor op de weekendseminars en nemen de rol van verantwoordelijke cursusleiding op zich. De professionele cursusbegeleiding





heeft alleen een stomme waarnemersrol en kan door het leidingsteam als hulp worden gebruikt. Het leidingsteam beslist bij de voorbereidingsbijeenkomsten zelf hoe zij deze leidende rol wil invullen, meer organisatorisch, modererend of sturend. Belangrijk is dat de deelnemers die de cursus leiden zelf plannen wat zij in de cursus willen uitproberen en doen. Het leidinggevende team krijgt dan op zondag een uitvoerige feed-back van de andere deelnemers.

2.4. Ervaringen op methodologisch-didactisch niveau: instap- en uitstapfasen als kristallisatiepunten van het leren

Identificatie van competenties vindt in het vormingswerk van de KAB met name op de meerdaagse seminars plaats. Kristallisatiepunten zijn de in- en uitstapfase van het seminar. Daartussen – zo zou men kunnen zeggen – liggen methoden die beru- sten op zelfsturing, creativiteit en competentietransfer.

De instap:

Aan het begin van de cursus leren de deelnemers en de cursusleiding elkaar kennen. Dit is het eerste tijdstip waarop de cursusleiding de deelnemers meestal vraagt naar hun verwachtingen van het seminar en ook de ervaringen die men al heeft met het thema en de leervormen. Deze vragen worden gesteld in open gespreksronden, zodat zowel de cursusleider alsook de deelnemers deel hebben aan deze informatieuitwisseling. De instapfase zorgt dus voor het volgende:

- verwachtingen en ervaringen die men in het verleden opgedaan heeft worden blootgelegd en kunnen naast het geplande programma worden gelegd. Competenties van de deelnemers kunnen zo door de cursusleiding, door de andere cursusdeelnemers en iedere deelnemer zelf worden herkend en in de loop van het seminar worden benut.

- De zelfsturing van het eigen leerproces wordt bevorderd: de deelnemers leggen hun leerdoelen vast, bouwen eigen ervaringen en competenties in en kunnen deze voor de groep inzetten.


De cursusleiding fungeert hier meer als begeleiding van het seminar, die vragen, vaardigheden en kennis van de deelnemers blootlegt en helpt deze ervaringen te verwoorden en deze zichtbaar te maken voor de deelnemer zelf en de anderen.

De uitstapfase:

Ieder seminar wordt met een uitvoerige, gezamenlijke reflectie-unit beëindigd. De speciale cursus „FührungsKräfteKurs“ (zie boven) werkt zelfs een hele ochtend aan de evaluatie met feed-backrondes voor deelnemers en een inhoudelijke en methodologische evaluatie van de cursus. Met vragen als “Wat voor nieuwe dingen heb ik geleerd? Wat heb ik ervaren? Welke ervaringen wil ik waar binnenkort in de praktijk brengen?” stuurt de cursusleiding de reflectie in een zodanige richting dat de deelnemers verbanden gaan leggen tussen leersuccesen en alledaagse ervaringen. Wij hebben de ervaring dat deze reflectie-units de belangrijkste onderdelen van het seminar zijn: veel “aha-ervaringen” worden pas duidelijk tijdens de gezamenlijke reflectie van de deelnemers en de cursusleiding. Het cursusgebeuren, de inhoud en de gekozen methoden komen hier bijeen in een zichtbare vorm. Hier is plaats voor de nieuwe inzichten, die resulteren uit de ervaringen die men in het seminar opdeed: *“Ik wist helemaal niet dat ik onze resultaten zo ontspannen voor een groep kan presenteren.”* En andere zaken.

De methoden in het cursuswerk:

Seminars van de KAB vergen van de deelnemers een grote mate van zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid. De cursusleiding wisselt methodologisch gezien in de regel tussen individuele bewerking, werk met kleine groepen en plenaire presentatie. Zo krijgt een kleine groep b.v. de



opdracht uit voorhanden tekstmateriaal een uittreksel uit te werken en dit te presenteren aan de grote groep. De kleine groep wordt in deze taakstelling niet alleen in contact gebracht met de inhoud van het seminar, maar „by the way“ ook met het feit dat in vrij korte tijd binnen de eigen groep competenties worden gevonden en hoe deze voor het vervullen van de taken kunnen worden ingezet. Het gebruik van creatieve methoden in algemene cursussen helpt niet alleen het thema van het seminar een andere vorm te geven maar ook de deelnemers hun creatieve potentieel te herkennen en dit voor het leven (van alledag) en het beroep te benutten. Een voorbeeld: in een seminar met werkloze mensen met de titel „Werkloos- (on)zichtbaar“ werkten de deelnemers consequent en ervaringsgericht en met creatieve technieken als collages, druktechnieken en videofilms. De rol van de cursusleiding is in dit geval de gespreksleiding; het kunstzinnig impulsen geven en technisch ondersteunen bij het overbrengen van ervaringen in de gekozen kunstzinnige vorm. Zij treedt daarnaast ook op als „aanknopingspunt“, d.w.z. zij maakt attent op voorhanden competenties, sensibiliseert de deelnemers om de vaardigheden van het individu en de groep te identificeren en deze te gebruiken. In seminars voor gemeentelijke medewerkers zijn rollenspellen en simulatiespellen bewust gekozen methodologische benaderingen om de beleidscompetenties bij het werk te laten ervaren aan de deelnemers.

2.5 Planningen met het oog op de invoering van aanbod: „KEN“, „De verborgen schat“ en andere impulsen

Veel meer dan de helft van de periode die de leersamenwerking in het eerste jaar ter beschikking heeft ligt al achter ons. De blik over de grenzen naar de Europese burens heeft opmerkelijke zaken aan het daglicht gebracht: onderwijsbegrippen die

zeer verschillend en toch weer zeer vergelijkbaar zijn, onderwijs dat zich steeds weer probeert te onttrekken aan het dictaat van de economie en rentabiliteit; en overal het stukje bij beetje blootleggen van het belang en de pedagogische uitdaging van levenslang leren.

Impuls 1: collega's van het vormingswerk meenemen

Vanaf het begin was het streven zoveel mogelijk collega's van het vormingswerk mee te nemen in het proces van de leersamenwerking. In een methoden-workshop hielden de cursusleidingen van het vormingswerk zich bezig met de methoden voor het herkennen van competenties van de deelnemers en de kansen deze competenties in de cursussen en seminars in te bouwen. Het meer gaan nadenken over de eigen vertrouwde praktijk, het „centraal stellen“ van „vanzelfsprekendheden“ (competenties van deelnemers waarnemen) en het leren kennen van nieuwe methoden hielp om het thema leersamenwerking een connectie te geven met het concrete werk van het vormingswerk en vrijwilligers en medewerkers daarbij te betrekken.

Impuls 2: Nieuwe zaken in het programma van het vormingswerk

a) KEN: Kompetenzen Erkennen und Nutzen (competenties identificeren en gebruiken): „KEN“ is een workshopreeks voor mensen die voor een heroriëntatie (qua werk) staan. In de afzonderlijke workshops staan de competentie terreinen centraal: creativiteit/probleemoplossing, zelforganisatie/zelfmanagement, sociale competentie /werken in een team. Door het waarnemen van zichzelf en de waarneming door anderen moet een adequate inschatting van de eigen competenties mogelijk worden gemaakt en een doelgerichte oriëntatie (qua beroep) op gang worden gebracht. De eerste reeks start in de herfst van 2005.

b) De schat in de akker blootleggen

„Het bijbelse beeld van de schat in de akker vormt het richtsnoer van het seminar. De deelnemers gaan op zoek naar de sporen van verborgen schatten en talenten in het eigen leven, in de wereld van het beroep en het engagement. Tegelijkertijd krijgen de deelnemers een inleiding in de rijke beeldenwereld van het Oude en Nieuwe Testament en het belang van beelden en verhalen voor de hedendaagse moderne tijd.” (uit: seminarprogramma van de KAB 2005)

Wegen naar de eigen competenties zijn zo veelzijdig en veelsoortig als de mensen zelf. Het seminar „De schat in de akker blootleggen” probeert de „identificatie van formeel en informeel verworven competenties” met name via een spirituele weg te vinden: via de bijbelse verhalen. Hiermee is de KAB vanuit haar (joods-)christelijke achtergrond zeer vertrouwd. In het vormingswerk biedt deze theologische weg de kans om mensen te bereiken voor vorming die zich in eerste instantie – door een meer nuchter lijkend thema als “Competentievinding” – niet aangesproken voelen.

2.6 Ervaringen uit de leersamenwerking: „Verrijkend en vruchtbaar”

De leersamenwerking bevorderde intern het nadenken over het eigen vormingswerk en de affiniteiten met het thema “Identificatie van formeel en informeel verworven competenties”.

Veel zaken die tot dusver „en passant” onderdeel van de pedagogische praktijk uitmaakte, konden binnen de leersamenwerking sterker worden geprofileerd. Dit is onder andere te danken aan de noodzaak dat maar weinig Europese collega’s zich onder een “vormingswerk van de unie met vrijwillige en professionele cursusleiders” iets kon voorstellen. Het terugbrengen tot het wezenlijke van het vormingswerk hielp dus niet alleen de leerpartners dit bijzondere vormingswerk te begrijpen maar

maakte de blik op het eigen profiel ook scherper.

De noodzaak b.v. om de leersamenwerking voorafgaand aan de bezoeken aan de partners te verklaren aan de eigen collega’s en cursusleiders, bevorderde het interne gesprek over het thema “competentie en competentievinding” en gaf impulsen ook na te denken over de discussie binnen de unie over de toekomst van het werk.

Bij de programmaplanning gaven voorbeelden van best practice en planning van andere instellingen uit de leersamenwerking impulsen en veroorzaakte eigen creatieve denkprocessen.

Op velerlei wijze is dus nu al gebleken dat de leersamenwerking voor het vormingswerk van de KAB verrijkend en vruchtbaar is. Diepere inzichten in de praktijk van de partnerinstellingen en de theoretische discussie over de competentievinding in Europa kunnen het effect zeker nog duidelijk verbeteren.



3. ROC van Twente

3.1 ROC van Twente - Profiel

3.1.1. Context: beroepsonderwijs en Volwassenen-educatie in Nederland

De aanduiding ROC – regionaal opleidingen centrum – staat inhoudelijk voor de verbinding tussen de hogere secundaire beroepsopleiding en de algemene volwasseneneducatie (ISCED niveaus 2, 3 en 4). Het omvangrijke terrein van de hogere secundaire beroepsopleiding en de algemene volwasseneneducatie draagt in Nederland de naam: BVE sector en biedt opleidingen voor een grote verscheidenheid aan deelnemersgroepen aan.

Wetgeving

De wettelijke basis onder de sector is de WEB, de wet op de educatie en het beroepsonderwijs die in januari 1996 van kracht geworden is. Het biedt één inhoudelijk kader voor de verschillende vormen van volwasseneneducatie en beroepsonderwijs. De regelgeving rondom de WEB regelt de financiering van de instellingen van beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. Verder biedt de sociale wetgeving in de vorm van stimulerende werkgelegenheidsmaatregelen de basis voor (voorgezette) opleiding van werklozen.

Kwalificatiesysteem

Centraal in de wetgeving staat het kwalificatiebouwwerk van de volwasseneneducatie en het beroepsonderwijs. Het gaat daarbij om een gestructureerd systeem van deelkwalificaties en kwalificaties die met een certificaat of deelcertificaat worden afgesloten. Alle opleidingstrajecten in dit systeem dienen in het centrale register voor beroepsopleidingen (CREBO) opgenomen te zijn. In dit register is te vinden welke opleidingen in welke instellingen worden aangeboden, welke certificaten en diploma's er zijn te verwerven, hoe het onderwijs eruit

ziet en welke onderdelen extern worden gelegitimeerd. Tevens wordt erin aangegeven welke opleidingen door de staat gefinancierd worden en welke instellingen examineringbevoegdheid hebben. Het register is voor iedereen vrij toegankelijk, die informatie wil over het aanbod aan opleidingen en de status van de opleidingen in het kwalificatiesysteem. In feite kunnen ook particuliere instellingen participeren in het beroepsopleidingsstelsel; zij moeten dan aan dezelfde eisen voldoen als de door de staat gefinancierde instellingen zonder aanspraak te kunnen maken op financiering.

Instellingen en programma's

In het schooljaar 2003-2004 bedroeg het aantal regionale opleidingscentra (ROC's) 45, die de volle bandbreedte aan voltijd- en deeltijdopleidingen in beroepsopleiding en volwasseneneducatie aanbieden. De opleidingen in de agrarische sector worden nu uitgevoerd in agrarische opleidingscentra – AOC – genoemd. De beroepsopleidingen op het terrein van landbouw en milieu vallen onder de verantwoordelijkheid van het ministerie van Landbouw, Milieu en Visserij.

Middelbaar Beroepsonderwijs

Het middelbaar beroepsonderwijs omvat opleidingen voor werk in vier sectoren: techniek, economie, dienstverlening en gezondheidszorg en landbouw. De opleidingen variëren qua niveau en duur.

- De *assistentopleiding* bereidt deelnemers voor op eenvoudig werk in het kader van een beroep. De opleiding duurt meer dan één jaar (ISCED-niveau 2)
- De *basisberoepsopleiding* bereidt de deelnemers voor op eenvoudig werk in het kader van een beroep. De opleiding duurt twee tot drie jaar (ISCED-niveau 3)
- De *vakopleiding* bereidt de deelnemers voor op geheel zelfstandig werken. De opleiding duurt drie tot vier jaar (ISCED-niveau 3)
- De *middenkaderopleiding* is erop gericht deelne-

mers voor te bereiden op geheel zelfstandig werken en te kwalificeren voor alle typen werk. De opleiding duurt gewoonlijk vier jaar (ISCED-niveau 3). Afgestudeerden kunnen doorstromen naar het hoger beroepsonderwijs.

- De *specialistenopleiding* is toegankelijk voor afgestudeerden van een opleiding voortgezet beroepsonderwijs. De opleiding duurt één tot twee jaar (ISCED-niveau 4)

Iedere opleiding omvat in beginsel twee leerwegen: een beroepsopleidende leerweg, omvattend een praktijkdeel van 20% tot 60% van de studieduur, en een beroepsbegeleidende leerweg, omvattend een praktijkdeel van 60% of meer van de studieduur.

Volwasseneneducatie

Er zijn verschillende vormen van volwasseneneducatie:

- Basiseducatie omvat activiteiten die gericht zijn op de bevordering van de persoonlijke ontplooiing ten dienste van het maatschappelijk functioneren van volwassenen. De opleidingen



Nederlands als tweede taal maken deel uit van deze vorm van volwasseneneducatie.

- De voortgezette algemene volwasseneneducatie (VAVO) is een deeltijdvorm van algemeen voortgezet onderwijs op middelbaar en hoger niveau.
- Reintegratiearbeidsmarkt maatregelen om de reïntegratie in het arbeidsproces na lange afwezigheid te begeleiden.
- Inburgeringprogramma's voor immigranten.
- Volksuniversiteit: hier wordt een breed pallet aan cursussen voor volwassenen aangeboden o.a. op het gebied van hobby en moderne vreemde talen.

De opleiding van werkzoekenden is een verantwoordelijkheid van de Centra Werk en Inkomen (CWI) in samenwerking met de de ROCs.

3.1.2. De instelling: het Regionaal Opleidingencentrum (ROC) van Twente

ROC van Twente is dé onderwijsinstelling voor Beroepsonderwijs en Volwassenen Educatie (BVE) in Twente en op 1 augustus 2004 ontstaan na een fusie tussen ROC Oost-Nederland en ROC Twente Plus. Ruim 1800 medewerkers verzorgen beroepsopleidingen, trainingen en cursussen voor bijna 30.000 studenten en cursisten. Op 11 hoofdlocaties in Almelo, Hengelo, en Enschede en op talloze kleinere onderwijslocaties in heel Twente.

Het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie is organisatorisch ondergebracht in 8 scholen:

- School voor Economie, Ondernemen en Dienstverlening Almelo
- School voor Economie, Management en ICT Hengelo
- School voor Technologie Almelo
- School voor Technologie Hengelo/Enschede
- School voor Onderwijs, Verzorging en Welzijn Almelo

- School voor Gezondheidszorg, Welzijn en Sport Hengelo
- School voor Kunst en Technologie Enschede
- School voor Educatie en Contractactiviteiten

Aantrekkelijk en activerend onderwijs

Het onderwijs ontwikkelt zich steeds meer in de richting van meer praktijkgerichte, project- en probleemgeoriënteerde werkvormen. De persoonlijke zowel als de professionele ontwikkeling van de student staan daarbij centraal. Het streven is over de volle breedte te komen tot aantrekkelijk en activerend onderwijs, waarin de beroepspraktijk centraal staat, vanuit het perspectief van de regionale arbeidsmarkt. Hierbij gaat het om een optimale afstemming tussen leerarrangement en beroepspraktijk, volop mogelijkheden voor studenten te creëren om binnen- en buitenschools hun beroepsidentiteit te ontwikkelen en onderwijsvormen en leeractiviteiten aan te bieden waarin studenten gemotiveerd kunnen participeren. Het ROC ziet het als haar taak om de technologische en organisatorische randvoorwaarden te creëren voor een adequate, krachtige en attractieve leer- en werkomgeving die het mogelijk maken verschillende onderwijsconcepten op een efficiënte wijze uit te voeren, op een adequate manier met de student en de omgeving te communiceren en bij de belevingswereld, wensen en behoeften van de student aan te sluiten.

Ambities stimuleren en resultaten koesteren

De student en zijn onderwijsloopbaan staan centraal in instroom, doorstroom en uitstroom. Een goede startpositie op de arbeidsmarkt en succesvolle doorstroomkansen naar het HBO. Daar gaat het om. In het onderwijs worden daarom vooral vakmanschap, beroeps cultuur en beroepsethiek centraal gesteld. Betrokkenheid, verantwoordelijkheid en toekomstgerichte leerervaringen zijn belangrijke elementen in de opleiding. Het devies luidt: „Wij halen alle talenten uit onze studenten en we laten niemand gaan zonder diploma“.



Doorlopende leerwegen.

De leerinhouden binnen de nu nog veelal gescheiden leerwegen van het VMBO en MBO zijn nog te weinig op elkaar afgestemd en worden vaak dubbel onderwezen. Het ROC maakt zich daarom sterk voor de afstemming tussen de leerwegen van het VMBO en MBO. Zo is voor de volwasseneneducatie het doel om studenten/deelnemers te laten doorstromen naar passende beroepsopleidingen en zo minimaal een startkwalificatie voor de arbeidsmarkt te laten behalen via geïntegreerde trajecten.

Competentiegericht en praktijkgericht opleiden

Zowel binnen het MBO als het HBO staat de ontwikkeling van competentiegericht leren centraal. Dit betekent een sterke praktijkgerichtheid van opleidingen. Studenten die de potentie hebben met succes een HBO-opleiding te volgen, worden trajecten aangeboden waarin zij geconfronteerd worden met taken en opdrachten uit de beroepspraktijk die appelleren aan het HBO-niveau, zodat zij naar dit niveau kunnen doorgroeien.



Begeleiding en zorg op maat

Het ROC wil niet alleen verantwoordelijk zijn voor onderwijs aan de leerlingen en cursisten, maar ook voor het creëren van voorwaarden voor een succesvol onderwijsproces. Daarom wordt d.m.v. intake en assessment voor elke student vastgesteld welke onderwijsroute het best bij hem of haar past, waarbij de persoon in kwestie ook zelf een belangrijke rol speelt in het bepalen van die route. Hierbij gaat het niet uitsluitend om de inhoudelijke keuze voor het leerarrangement maar ook om de wijze waarop hij het leerarrangement gaat doorlopen: de keuze van een passende onderwijsvorm/-didactiek.

Samen werken met anderen

Het ROC is zich ervan bewust dat het als onderwijsinstelling de onderwijsvisie niet alléén concreet gestalte kan geven. Het ontwikkelen van geïntegreerde longitudinale leerwegen vereist nauwe en structurele samenwerking met VMBO instellingen en hogescholen. Ook het afnemend beroepenveld is een belangrijke gesprekspartner. In samenspraak met dat beroepenveld vindt de concrete uitwerking plaats van vakmanschap, de beroeps cultuur en beroepsethiek die uiteindelijk zal zijn terug te vinden in alle leerarrangementen die het ROC van Twente aanbiedt. Bij de verwezenlijking van de doelen worden dan ook het bedrijfsleven, overheden en instellingen betrokken. Zo wil het ROC een maatschappelijke onderneming zijn met een sterke externe gerichtheid en sterke partnerships.

3.2. Stand van zaken in de instelling m.b.t. de discussie rond formeel en informeel verworven competenties

In Nederland is er sprake van een aantal actuele ontwikkelingen, die de discussie m.b.t. de herkenning en erkenning van competenties beïnvloedt. De belangrijkste worden hierna beschreven.

Op de eerste plaats is er in Nederland – onder invloed van Europese ontwikkelingen – een grote belangstelling voor het thema Life Long Learning. In dit verband wordt de verbinding tussen opleiding en arbeidsmarkt steeds sterker benadrukt. Van de kant van de voor de arbeidsbemiddeling verantwoordelijke instellingen als ook van individuele arbeidnemers worden steeds meer vragen m.b.t. competentie-identificatie aan de ROC's gesteld.

Op de tweede plaats is er binnen het beroepsonderwijs een ontwikkeling gaande in de richting van het competentiegericht leren en opleiden, waarin de identificatie en erkenning van eerder verworven competenties een belangrijke rol speelt. Voor het middelbaar beroepsonderwijs wordt een nieuwe kwalificatiestructuur ontwikkeld, waarbij de oude eindtermen worden vervangen door competentiebeschrijvingen rond vereiste kennis en vooral vaardigheden. Ook de volwasseneneducatie is ondertussen deze weg van competentiegericht leren en werken opgegaan, zowel voor de algemeen vormende als de arbeidsmarktgerichte trajecten.

Op de derde plaats zijn er interessante ontwikkelingen rond de inburgering gaande. Voor de *nieuwkomers* is ondertussen de wetmatige opgelegde verplichting geïntroduceerd om een door de staat gefinancierd trainingsprogramma te doorlopen, waarin het leren van het Nederlands als ook loopbaanoriëntatie tot de verplichte onderdelen behoren. Ook vele oudkomers (personen uit het buitenland, die al langer in Nederland verblijven) bezoeken deze cursussen. Een nieuw systeem van inburgering is nu in voorbereiding, waarin het individu meer als ooit tevoren zelf de verantwoordelijkheid neemt voor zijn ontwikkeling en zelf bepaalt waar hij zijn training inkoopt.

De staat blijft - zoals te doen gebruikelijk - op de vrije trainingsmarkt cursussen voor werklozen inkopen, waarin beide elementen - Taaltraining en

loopbaanoriëntatie- aanwezig zijn. Bovendien zullen nog vele andere organisaties diensten en opleidingstrajecten blijven inkopen voor die doelgroepen, die of in de arbeidsmarkt integreren moeten, of moeten instromen zoals werklozen, (partieel-)arbeidsongeschikten of jongvolwassenen, die zonder start-kwalificatie in het verleden de beroepsopleiding hebben verlaten.

Geen wonder dus dat er bij de ROC's een grote belangstelling is voor de ontwikkeling en implementatie van competentie-identificatie en erkenningprocessen, en wel zowel om in summatieve zin (d.w.z. bij de erkenning van al verworven competenties) als ook in formatieve zin (d.w.z. als instrument bij de loopbaanontwikkeling) te gebruiken. Men ziet hier een belangrijke taak en uitdaging liggen voor het middelbaar beroepsonderwijs. Recent onderzoek wijst uit dat de uitvoeringspraktijk minder gemakkelijk is te realiseren: op vele plekken zijn er nu ontwikkelingen gaande, maar de identificatie en erkenning van competenties heeft nog geen structuur en de randvoorwaarden ontbreken meestal nog.

De ontwikkeling in het ROC van Twente m.b.t. dit thema onderscheidt zich niet van het nationale beeld. In het jaar 2002 heeft het management van het ROC Oost-Nederland (rechtsvoorganger van het ROC van Twente) besloten in een Equal-project te participeren genaamd "Empowerment Centre EVC". Het streven in dit project is het competentie-identificatie en erkenningprocessen te ontwikkelen voor doelgroepen, die zich wat werk betreft in een nadelige positie bevinden of daarin terecht kunnen komen. In het kader van dit project werden in meerdere afdelingen in het beroepsonderwijs als ook in de volwasseneneducatie instrumenten en procedures ontwikkeld voor de identificatie en erkenning van eerder verworven competenties ontwikkeld. Er waren weliswaar aansprekende positieve resultaten, maar tot een instituutsbrede invoering in het gehele ROC kwam het nog niet.



Ondertussen heeft het ROC besloten aan de tweede tranche „Empowerment Centre EVC“ deel te nemen, waarin het verankeren, implementeren en dissemineren centraal staan. Belangrijk doel in dit verband is het een regionaal centrum op te richten voor de herkenning en erkenning van eerder verworven competenties. Het gaat daarbij in principe om een centrale loketfunctie, van waaruit individuen met vragen m.b.t. loopbaan en opleidingsmogelijkheden uit alle denkbare doelgroepen naar de juiste instanties en instellingen worden geleid, die zich bewegen op het gebied van werk en opleiding. Het ROC van Twente heeft daarbij als belangrijkste aanbieder van beroepsopleiding en volwasseneneducatie in de regio een belangrijke rol te spelen.

Een tweede initiatief van het ministerie van sociale zaken „leren en werken“ genoemd, is nog in ontwikkeling. Maar ook hierin zal het ROC van Twente participeren.

Afgezien van al deze projecten onderschrijft het ROC de noodzaak tot het verder ontwikkelen van goede procedures en instrumenten rond de identificatie en erkenning van eerder verworven competenties zowel vanwege de invoering van competentiegericht onderwijs als ook vanwege de grote

behoefte in de (regionale) arbeidsmarkt naar maatwerk en efficiënte opleidingstrajecten. Zowel voor het beroepsonderwijs als voor de volwasseneneducatie ligt er de opdracht deze lijnen verder te ontwikkelen. Daarbij spelen de afstemming (intern zowel als extern met partners in de regio) en kwaliteitsmanagement een belangrijke rol.

3.3. Ervaringen met instrumenten en procedures op uitvoering- en methodisch-didactisch niveau

Vooropgesteld dient te worden, dat zich in deze nieuwe context de positie van de leraar duidelijk verandert. De leraar wordt meer en meer een coach, een procesbegeleider i.p.v. docent. Deskundigheidsbevorderende maatregelen en trainingen zijn nodig om alle docenten in dit veranderingsproces mee te kunnen nemen.

Een tweede uitdaging is gelegen in de duurzaamheid van projectresultaten. In het verleden zijn er meerdere innovatie – en ontwikkelingsprojecten met financiële ondersteuning vanuit nationale en zelfs internationale programma's geweest. Daarbij is gebleken, dat de implementatie van de resultaten moeilijker wordt naarmate er minder extra middelen beschikbaar zijn.

Hierna worden de belangrijkste instrumenten en procedures rond de identificatie en beoordeling van competenties, de zogenaamde EVC-procedures, in het kort beschreven.

EVC betekent zoveel als Erkenning van verworven competenties.

EVC-procedure voor reguliere studenten (Student Service Centers) en jongvolwassenen

Doel is het versneld verwerven van erkende (deel-)kwalificaties en een verkort opleidingstraject.

Experimenten zijn in uitvoering in enkele afdelingen binnen het ROC van Twente.

De procedure start met een Intake. Met behulp van quickscan worden de vooropleiding, werkervaring, hobby's en andere relevante activiteiten in beeld gebracht, die mogelijk wijzen op een al voor handen zijnde competentieontwikkeling, die voor de gewenste opleiding van betekenis kunnen zijn. Als er n.a.v. quickscan gegronde vermoedens zijn gerezen wat betreft het aanwezig zijn van dergelijke competenties gaat de EVC-procedure de tweede fase in.

De tweede fase valt in meerdere stappen uiteen. Het begint met het opstellen van een portfolio, d.w.z. de omschrijving van aanwezige competenties en kwalificaties d.m.v. het bijeenbrengen van bewijsmateriaal, dat de student onder begeleiding van een portfoliospecialist verzamelt en samenstelt. Een onafhankelijk deskundige beoordeelt het portfolio en beslist over de verdere stappen: eventueel een criteriumgericht interview en/of een Skills test. Na een evaluatiegesprek zou het verkorte opleidingstraject van start kunnen gaan. (Vraag is wel: kan de afdeling die de betreffende opleiding aanbiedt de gewenste flexibiliteit bieden. Op dit punt zijn er verschillen tussen afdelingen).

Bij het Criteriumgericht Interview gaat het om een beoordelingsgesprek op basis van het samengestelde portfolio. Doel: diepgaande beoordeling van ervaringen en vaststellen van mogelijke vrijstellingen in het reguliere opleidingstraject. Daarvoor wordt de S-T-A-R methode toegepast:

- a) situatie : in welke situatie heeft zich de competentieontwikkeling afgespeeld?
- b) taak: welke rol speelde de kandidaat in de gegeven situatie?
- c) actie: welke actie werd ondernomen?
- d) resultaat: wat was het effect uiteindelijk?

“VOA-Flex” – beroepskeuze programma voor reguliere studenten

Het zogenaamde VOA-Flex beroepskeuze-program-

ma biedt reguliere studenten oriëntatie in verschillende beroepsopleidingsectoren. Het kan alleen door al ingeschreven studenten worden gevolgd bijv. in een situatie waarin zij hebben geconstateerd een verkeerd beroepsprofiel en de bijbehorende opleiding gekozen te hebben en als er uitval dreigt. In dit "VOA-Flex" – beroepskeuze programma worden meerdere aspecten zoals arbeidsinstelling, competentieniveau, verwachtingen etc. onderzocht. Het programma neemt drie weken in beslag – 15 uur per week – en kan met een oriënterend practicum worden afgerond. De kosten worden door het ROC gedragen, omdat het ingeschreven studenten betreft. Leidt deze stap niet tot succes dan is de volgende stap: het Op-Maat-Assessment.

Op-Maat- Assessment

Het gaat hierbij om een oriënterend assessment (uitgebreid VOA-Flex programma) voor personen, die geen werkervaring of kennis van branche en beroep hebben. De procedure kent vier fasen: Intake – Informatie-evaluatie – Practicum-assessment in school - Advies. Het bijzondere bij dit aanbod: de kandidaat leert in de praktijk sectorspecifieke handelingen kennen. Belangrijkste vraag daarbij: passen deze handelingen bij de persoon wat kennis, vaardigheden en motivatie betreft. Tijdsinvestering: 1 a 2 weken, op het eind wordt er een officieel advies uitgebracht. Het karakter van dit programma is meer oriënterend als adviserend.

Bijzondere Assessment-programma's voor jongvolwassenen

Naast de bovengenoemde programma's zijn er ook nog bijzondere assessment-programma's voor jongvolwassenen. Hieraan wordt deelgenomen door verschillende doelgroepen: arbeidnemers uit de regionale arbeidsmarkt: drop-outs, herintreders, kandidaten die uit gemeentelijke programma's komen (zoals werklozen), gedeeltelijk arbeidsongeschikten, immigranten etc. Deze kandidaten komen niet uit de reguliere opleidingen

binnen het ROC, d.w.z. er staat geen reguliere bekostiging voor deze groepen ter beschikking. De middelen komen uit of gemeentelijke, nationale of Europese ondersteuningsprogramma's.

De volgende specifieke programma's worden t.b.v. deze genoemde doelgroepen uitgevoerd (naast het al genoemde Op-Maat Assessment) het LBA assessment, het REA assessment en het „Leitmotive-Projekt“.

LBA Assessment

Dit programma werd door het Landelijk Bureau Arbeidsbemiddeling (LBA) ontwikkeld. Het programma kent verschillende fasen:

- fase 1: evaluatie van aanwezige competenties, evaluatie van kennis, handelingswijzen, probleemoplossing op exact, verbaal, sociaal en motorisch gebied
- fase 2: Beroepsoriëntatie, d.w.z. gericht zoeken naar mogelijke beroepen
- fase 3: rapportage en advies.

Doel: de doelgerichte beroeps- en opleidingskeuze. Het proces heeft een meer beoordelend dan oriënterend karakter en duurt 5 weken. Intensieve begeleiding van de kandidaat.

REA – Assessment (reïntegratie assessment)

Hierbij gaat het in feite om een LBA-assessment voor een bepaalde doelgroep, samengesteld uit personen, die voor lange tijd op grond van psychische, sociale en fysieke factoren niet gewerkt hebben, en de wens hebben geuit, weer actief aan het arbeidsproces te willen deelnemen. Na een specifieke voorbereiding op het assessment om weer te wennen aan o.a. regelmaat, teamwork, concentratie etc. wordt het LBA-assessment geheel of gedeeltelijk uitgevoerd.

Leitmotive-Projekt in het kader van de reïntegratie

Een voor het ROC volledig nieuw ontwikkeld programma. Doel is de integratie van werkzoekenden in het arbeidsproces. De partners in het project zijn



gemeenten, CWI, instanties voor sociale reactivering (Soweco) en het ROC van Twente als opleidingsinstituut. Basisgedachte: het Leitmotiv-Model, een psychologisch basismodel dat teruggaat op Freud en Jung. Ervan uitgaande dat de innerlijke wereld het gedrag van mensen bepaalt, kan elke reïntegratiemaatregel alleen dan werkelijk succesvol zijn, als het lukt zo dicht mogelijk aan te sluiten bij de behoeften van bijv. een uitkeringsgerechtigde (doelgroep in het project).

Het Onderzoeksbureau Mercurius Marketing heeft op grond van het basismodel vier klantprofielen opgesteld:

- de uitdagingenzoeker
- de maatschappelijke status-zoeker
- zekerheid zoeker
- maatschappelijk geëngageerde,



en voor deze vier profielen zijn de bestaande één-dimensionale dienstverleningsconcepten omgevormd in specifieke, voor elk profiel op maat gesneden serviceconcepten.

Mercurius Marketing biedt de persoonlijkheidstest "*Werkprofiel*" digitaal via het Internet aan. Vastgesteld is dat op dit moment steeds meer gemeenten hun bestanden van uitkeringsgerechtigden screenen en bij de opleidingsaanbieders – zoals het ROC van Twente– klantspecifieke integratietrajecten inkopen. De volgende fasen zijn in het programma te onderscheiden:

- fase 1: Intake – assessment: profiel opstelling
- fase 2: ontwikkelen van een reïntegratieplan op maat, met als zwaartepunt de ontwikkeling van eigenwaarde; d.w.z. de eigen wensen, vaardigheden en kwalificaties staan op de voorgrond.
- fase 3: uitvoering van het reïntegratieplan
- fase 4: bemiddeling naar werk en nazorg

Het bijzondere in dit programma zijn de op de verschillende klantenprofielen gebaseerde werkmethoden, opdrachten, werkvormen en bemiddelingsmethoden (meer of minder zelfstandig). Het ROC is verantwoordelijk voor de intake, testen en de arbeidstraining op BPV-plaatsen.

3.4. Planning rond de invoering van instrumenten en procedures

Op het moment wordt in het ROC op het gebied van vreemde-taal-onderwijs veel geëxperimenteerd met de invoering van de Europese standaarden (CEFR, Taalportfolios). In deze zin is datgene, dat door de collega's van de Academie Vzdelavania werd gepresenteerd bijzonder actueel en interessant.

4. Burgenländische Volkshochschulen

4.1 Profiel van de organisatie: Burgenländische Volkshochschulen - Landesverband

De Volkshochschulen zijn onderwijsinstellingen zonder winstoogmerk, die sinds 1969 in het Burgenland bestaan. Het Landesverband is de unie van alle Volkshochschulen in het Burgenland. De hoofdvestiging is Eisenstadt, regionale vestigingen van de unie bevinden zich in Oberwart, Jennersdorf en Halbtorn. In totaal zijn er 15 onafhankelijke Volkshochschule-verenigingen, die in 7 districten van de deelstaat in ca. 70 gemeenten actief zijn. Naast de plaatselijke Volkshochschulen zijn dat ook de volkshogescholen van de volksgroepen, de Burgenlandse Kroaten, de Burgenlandse Hongaren en de Burgenlandse Roma. Met het lenteseizoen 2005 zijn 14 medewerkers in regionale vestigingen en projecten aangesteld, in totaal zijn ca. 350 vrije medewerkers als pedagogen actief. De Burgenländische Volkshochschulen financieren zich door basisfinanciering (van het federale ministerie voor onderwijs, wetenschap en cultuur en de deelstaat Burgenland), cursusbijdragen en voor een steeds groter wordend percentage uit verschillende projectfinancieringen, meestal EU-subsidies. Hoofdtaken van het Landesverband zijn naast zijn koepelfunctie, de begeleiding van de vakgebieden politieke vorming, tweedekansonderwijs, onderwijsadvies, talen, sleutelkwalificaties, computercursussen en regionaal onderwijswerk.

Wezenlijke doelstellingen van de Burgenländische Volkshochschulen zijn:

- de realisatie van een veelomvattend begrip van vorming, die de algemene, politieke, culturele en beroepsgerichte bijscholing samenbrengt,
- het scheppen van een breed en doorgaand onderwijsaanbod in de afzonderlijke regio's van het Burgenland,

- het zich bezighouden met actuele, deelstaatrelevante, regionale en gemeentelijke thema's.
- onderwijs- en voorlichtingswerk tegen maatschappelijke buitensluitende tendensen en
- de bevordering van de creativiteit en het fysieke en psychische welzijn.

In de loop van ons 30-jarige bestaan hebben wij enkele kerncompetenties gevormd. Zij liggen op het vlak van:

- de onderwijsadviesing en de service van vormingswerk in alle regio's van het Burgenland
- de mogelijkheid om op latere leeftijd nog diploma's te halen ('Hauptschulabschluss', 'AHS-Matura', 'Berufsreifeprüfung', toetsing voor de toegang tot hogeschool- en universiteit).
- de ontwikkeling van speciale cursusactiviteiten voor benadeelde doelgroepen
- de combinatie van algemeen onderwijs en bijscholing in de regio's van het Burgenland in een breed taalleer-programma
- de ontwikkeling en realisatie van nieuwe ITC-ondersteunde leervormen en leermethoden evenals
- de uitwerking van projecten, in het bijzonder ook EU-projecten voor het testen en implementeren van innovaties.

Ieder jaar worden ca. 800 cursussen met 8.700 deelnemers (165.000 deelname-eenheden), en 145 bijeenkomsten met 9.600 bezoekers georganiseerd. De belangrijkste werkvorm is het geven van cursussen, meestal avondcursussen met twee lessen per week. Het cursuswerk wordt voor een deel ook door de plaatselijke volkshogeschoolverenigingen – meestal door vrijwilligers – georganiseerd en uitgevoerd. Een ander zwaartepunt is het aanbod aan seminars en workshops. Deze vinden plaats in de vorm van dag- of weekend-seminars voor sleutelkwalificaties in de persoonlijke, beroepsmatige en politieke vorming. De tweede zuil van de Burgenländische Volkshochschulen vormt het projectwerk op het terrein van de "politieke en interculturele



vorming". Door dit projectwerk kan worden ingegaan op actuele thema's en onderwerpen, kunnen innovatieve vormen van aanbod worden ontwikkeld en daarmee nieuwe doelgroepen worden bereikt.

Onderwijsadvies en onderwijsinformatie heeft een hoge prioriteit. Dit adviseringsaanbod heeft momenteel met name betrekking op het tweede-kansonderwijs, wordt echter ook steeds verder uitgebreid naar alle andere terreinen. Een terrein dat zonder ondersteuning van de overheid niet zou kunnen bestaan. Ook nieuwe en innovatieve leervormen als zelfgestuurd en autonoom leren (e-learning, open-distance-learning), die tegemoet komen aan de actuele en toekomstige maatschappelijke, individuele en economische eisen, worden gefinancierd door de overheid.

4.2. Stand van zaken van de inhoudelijke discussie binnen de instelling/organisatie over het belang en de omgang met formeel en informeel verworven competenties

Op nationaal niveau bestaan in Oostenrijk op dit moment drie grotere modelprojecten voor de

vaststelling, c.q. meting en vergelijking van competenties. Dit zijn het project „Kompetenzbilanz“ van het Zukunftszentrum Tirol, het project „Kompetenzprofil“ van de Volkshochschule Linz en het „Kompetenz-Portfolio für Freiwillige“ van het Verband Österreichischer Volksbildungswerke. Daarnaast bestaan er nog hier en daar initiatieven die zich met name op congressen en bijeenkomsten bezighouden met het thema identificatie van formeel en informeel verworven competenties. De discussie over het belang en het aan de orde stellen van competenties, die mannen en vrouwen in de loop van hun leven – ook buiten de formele leerprocessen – verwerven, begint hier bij ons pas.

Ook op het niveau van het Verband van de Volkshochschulen begint het thema langzamerhand actueel te worden. Het Verband Österreichischer Volkshochschulen biedt de medewerkers van de Volkshochschulen b.v. de bijscholingscursus „Ich als Chance - Meine persönlichen Kompetenzen feststellen“ (ik als kans – mijn persoonlijke competenties vaststellen) aan, om dit model voor de vaststelling van competenties te testen. Daarenboven wordt momenteel onder leiding van de Verband Österreichischer Volkshochschulen in samenwerking met de andere organisaties voor volwasseneneducatie het concept voor een „Bijscholings-academie „ uitgewerkt, waarbij het gaat om de ontwikkeling van een modulair kwalificatie- en accreditatiesysteem t.b.v. organisaties voor volwasseneneducatie in Oostenrijk. Uitgaande van de problematiek dat er in Oostenrijk geen uniforme en gestandaardiseerde of algemeen erkende (bijscholing voor medewerkers in de volwasseneneducatie bestaat, maar dat er wel als zodanig permanent activiteiten plaatsvinden en er daarom veel praktijkervaring op dit gebied bestaat, moet o.a. ook een certificeringssysteem voor op dit gebied verworven competenties worden uitgewerkt.

Het aan de orde stellen van het belang van de competenties die in een informeel leerproces worden verworven in de Burgenländische Volkshochschulen, is echter geen gevolg van de nationale ontwikkelingen maar eerder een gevolg van de ontwikkelingen op dit gebied op Europees niveau en de noodzakelijke innovaties in het kader van verschillende EU-projecten.

Er is nu een project aangevraagd binnen het additionaliteitenprogramma van het EU – doelstelling 1-programma bij de deelstaat Burgenland, ter bevordering van de infrastructuur,

de opbouw en de verdere ontwikkeling van de regionale educatie-infrastructuur (de vestigingen van de Burgenländischen Volkshochschulen in de regio) in de richting van regionale leer(competentie)centra. Hier moet in de toekomst op het vlak van het tweedekansonderwijs, de talen, de sleutelkwalificaties en IT advies een onderwijsaanbod worden ontwikkeld en uitgewerkt, dat de deelnemers methoden en tools biedt om de eigen competenties voor de reflectie van zichzelf te benoemen en dienovereenkomstig ook te bevorderen. Daarbij horen ook vaardigheden die buiten school, c.q. buiten de bijscholing werden verworven; d.w.z. datgene wat in het leven van alledag, in het gezin, in de vrije tijd en op het werk wordt geleerd. Taak van deze centra zal het dus zijn om de (benadeelde) mensen in de afzonderlijke regio's van het Burgenland enerzijds d.m.v. advies en begeleiding te ondersteunen en individuele leerportfolio's en leerplannen uit te werken, anderzijds onderwijsactiviteiten met de daarbijbehorende faciliterende structuur en nieuwe leer- en

onderwijsvormen te ontwikkelen en aan te bieden. Dit t.b.v. de bevordering van de persoonlijke mogelijkheden om verder te kunnen leren - indien mogelijk ook door de mensen zelf georganiseerd. Uitgangspunt zullen de aanwezige – door formeel of niet- formeel leren verworven – vaardigheden en competenties van de betrokkenen zijn.

Verder zal de realisatie van de module van een equal-samenwerking worden voorbereid (zie daarvoor het deelplanningen), waarbij de in de Volkshochschule Linz reeds met succes geteste

methode van het Zwitserse kwalificatieprogramma voor de beroepsloopbaan (CH-Q) zal worden gebruikt. Doelgroep vormen de vrouwen die op grond van hun opleiding, c.q. geringe kwalificatie en hun opvoedings- en verzorgingsplichten of op grond van mobiliteitshindernissen problemen ondervinden werk te vinden.

Op dit moment proberen medewerkers van de Burgenländische Volkshochschulen de methode voor het uitwerken van een persoonlijk competentieprofiel op basis van het Zwitserse model zelf uit. De workshopreeks, waaraan 9 medewerkers van de Burgenländische Volkshochschule deelnemen, draagt de naam "Ik als kans – mijn persoonlijke competenties vaststellen" en duurt van maart tot juni 2005, waarbij tussen de vier workshops met ieder 4 onderwijseenheden ook 20 uur eigen werk noodzakelijk is. Het gaat daarbij vooral om het leren kennen van de methode van het competentie management door het uitwerken van een persoonlijk competentie-portfolio. Uitgaande van een soort persoonlijke "inventarisatie" - c.q.



onderwijsvormen te ontwikkelen en aan te bieden. Dit t.b.v. de bevordering van de persoonlijke mogelijkheden om verder te kunnen leren - indien mogelijk ook door de mensen zelf georganiseerd. Uitgangspunt zullen de aanwezige – door formeel of niet- formeel leren verworven – vaardigheden en competenties van de betrokkenen zijn.



oriëntatie en vaststelling van sporen in de levensloop (eerste workshop) – lopen de workshops en het persoonlijke port-folio-werk via een meting van het potentieel (tweede workshop) en het uitwerken van een persoonlijk profiel en doel-concept (derde workshop) uit op een presentatie als realisatie-training van een mogelijk plan van aanpak, c.q. persoonlijk port folio (vierde workshop).

4.3. Ervaringen met aanbod/instrumenten/ procedures op werkniveau van de bijscholingsinstelling

De Burgenländische Volkshochschulen beschikken op programmaniveau over veel ervaring met instrumenten en methodes voor het vaststellen van formeel en informeel verworven competenties. Dit op het gebied van het onderwijs in vreemde talen, de sleutelkwalificaties in het tweedekansonderwijs en natuurlijk bij de onderwijsadvisering.

Bij de talen worden een reeks indelingsmethoden, zoals

- checklists voor de inschatting van de eigen taalkennis (op wens individueel)
- niveautests en
- het persoonlijke gesprek met de cursusleider gebruikt. De verschillende indelingsmethoden worden vooral gebruikt wanneer meerdere taalcurricula met verschillende niveaus worden aangeboden en aspirant-deelnemers niet precies weten hoe goed hun taalkennis is. Een eerste oriëntatie kunnen de cursisten al vinden in het cursusprogramma van de Burgenländische Volkshochschulen. Hierin worden de vaardigheden van de afzonderlijk niveaus – volgens de door de Raad van Europa ontwikkelde Europese referentiekaders – op de terreinen “horen”, “lezen”, “deelnemen aan gesprekken”, “samenhangend spreken” en “schrijven” worden aangegeven. De cursisten geven bij de verschillende niveautests met name de

voorkeur aan de checklists voor de inschatting van zichzelf en het persoonlijke gesprek met de cursusleider op de eerste dag. Van niveautests wordt sporadisch gebruik gemaakt. Deze worden met name bij bedrijfsinterne taalcurricula gebruikt. Sinds 2002 werden gemiddeld 10 niveautests per semester georganiseerd.

Bij de sleutelkwalificaties benaderen wij de identificatie van formeel en informeel verworven competenties vanuit heel verschillende invalshoeken en meerdere niveaus.

Op het niveau „train the trainer“ hebben wij een IT-ondersteunde cursus “leerbegeleiding” in het kader van een equal ontwikkelings samenwerking uitgevoerd. Het ging hierbij met name om de instrumenten van eigenverantwoordelijk leren, virtuele communicatie en coöperatie, communicatie in het klassikale onderwijs, kennismanagement, ‘leren te leren’ en mediacompetentie. De train the trainer – cursus werd twee keer aangeboden en had in totaal 25 deelnemers (daarvan 23 diploma’s). De cursus was vooral bedoeld voor cursusleiders in het volwassenonderwijs, educatie-adviseurs, adviseurs van het AMS en de vrouwenadviesbureaus. In 4 twee dagen durende klassikale sessies en 3 daartussen liggende online sessies moesten de deelnemers vooral de activiteiten als leerbegeleiders leren kennen en leren gebruiken, om uiteindelijk de cursisten tijdens de kwalificatie en bijscholing op hun weg van het eigenverantwoordelijke leren en werken te ondersteunen. Belangrijk daarbij was dat de deelnemers zelf al exemplarisch werken met de methode „Blended Learnings“, waarmee ze dan later andere cursisten moeten begeleiden.

Terwijl er voor deze train the trainer – cursus grote belangstelling was, kwam een cursus „e-learning in theorie en praktijk“ op grond van een te klein aantal deelnemers niet tot stand. De leerinhoud werd tenslotte als onderdeel van de ODL-leergangen



gebruikt. Het projectidee was dat er (niet alleen bij het achteraf halen van diploma's) belangstelling bestaat om zich d.m.v. e-learning of internetgebaseerd leren bij te scholen en daarbij zo onafhankelijk mogelijk te zijn van plaats en tijd. Daarvoor zijn echter ook bepaalde technieken nodig, die in deze cursus zouden worden behandeld zodat deze leervorm ook succesvol zou zijn. De ervaring toonde echter aan dat de mensen maar met moeite konden worden overtuigd van het nut van deze vaardigheden en kennis.

Vragen als "wat zijn mijn competenties? Wat heb ik eigenlijk allemaal al geleerd in mijn leven? Welke vaardigheden heb ik in de loop van mijn leven tot nu toe verworven? In de school – door (bij-)scholingen; op het werk – in het beroep; in de huishouding – in het gezin – door het opvoeden van de kinderen; in de vrije tijd – door verenigingswerk – in het vrijwilligerswerk?" vormen het uitgangspunt van een workshop voor vrouwen binnen het project „femobile“. Laag opgeleide, langdurig werkloze vrouwen of herintreders moeten in het project femobile door een laagdrempelig onderwijsaanbod (weer) worden gewend aan het leren. Inleidende workshops, die steeds 3-4 uren duren, over verschillende thema's zoals b.v. leertechnieken, communicatie, IT, internetrecherche, werk zoeken

en de cursus competenties/ressourcen moeten het gevoel van eigenwaarde en het zelfvertrouwen (weer) opbouwen. Tot dusver hebben 25 vrouwen deelgenomen aan het project, dat in het Burgenland van juni 2004 tot juni 2005 loopt.

Ook bij het tweedekansonderwijs speelt e-learning / eigenverantwoordelijk leren als basis van de vaststelling van de eigen competenties een grote rol. Wij organiseren voorbereidingscursussen voor het beroepsdiploma in de vorm van ODL (Open-Distance-Learning), met ca. 1 maal per drie weken een blok klassikaal onderwijs van ca. 30 leseenheden per semester, daartussen ca. 20-25 leseenheden op afstand via een leerplatform op het internet. De cursisten worden er d.m.v. een persoonlijk gesprek op gewezen dat zij zich zelf moeten bezighouden met hun vaardigheden, kennis en competenties, om tekortkomingen zo efficiënt mogelijk door extra activiteiten, zoals b.v. leerbegeleiding, weg te werken. Geïnteresseerd zijn vooral mensen die op grond van hun werk (ploegendienst), vanwege zorgtaken thuis of een grote afstand niet kunnen deelnemen aan het klassikale onderwijs. Sinds de ODL-cursussen bestaan, d.w.z. in de periode van het lente-semester 2001 tot het lenteseizoen 2005, waren er 484 cursusdeelnemers, dit komt overeen met ca. 200 personen.

De onderwijsadviesing heeft bij ons al jarenlang een zeer belangrijke functie. Dit vaak in verband met ons tweedekansonderwijs. Personen die een bijscholing of opleiding willen doen, krijgen bij informatie-avonden inlichtingen over de voorwaarden voor deelname en antwoorden op hun vragen. In persoonlijke gesprekken worden de voorwaarden voor een bepaalde bijscholing of opleiding besproken. Zowel de informatie-avonden alsook de persoonlijke gesprekken moeten een goede start van onze educatie mogelijk maken. Ieder jaar maken ca. 600 personen gebruik van onze opleidingsadviesgesprekken, waarbij door de Burgenländische

Volkshochschulen grote waarde wordt gehecht aan individuele advisering. 450 van de 600 adviseringen zijn persoonlijke gesprekken.

4.4. Ervaringen met aanbod/instrumenten/methoden op methodologisch-didactisch niveau van de bijscholingsinstelling

In de Burgenländische Volkshochschulen wordt op methodologisch-didactisch niveau eveneens grote aandacht besteed aan de reeds verworven competenties.


Op taalgebied staan aan het begin van de cursus natuurlijk vragen zoals b.v. "taalkennis – ja of nee? Indien ja, welke kennis is aanwezig? Op welke wijze werd de taal geleerd (cursus, autodidactisch, verblijf in het buitenland, ...)? Wat wordt verwacht van de cursus?". Deze belangrijke vragen zorgen al aan het begin van de cursus of ook al bij de aanmelding voor een oriëntatie voor de cursisten en de cursusleiders. Wanneer deze vragen bij de aanmelding worden gesteld, helpen zij bij het kiezen van een niveau en de juiste cursus. Daardoor wordt gezorgd voor heterogene cursusgroepen. De Burgenländische Volkshochschulen bieden, wanneer er voor de persoon in kwestie geen geschikte cursus is, individuele cursussen aan. Wanneer het aantal deelnemers voor een cursus te klein is (minder dan 8 deelnemers), bestaat de mogelijkheid een cursus met een kleine groep te organiseren met een hogere bijdrage of kortere lesunits.

Ook bij de sleutelkwalificaties worden bij de aanmelding voor een cursus (telefonisch of persoonlijk) of bij het begin van de cursus (persoonlijk door de cursusleider) belangrijke vragen gesteld. Vragen als "waarvoor is het seminar nodig? Werden al seminars, cursussen, ... gevolgd over dit thema? Verwachtingen van het seminar / de cursus?" geven

de cursusleiders en deelnemers in een vroeg stadium de kans om het aanbod en de vraag op elkaar af te stemmen.

Ervaring met persoonlijke leerportfolio's hebben wij in de IT-ondersteunde "Leerbegeleiders-cursus" opgedaan. Tijdens de online-fasen van deze leergang worden de thema's van de klassikale fasen in kleine groepen, plenair of individueel op een internet-leerplatform bewerkt; dan worden ook persoonlijke leerportfolio's (voor de leerdokumentatie, beschrijving van de vooruitgang, reflectie van het leerproces) aangelegd en samengesteld. Met deze vorm van leren kon de fundamentele idee van het gezamenlijke, maar ook zelfgestuurde leren optimaal worden gerealiseerd. De deelnemers waren zeer gemotiveerd en leren werd als actief proces gezien, dat kan leiden tot verschillende resultaten voor alle cursisten. Het individuele leerportfolio documenteerde dit het duidelijkst.

Bij het tweedekansonderwijs werden tijdens de online-fasen van de ODL-leergangen de thema's van de klassikale fasen plenair of individueel op een leerplatform bewerkt; verder moeten persoonlijke leerprotocollen worden bijgehouden (wat heb ik geleerd, afgewerkt? welke vooruitgang boek ik? Waar heb ik hulp nodig?). Hier hebben wij de ervaring opgedaan dat de reflectie in de groep (zowel online alsook persoonlijk) in deze leermethode goed wordt opgepakt door de cursisten. In de omgeving van de cursus kan dit daarom zowel didactisch als inhoudelijk ingang vinden. Bij de leerprotocollen bestaat echter grote weerstand. Deze worden met grote tegenzin bijgehouden en hierop moet steeds weer worden gewezen. De individuele perspectieven kunnen uit de online-leerprotocollen nauwelijks worden gevolgd, omdat vooruitgang en wensen voor ondersteuning niet gedocumenteerd worden door de deelnemers. Met geeft voorkeur aan het persoonlijke gesprek (face to face) en ook het persoonlijke contact per mail –



zowel met de cursusleiding / de leeradvisering en de organisatie. Wat dit betreft moet worden nagedacht hoe kan worden bereikt dat het leerprotocol beter wordt geaccepteerd door de cursisten en hoe de voordelen van een leerprotocol als methodologische ondersteuning voor het leren ook beter voor het voetlicht kunnen worden gebracht.

Bij de onderwijsadvisering staat de vaststelling van de doelen van de cursisten en het bezien van de sociale omgeving van de deelnemers centraal. Een zo intensief mogelijk intakegesprek, waarin alle belangrijke factoren die de wensen ten aanzien van de bijscholing (kunnen) beïnvloeden, bereidt de optimale start van de cursus voor en voorkomt teleurstellingen. Verder kan de cursusleiding zich door een informatie van die strekking voorafgaand aan de cursus optimaal voorbereiden op de groep. De Burgenländische Volkshochschulen zien het succes in een relatief laag drop-out percentage van ca. 25%, waarbij ook de personen werden meegerekend die op grond van onvoorziene redenen vanwege het gezin, de gezondheid of het werk stopten met de cursus.

Heel belangrijk is een gefundeerd advies bij de start van de beroeps cursussen met zelfleerfasen / ODL-cursussen. Het persoonlijke gesprek met de onderwijsadviseur en een uitgebreide vragenlijst helpt de deelnemers bij het nemen van een besluit of deze vorm van leren de meest geschikte vorm is. Beide zaken helpen hen vooral ook zich in te stellen op de voorwaarden en eisen en zich hierop te kunnen voorbereiden.

Wanneer we het IT-gebied bekijken bestaan er enkele overeenkomsten met de taal cursussen. Ook de computercursussen zijn modulair (Windows basiskennis, Word, Excel, Internet) opgebouwd en worden aangevuld door speciale computerprogramma's (b.v. MS PowerPoint). Terwijl in het zuiden van het Burgenland het grootste gedeelte van de

geïnteresseerden hun basis-IT-programma doorwerken, kiezen de deelnemers in het noordelijke Burgenland de voor hen passende module. De aanmelding vindt meestal telefonisch plaats, waarbij indien mogelijk gevraagd wordt naar de al aanwezige kennis, om de juiste cursus te kunnen aanbieden en om de cursusleider zich optimaal te laten voorbereiden. Belangrijke vragen bij de aanmelding (telefonisch of persoonlijk) of bij de start van de cursus (persoonlijk of door de cursusleider) zoals b.v. "Waarvoor is de cursus nodig? Was er vroeger al eens "contact" met de computer? Is de computer een werkinstrument? Met welke programma's werd tot dusver gewerkt? Indien ja, met welke? In autodidactische studie "verworven kennis"? "Verwachtingen die worden gesteld aan de cursus?" helpen het juiste aanbod te vinden.

Op het terrein gezondheid zijn de belangrijkste vragen bij de aanmelding van de cursus (telefonisch of persoonlijk) of bij het begin van de cursus (persoonlijk of door de cursusleider) natuurlijk iets anders van aard. Op de voorgrond staan vragen naar lichamelijke problemen, of men b.v. in (psychotherapeutische) behandeling is (vooral bij ruggenwervel- of gezondheids gymnastiek), naar de leeftijd en de lichamelijke conditie. Wanneer er sprake is van lichamelijke problemen en behandelingen krijgen de cursisten het advies om hun behandelende arts te consulteren en dit met de cursusleider te bespreken. Verder wordt ook gevraagd naar de aanwezige kennis en ervaringen evenals naar de verwachtingen die men heeft van de cursus.

4.5. Planningen met het oog op de invoering van aanbod/instrumenten/ methoden

In juli 2005 gaat de equal-samenwerking van start, waarin de Burgenländische Volkshochschulen modulecoördinator en hoofdpartner van de module



“Vrouwen Forum Initiatief” zijn. De aangesproken doelgroep vormen daarbij vooral benadeelde vrouwen in de regio midden en zuid Burgenland. Het doel van de module is de empowerment en de versterking van de handelingsbekwaamheid van de vrouwen door het herkennen, benoemen en documenteren van de tot dusver (in een formeel, informeel en/of niet-formeel leerproces) verworven vaardigheden en competenties door middel van vaststelling, erkenning en certificering van competenties. De module bestaat uit informatiebijeenkomsten in 12 gemeenten t.b.v. de acquisitie van de doelgroep, in tenminste 10 gemeenten start-workshops en daarnaast steeds vier workshops voor “vaststelling en erkenning van de competentie” volgens de CH-Q methode (Zwitsers kwalificatieprogramma voor de beroepsloopbaan) als proces van zelfbeoordeling. Daarnaast zal als optie een dienovereenkomstig assessmentcenter worden ingesteld voor het testen van de sociale en communicatieve competenties en “competentie-certificering” als beoordeling door experts, dan wel van buiten af.

4.6 Ervaringen met de leersamenwerking

Het bijzondere aan deze leersamenwerking is het kijken naar de partnerorganisaties en hun ervaringen en toepassingen van methoden voor vaststelling van formeel en informeel verworven competenties en het kijken naar de eigen organisatie alsook het nauwkeurige onderzoek en de beschrijving van aanwezig aanbod/ instrumenten/ methoden. Dit zowel op programma- alsook op methodologisch-didactisch niveau. Vooral de vaststelling van de voorhanden instrumenten op methodologisch-didactisch niveau kan als extra stap binnen het lopende kwaliteitsbewakingsproces in de eigen organisatie worden gezien. Dit omdat er door de synopsis, en het nu plaatsgevonden samenspel van de toepassingen van de



verschillende terreinen en regio's voor alle actieterreinen nu een goed, overzichtelijk en toepasbaar grondschema is.

Het kijken naar de verschillende partnerorganisaties en landen was zeer indrukwekkend, veroorzaakt echter ook een kritische blik op de voorgestelde instrumenten en roept op daarmee zeer zorgzaam om te gaan.



5. Akadémia vzdelávania Bratislava

5.1 Profiel van de instelling

De Akadémia vzdelávania werd opgericht in 1952. Zij is de grootste en oudste instelling voor volwasseneducatie in Slowakije. De Akadémia vzdelávania is gevestigd in Bratislava. Zij beschikt over een net van vestigingen in 37 steden van Slowakije en biedt educatie in het hele land aan.

De Akadémia vzdelávania is juridisch gezien een zelfstandige, onafhankelijke, het algemeen belang beogende non-profit-organisatie voor volwasseneducatie. De Akadémia vzdelávania heeft meer dan 2.000 leden, overwegend academici, die als leerkrachten, specialistische adviseurs en vrijwillige leden actief zijn. De hoogste organen zijn de algemene vergadering en de centrale raad.

De Akadémia vzdelávania oriënteert zich bij haar activiteiten op de verwerving en uitbreiding van „inhoudelijke, culturele en maatschappelijke kennis in de geest van het humanisme, democratie en politiek pluralisme “ (statuten). De Akadémia vzdelávania biedt ongeveer 200 onderwijsprogramma's aan, die door het ministerie van onderwijs geaccrediteerd en in het hele land geldig zijn. De zwaartepunten liggen op het terrein van de beroepsbijscholing, taalonderwijs, IT en algemeen vormend onderwijs.

De doelgroepen vormen een breed spectrum – van kinderen in de Engelse taalschool via werkzoekenden, benadeelde groepen tot senioren. Onze klanten zijn ook bedrijven, overheidsinstellingen, arbeidsbureaus, werknemers die doelgericht werken aan hun persoonlijke ontwikkeling, studenten van midden- en hogescholen.

In de laatste jaren heeft Akadémia vzdelávania zeer



actief gewerkt aan EU-projecten. Zij is lid van internationaal erkende instellingen (EAEA) en gewilde partner bij projectwerk.

De Akadémia vzdelávania biedt kortlopende, middellange en langdurige studieprogramma's aan. De tendens in de laatste jaren toont aan dat het zwaartepunt ligt bij de middellange studieprogramma's (100 – 250 uur). Het percentage kortlopende activiteiten wordt kleiner. Er wordt de voorkeur gegeven aan programma's met een erkend diploma of certificaat.

5.2. Stand van de inhoudelijke discussie binnen de instelling/organisatie over het belang en de omgang met formeel en informeel verworven competenties

Wij houden ons in het kader van onze mogelijkheden die de wet over de bijscholing ons biedt, bezig met de identificatie van de competenties die onze cliënten al hebben verworven wanneer zij naar onze instelling komen. Deze wet vormt namelijk het systeem en de voorwaarden waarin de instellingen voor volwasseneducatie in Slowakije actief zijn.

Eén van de hoofdtrekken van deze wet is het feit dat het de deelnemers aan niet-formele educatie de

mogelijkheid biedt een in de Slowaakse Republiek geldig diploma te halen – een diploma waarmee men op het desbetreffende terrein een zaak kan beginnen, of een bewijs is voor de opleiding die voor het desbetreffende beroep noodzakelijk is. De wet legt ook de functievooraanwaarden van de accreditatiecommissie voor bijscholing vast, die de onderwijsinstellingen op basis van de door hen ingediende aanvraag een bevestiging van de accreditatie van het programma afgeeft. Eén van de obligatoire punten van het verzoek om accreditatie van het onderwijsprogramma is ook de vaststelling van het aangevraagde niveau van de vooropleiding. De belangstellende, die de aangevraagde (in het formele onderwijs verworven) vooropleidingsniveau niet heeft, kan dit diploma niet halen. In verband met de identificatie van de buiten het formele schoolstelsel verworven competenties kunnen wij vaststellen dat op dit moment geen wettelijk kader wordt geschapen dat het mogelijk zou maken de vastgestelde competenties te erkennen, die op grond van particuliere activiteiten, bij het vrijwilligerswerk of in de sociale context worden verworven.


Het systeem van bijscholing in Slowakije is tot dusver zo dat het niet mogelijk is competenties die buiten het formele en niet-formele onderwijs verworven werden te laten erkennen. De mensen die naar Slowakije komen en hier b.v. jarenlang een beroep uitoefenen, maar geen diploma hebben, vormen een groep die druk uitoefent voor een noodzakelijke wijziging van het systeem.

Momenteel is een nieuwe wet voor het levenslange leren in voorbereiding, die ook uitspraken doet over het systeem en de financiering hiervan. De financiering is ook één van de hoofdfactoren, waarom het systeem van de zogeheten assessmentcentra, behalve in de bedrijfsinterne opleiding, niet ontwikkeld is. In Slowakije betaalt de cursusdeelnemer de bijscholing geheel zelf. Uitzondering

vormen alleen die cursussen, door het Centrum voor het Werk, Sociale Zaken en Familie worden bemiddeld, of de cursussen die in het kader van de programma's van de EU worden uitgevoerd. (Socrates, Leonardo, ESF, FSR, PHARE ...)

In het buitenland houdt men zich met name vanwege de doelgroep vluchtelingen bezig met de identificatie van in het formele onderwijsstelsel en de niet-formele educatie verworven competenties. De problematiek van het onderwijs van vluchtelingen in Slowakije is tot op heden niet zo urgent als in de "oude" EU-staten. Het aantal vluchtelingen dat door ons gebied komt is weliswaar hoog, maar slechts een zeer klein aantal wil in Slowakije blijven. Het grootste gedeelte wil verder naar het westen. Hun doel is overwegend Duitsland. Daaruit volgt ook het feit dat hun belangstelling voor het leren van een vreemde taal eerder uitgaat naar Duits en minder naar Slowaaks. Veel mensen die daarmee te maken hebben bekritisieren de scherpste van deze wet. De werkelijkheid is zo dat in 2003 maar 10 personen de vluchtelingenstatus hebben gekregen. In 2004 was het een vergelijkbaar laag aantal: 15 vluchtelingen. De onderwijsacademie heeft desondanks op grond van de ervaringen van deze landen een project voor de verwerving van interculturele competenties opgezet, dat in Slowakije nog niet uitgevoerd werd.

De identificatie van reeds verworven competenties komt in onze onderwijsinstelling gewoonlijk alleen in de taalcursussen en in de IT-cursussen tot gelding. In deze gevallen gaat het meestal om de mensen die het "alleen" gaat om de kennis, en die geen behoefte hebben een diploma van de geaccrediteerde cursus te halen (waarvoor zij ook het onderwijs zouden moeten bezoeken dat zij reeds beheersen) of deze mensen oriënteren zich op het verwerven van een internationaal certificaat (het is niet noodzakelijk de cursus regelmatig te "bezoeken"). Voor deze groep personen hebben wij



niveautests (competentietests) in de vreemde taal en IT-technologieën voorbereid, waarmee de aanwezige kennis en vaardigheden van de kandidaat voor de bijscholing kunnen worden vastgesteld. Op grond van deze tests wordt de kandidaat vervolgens bij de desbetreffende groep ingedeeld en het komt niet tot het ongewenste effect van de “quasi beginneling” (false beginner).

Na 1989 hebben West-Europese cultuurinstellingen in Slowakije vestigingen geopend. Om het even of het nu gaat om het British Council, Goethe of Österreich Institut, Institut Français, Istituto Italiano di Cultura enz., zij bieden allen naast het onderwijs in de Engelse, Duitse, Franse en Italiaanse taal ook de mogelijkheid hun nationale certificaten te behalen: First Certificate in English (FCE), Zertifikat Deutsch (ZD), Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP), Österreichisches Sprachdiplom (ÖSD), Diplôm d' Études en Langue Français (DELF), Certificazione di Italiano Come Lingua Straniera (CILS). Er bestaat belangstelling voor al deze cursussen, zowel bij onze studenten alsook bij onze werknemers. Hoewel officiële instanties zich nog niet uitgelaten hebben over de erkenning van de certificaten en Slowaakse werkgevers daarom meer waarde hechten aan het al bestaande staatsexamen vreemde talen, solliciteert de Slowaakse bevolking naar de genoemde certificaten. De reden die daarvoor aangevoerd wordt is het werk of de studie, waarbij ook gedacht wordt aan het werken in de vestigingen van buitenlandse bedrijven in Slowakije en aan studie in het buitenland en in eigen land (Slowaakse universiteiten hebben nationale certificaten op bepaalde niveaus erkend).

De Akadémia vzdelávania heeft het belang van de vaststelling en certificering van taalkennis zeer snel begrepen en er na de opening van de genoemde instellingen voor gezorgd dat haar cursusdeelnemers kunnen deelnemen aan de examens voor de certificaten. Een paar jaar geleden werd onze

onderwijsinstelling zelfs licentiehouder van de Europese taalcertificaten en kan nu zelf certificatie-examens Engels en Duits aanbieden en organiseren. Dankzij de ervaringen die wij daarvoor verzameld hebben, hebben wij onze eigen methode van vaststelling en certificatie van taalkennis uitgewerkt en op een hoog kwalitatief niveau gebracht. Door de regelmatige identificatie en certificering van onze cursusdeelnemers kan men de vooruitgang in het praktische gebruik van de vreemde taal herkennen en geeft hen moed deel te nemen aan internationaal erkende examens. Het feit dat al onze kandidaten bij examens voor certificaten succesvol zijn, bemoedigd ons bij ons streven.

5.3 Ervaringen met aanbod/instrumenten/methodes op programmaniveau van de instelling

Wij hebben ervaring met de vaststelling van de formeel en niet-formeel verworven competenties op het gebied van de vreemde talen en de IT en op grond van enkele projecten. Het project „*advisering – basis voor succes bij de werving van medewerkers*“, dat wij in 2004 uitgevoerd hebben, was gericht op het vaststellen van het potentieel, de vaardigheden en de competenties van de werklozen in de regio's Prešov, Banská Bystrica en Trenčín. De verworven competenties werden op basis van vragenlijsten, groeps- en persoonlijke gesprekken vastgesteld. De deelnemers van het project – de door het arbeidsbureau geregistreerde werklozen – werden gedurende enkele weken benaderd met een enquête. Zij stelden in samenwerking met een psycholoog een eigen profiel van de persoonlijkheid samen en ontmoetten elkaar ook in kleinere groepen. Tot slot stelden zij onder leiding van de vakmensen een eigen actieplan voor het zoeken van een baan samen, dat regelmatig gecontroleerd werd. Het resultaat van het project is niet alleen dat de gediplomeerden succes hadden bij het zoeken



van een baan, maar ook ontstond er een handboek en een boek met een CD-ROM voor de lectoren van deze cursussen. Dit leermateriaal staat ter beschikking aan iedere vestiging van de onderwijsacademie. Men gebruikt het verder ook voor het uitwerken van actieplannen, die de werklozen in samenwerking met de psycholoog ontwikkelen en bij de zoektocht naar een passende baan voor de werkloze cliënt. Deze projecten werden betaald door het Centrum voor Werk, Sociale Zaken en Familie.

Met het oog op de lopende bijscholingsactiviteiten moet worden gezegd dat de Akadémia vzdelávania niet beschikt over een assessment center. Het vaststellen, beoordelen en certificeren van taalcompetenties wordt uitsluitend uitgevoerd door het talentencentrum. De identificatie wordt meestal door middel van niveautests en examens uitgevoerd, waarbij het gaat om een kortdurende methode die bestaat uit één tot vier leseenheden. Maar onze onderwijsinstelling biedt ook nog andere vormen van identificatie van taalcompetenties aan. Wanneer het om de vaststelling van algemene taalvaardigheden bij de 6 niveaus van de Raad van Europa gaat, is dit een zogeheten talenaudit. Wanneer het echter om een vreemde taal gaat zijn wij in staat ook een speciale identificatie van beroepsgerichte taalvaardigheden uit te voeren.

Het is zeker zo dat het meest gebruik wordt gemaakt van niveautests: drie maal per schooljaar (het onderwijs in de Akadémia vzdelávania wordt namelijk in trimesters gegeven) steeds tijdens de inschrijving voor de taalcursussen. Zij zijn bedoeld voor alle nieuw binnenkomende cursusdeelnemers omdat wij willen werken met homogene groepen, waarin de cursisten niet worden geconfronteerd met een te hoog of te laag niveau. Een dergelijke niveautest duurt ca. 45 tot 60 minuten, d.w.z. de aspirant-cursist moet binnen een lesuur ongeveer 80 vragen (al naar gelang de vreemde taal) beantwoorden.

Op de tweede plaats volgen de examens, die het trimester enerzijds afsluiten, maar anderzijds de cursisten antwoord geven op de vraag of zij voldoende zijn om aan de volgende cursus te kunnen deelnemen. Deze examens zijn bedoeld voor alle cursisten. Zij kunnen zelf beslissen of zij zich willen laten testen of niet. De duur van een traditioneel examen blijft beperkt tot twee lesuren. Wanneer het om de afsluiting van een module gaat die de cursisten op één van de 6 niveaus van de Raad van Europa gebracht heeft, kost de test van de taalvaardigheden meer tijd: in de regel vier lesuren.

De Akadémia vzdelávania als licentiehouders van de Europese taalcertificaten test en beoordeelt gedeeltelijk ook vreemde taalvaardigheden (schriftelijk en mondeling) op het niveau van de internationaal erkende certificering. De kans om certificaten Engels (niveau- B1) en Duits (op drie niveaus: A2+, B1, B2) te kunnen halen, bieden wij niet alleen onze cursisten die één van de genoemde niveaus behaald hebben, maar ook externe belangstellenden. Wanneer een cliënt die bij ons een cursus bezocht heeft solliciteert naar een certificaat, laten wij hem eerst zelf een inschatting van zijn taalvaardigheden doen d.m.v. de eigen beoordelingsschaal van de Raad van Europa. Voor de bevestiging van zijn inschatting of om hem te adviseren een test op een ander, voor hem passend, niveau te doen, laat men

hem daarna een voorbeeld-test op het gekozen niveau doen. Terwijl de inschatting van zichzelf ca. 15 minuten kost, bedraagt de tijd van een voorbeeld-test ca. drie uur.

Vrij vaak worden de taalvaardigheden van een bepaalde groep werknemers bij ons bepaald. Opdrachtgevers zijn grote bedrijven, financiële organisaties, ondernemers of de overheid. Deze willen weten of hun medewerkers de taal op het gewenste niveau beheersen. Het testen van de vaardigheden kost een dag. In de voormiddag vindt het schriftelijke, in de namiddag het mondelinge gedeelte plaats.



Voor de cliënten die bij hun werkgever een bevestiging moeten inleveren over hun competentie op bepaalde gebieden van taalvaardigheden, hebben wij een speciaal aanbod: identificatie, beoordeling en certificatie van beroepsgerichte taalvaardigheden. De procedure kan lang – bijna een half jaar – duren en vindt plaats op basis van officiële bewijzen die de desbetreffende cliënt in het beroep behaald heeft en zijn examinerator toont. Dergelijke identificaties hebben wij tot dusver alleen in het Leonardo-project ROSLOTRAIN uitgevoerd. Wij hebben toen personen uit de omgeving van onze cursisten benaderd, de kennissen en familiekring,

die voor hun werk vreemde talen actief of passief moeten beheersen en iedere dag praktisch gebruik maken van hun taalvaardigheden.

5.4. Ervaringen met aanbod/instrumenten/methodes op methodologisch -didactisch niveau (b.v. door de desbetreffende cursusleider)

De niveautests vloeien voort uit de leerinhoud die wordt ingezet in het onderwijs. Deze werken wij zelf uit of wij maken gebruik van de tests die de desbetreffende uitgeverij ons aangeboden heeft. De tests bestaan normaliter uit 80 vragen, die met name het doel hebben om de beheersing van de structuren en de woordenschat van de vreemde taal, in sommige gevallen ook het begrijpend lezen, te kunnen vaststellen. Bij het Engels komt daar nog een opstel van één bladzijde over een bepaald thema bij. In omstreden gevallen – b.v. een cliënt wil een cursus volgen die niet overeenkomt met zijn prestaties in de niveautest en de schriftelijke test – moet zich onderwerpen aan een gesprek met een docent die een native speaker is. De indeling wordt pas gemaakt op grond van de analyse van alle drie prestaties. Afsluitende tests stellen vast of de cursisten de in het trimester doorgenomen leerstof begrepen hebben en of zij de grammaticale fenomenen in de praktijk kunnen toepassen. In de lagere niveaus (beginners) wordt getest of men de structuren en de woordenschat beheerst. De cursisten moeten echter ook de vaardigheid “schrijven” op het desbetreffende niveau aantonen. Wanneer de cursisten een module afgesloten hebben, die hen op een niveau van de Raad van Europa heeft gebracht, is het examen langer en controleert alle vaardigheden: begrijpend luisteren, begrijpend lezend, spreken en schrijven. Wanneer de leerling bij de toets een goed resultaat behaald heeft (hij heeft tenminste 60% van het maximale puntenaantal bereikt), ontvangt hij een officiële bevestiging van zijn taalvaardigheden in de vorm van een

officieel document – het certificaat van de Akadémia vzdélevania. Op de achterkant van de oorkonde worden zijn competenties in de bewoordingen van de Europese Raad weergegeven.

Van werknemers in bedrijven, ondernemingen, financiële organisaties, openbaar ministerie enz. wordt geëist dat zij vreemde talen in woord en schrift beheersen overeenkomstig hun functieniveau. Wij identificeren hun competenties d.m.v. omvangrijke tests, die gericht zijn op alle taalvaardigheden (begrijpend lezen, begrijpend luisteren, schrijven en spreken), waarbij men ook de grammaticale structuren en de woordenschat niet achterwege laat. Bij het testen van de mondelinge uitdrukkingwijze wordt de vaardigheid van het samenhangend spreken, alsook de interactie en argumentatie beoordeeld. De test worden door onze docenten – native speakers – uitgewerkt; qua thema wordt enigermate rekening gehouden met het vakgebied van de opdrachtgever. Omdat het begrijpend lezen en luisteren uit drie delen bestaat (een globaal, gedetailleerd en selectief begrip), besteed men aan de test van het lezend en horend begrijpen en het schrijven een hele voormiddag en aan de mondelinge uitdrukkingwijze een half uur in de namiddag.

De identificatie, beoordeling en certificatie van beroepsgerichte taalvaardigheden wordt op een heel andere wijze uitgevoerd. Aan het begin laat men de kandidaat d.m.v. een zelfbeoordings-scala van de Europese Raad inschatten. Dan stelt men zijn individuele eisenprofiel samen, waaruit blijkt op welk niveau en in welke situaties hij /zij de desbetreffende beroepsgerichte taalvaardigheden wil aantonen. Op grond van het eisenprofiel brengt de kandidaat prestaties, die hij op de werkplek in de vreemde taal heeft volbracht. Alle documenten worden in een kandidatendossier verzameld en de bewijzen van de studieprestaties die voor een certificatie geldigheid bezitten door speciaal

opgeleide personen (mensen die de prestaties beoordelen en interne en externe kwaliteitsbewakers) beoordeeld. De interne en externe kwaliteitsbewakers controleren de studieprestaties en hun beoordeling. Wanneer zij de eerste beoordeling bevestigen kan het certificaat overhandigd worden aan de kandidaat.

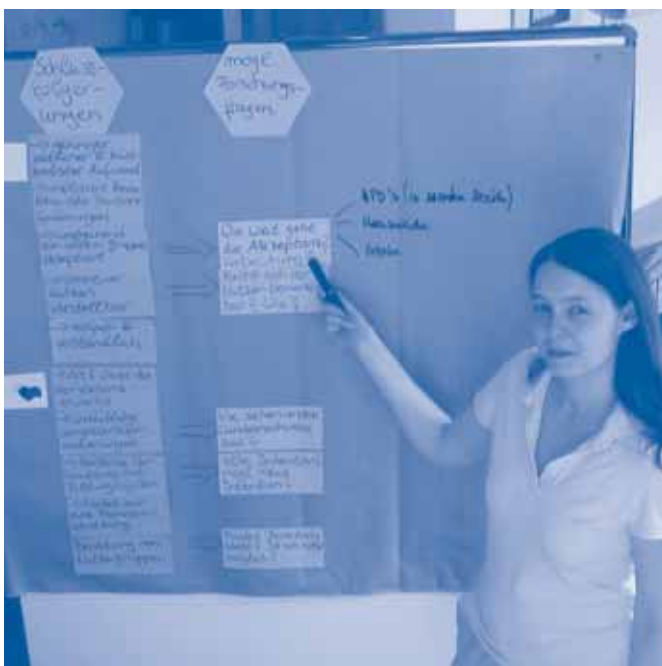


6. HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen e.V.

6.1. Profiel van de instelling/organisatie

HeurekaNet - Verein zur Förderung von Lernenden Regionen werd in de herfst 2000 als vereniging zonder winstoogmerk opgericht door professionals uit de bijscholingssector, de bedrijfsconsultancy, de consumentenorganisaties en de tertiaire sector. De vestigingsplaats is Münster. Doel van de vereniging is de bevordering van de algemene en beroepsgerichte educatie in combinatie met het concept van de lerende regio. De vereniging is zelf geen drager van een bijscholingsinstelling en biedt zelf ook geen bijscholing aan. De vereniging ziet zich als impulsgever. In deze zin zet hij zich in voor nieuwe benaderingswijzen en methoden in de bijscholing en draagt door analyse, onderzoek, evaluatie en intermediair handelen bij aan de ontwikkeling van de onderwijssituatie in de regio.

De vereniging laat zich in zijn handelen leiden door de visie van een nieuwe cultuur van het leren in een regionaal kader. Maar hoe stellen wij ons



deze cultuur van leren voor? Een wezenlijk kenmerk – en daarmee zijn wij ook meteen beland bij het onderwerp van het Grundtvig-project – is de homogene verbinding van informele leerprocessen en geformaliseerde leergangen in het algemeen vormend en beroepsonderwijs. Dit maakt een netwerkgerichte denkwijze in de bijscholing noodzakelijk, die haar prestaties linea recta definieert vanuit de lerende personen, haar verschillende leermogelijkheden betreft bij het denken en de reeds verworven competenties van de lerende personen zo goed mogelijk afstemt op eigen educatieve dienstverlening, deze dus individualiseert. Van de afzonderlijke cursist wordt op zijn beurt verwacht dat hij zijn eigen leerproces bewust managet met hulp en advies zijn “ideale lijn” in een veelheid van formeel, niet-formeel en informeel leren te vinden. Wezenlijk moment is daarbij naar onze mening het verbinden van de plaatsen waar geleerd wordt incl. multimediale leeromgevingen evenals de verbinding van leren en actief zijn.

Mede dankzij overheidssubsidie van het Federale Ministerie voor Onderwijs en Onderzoek, de deelstaat NRW en de ESF kon de vereniging sinds 2001 een groot aantal ontwikkelingsactiviteiten, met name in het Münsterland en in NRW, ontwikkelen. De vereniging zet in de traditie van het vormgeven aan regionale leerculturen en regionale leerinfrastructuur accenten bij het regionale, met name echter subregionale en lokale niveau. Dit sluit echter niet uit dat ook met afzonderlijke instellingen zoals b.v. met musea of ook met afzonderlijke mensen bij wijze van spreken exemplarisch gewerkt werd en wordt. Hieronder volgen enkele voorbeelden om de bandbreedte en het karakter van onze activiteiten te verduidelijken:

- Onderzoek naar samenwerkingsverbanden van volkshogescholen in het Regierungsbezirk Düsseldorf (2001/2002).
- Onderzoek in geselecteerde industrie-ondernemingen in de regio Steinfurt naar perspectieven



van de bijscholing als voorbereiding van een netwerk dat georiënteerd is op de wereld van de arbeid en het bedrijf van bijscholingsinstellingen – in samenwerking met de VHS Steinfurt en de Wirtschaftsvereinigung Steinfurt (2002/2003).

- Projectontwikkeling: identificatie van behoefte aan ontwikkeling / bijscholing van MKB-bedrijven – gerichte ontwikkeling van aanbod in samenwerking met de VHS Lengerich, de Offensive Lengerich e.V. en de Wirtschaftsförderung der Stadt Lengerich (2002-2004)
- Innovatieproject voor werkgerichte bijscholing met tien bijscholingsinstellingen in de Kreis Coesfeld (2002 - 2003)
- Leerplaats museum - pedagogisch ontwikkelingswerk in het Heimat- und Krippenmuseum in Telgte (2002-2003)
- Nieuwe Muziek-Akademie Münster in Duits-Russische traditie – een exemplarische individuele competentiesupport (2001-2002).

6.2 Stand van de inhoudelijke discussie binnen de instelling/organisatie over het belang en de omgang met formeel en informeel verworven competenties:

Uit ons profiel kan worden afgelezen dat wij ons inhoudelijk wetenschappelijk en conceptueel bezighouden met de vraag naar de identificatie en beoordeling van informeel of formeel verworven competenties. Dit met het doel innovatie bij regionale 'bijscholingslandschappen' binnen te brengen. Hoe schatten wij nu de nationale discussie over de bepaling en beoordeling van informeel en formeel verworven competenties in?

Opvallend is vooral de veelzijdigheid en het grote aantal methoden. Wanneer wij de vraagstelling uitbreiden met het aspect van het aantonen van informeel of formeel verworven competenties,

kunnen wij beschikken over cijfers. Het haalbaarheidsonderzoek¹⁶ voor een referentiemodel van een „educatiepas“ becijfert het aantal in Duitsland gebruikte passen op 48 (stand maart 2003). De situatie lijkt juist in de afgelopen jaren uiterst dynamisch te zijn, d.w.z. dat steeds weer nieuwe pas-activiteiten kunnen worden vastgesteld, anderzijds worden bestaande pas-activiteiten gewijzigd. Typisch voor deze situatie lijkt ook te zijn dat de nieuwe passen door de mensen die deze bepleiten als pionierswerk of in ieder geval als substantionele verbeteringen worden aangezien. Naast deze dynamiek is er een grote verscheidenheid te zien wat betreft de benamingen van de passen, de verdeling over de maatschappelijke functiegebieden - zoals de school, opleiding, beroep, vrijwilligerswerk -, de ontstaansgeschiedenissen en -redenen, de pas-verstreckende instellingen en het verspreidingsgebied van de passen. De passen zijn in de regel sterk gericht op het werkerrein en de toepasbaarheid in het werk. Achter deze passen als specifieke vorm van aantoning van competenties staan specifieke methoden en procedures van identificatie, reflectie en beoordeling van competenties. Wanneer men in het oog houdt dat niet iedere procedure van vaststelling leidt tot een document met een bewijs – zie b.v. de Kompetenzbilanz NRW¹⁷ – dan is er een zeer veelzijdig, tegelijkertijd ook onoverzichtelijk landschap van methoden tot identificatie en beoordeling van informeel en formeel verworven competenties te zien.

Iedere poging tot standaardisatie van methoden moet zich niet alleen bezighouden met de inhoudelijke problemen bij de identificatie, meting en beoordeling en met de praktijkproblemen bij de realisatie in instellingen voor (bij)scholing, maar in Duitsland ook met de problemen die het gevolg zijn van de verdeling van de competenties op onderwijsgebied tussen de federale staat en de deelstaten. Wat dit betreft kijken wij als Duitse

¹⁶ Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (ed.): Bildungspässe – Machbarkeit und Gestaltungsmöglichkeiten. Tagungsband des Internationalen Fachkongresses vom 21./22. Januar 2003. Saarbrücken 2003.

¹⁷ Landesinstitut für Qualifizierung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kompetenzbilanz NRW. Stärken kennen – Stärken nutzen. URL: www.lfq.nrw.de/services/downloads/kompetenzbilanz_nrw.pdf

projectpartner ook altijd ietwat treurig naar de kleinere Europese landen, die sneller en daadkrachtiger hun (bij-)scholing individualiseren omdat zij de identificatie en beoordeling van de reeds verworven competenties van hun deelnemers duidelijk konden regelen. In Duitsland is voor ons een dergelijk perspectief op dit moment niet in zicht.

Het reeds genoemde haalbaarheidsonderzoek "Bijscholingspas met certificering van informeel leren" is dan ook nogal terughoudend van opzet. Onderwerp "is een wetenschappelijk gebaseerde beoordeling van de mogelijkheden een bijscholingspas, met bijzondere aandacht voor het zichtbaar maken en invoering van een erkenning van informeel verworven competenties *onder het beleidsniveau* (accentuering door de auteurs)¹⁸." En verder: „De situatie in de meeste landen die in het haalbaarheidsonderzoek werden onderzocht, Finland, Frankrijk, Groot-Brittannië, Nederland en Zwitserland wordt in tegenstelling tot Duitsland gekenmerkt door het feit dat er wettelijke regelingen zijn die het kader vormen voor leven-begeleidend leren. Bijscholingspassen zijn in die landen ontstaan als gevolg van beleidsvoorschriften. Hiervan maakt de erkenning van informeel leren deel uit¹⁹. Na een eerste fase, die op 31 oktober werd afgesloten met het haalbaarheidsonderzoek, wordt het project nu tot augustus 2005 voortgezet. Centraal onderwerp is een referentiesysteem voor een bijscholingspas, dat bestaat uit een referentiemodel voor het zichtbaar maken van informeel verworven competenties en een adviesconcept met de zwaartepunten zelfverkenning/ balans opmaken en onderwijsadvisering. In het kader van dit werk werd het gebruik van een bijscholingspas²⁰ op vormende wijze geëvalueerd.

Als intermediaire vereniging slaan wij deze activiteiten met grote belangstelling gade. Wij brengen de benaderingswijzen en instrumenten die ons zinvol en realistisch lijken voor het voetlicht. Daarbij concentreren wij ons, zoals te begrijpen zal zijn, op de identificatie van individuele beoordeling – door zichzelf en door anderen – van competenties. Hier zien wij een zinvol aanknopingspunt voor zelfgeorganiseerd leren of het management van competenties door het individu zelf. Wij volgen daarbij een benaderingswijze via het potentieel en zien zo de kans van een ontwikkeling van competentie, resp. een levenslang leerproces vanuit een zelfkennis en een gevoel van eigen identiteit dat stelt: "ik leer niet omdat ik niets weet; ik leer omdat ik al veel weet." Onze aanpak is over het geheel gezien zeer pragmatisch, d.w.z. dat wij niet koste wat het kost de voorkeur geven aan de beste methode of het beste instrument, maar de methode of het instrument kiezen dat relatief ongecompliceerd kan worden ingezet, de benaderingswijze vanuit de competenties verder uitdraagt en als impulsgever voor zelfgeorganiseerd leren en het management van de eigen ontwikkeling van competenties dienen kan. In dit verband staan wij b.v. positiever tegenover de sobere Kompetenzbilanz NRW dan tegenover de „ProfilPASS“, ook wanneer de laatstgenoemde zonder twijfel kwalitatief gezien verder ontwikkeld is als instrument²¹.

6.3 Ervaringen met aanbod/instrumenten/ methoden op actieniveau van de instelling:

Op basis de grondbeginselen was de vereniging in het verleden ook op micro-niveau actief om exemplarisch in het veld impulsen te geven om de deugdelijkheid van verschillende concepten en instru-

¹⁸ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturfor-

¹⁹ idem, p. 11

²⁰ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Deutsches Institut für Internationale

Padagogische Forschung, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturfor-

²¹ Voor een overzicht van de geëvalueerde methoden voor meting van competen-

menten in de praktijk te ervaren en de eigen ontwikkeling van concepten steeds weer te spiegelen aan de praktijk.

Het begrip waarvan wordt uitgegaan bij iedere ontwikkeling van concepten en methoden voor het identificeren van informeel en formeel verworven competenties is vanzelfsprekend het begrip “competentie”. Ons begrip en onze praktijk is sterk ingebed in een onderzoeks- en denkcontext, dat competentie als een construct ziet dat “in tegenstelling tot ander constructen als kunnen, vaardigheden, capaciteiten, kwalificatie enz., de dispositie van een aanwezige vaardigheid zichzelf te organiseren in een begrip”²² vat. Competentie houdt dus qua opzet naast het begrip dispositie de dimensie van de potentie in, resp. het gericht zijn op toekomstige eisen. Of – zoals Kirchhöfer het uitdrukt – „Competenties brengt dientengevolge als diposities voorhanden potentieel voor zelforganisatie tot uitdrukking, die zich vertonen, vormen en veranderen in activiteiten.”²³

Wat betekent dat nu voor onze benaderingswijze van de identificatie van competenties? Met name één ding: competenties vertonen zich in eerste instantie in het toekomstige handelen, en competenties vormen en veranderen zich in het huidige handelen. De identificatie of meting en beoordeling van competenties is mijns inziens dan ook in combinatie met activiteit en activiteits-gerelateerde leerprocessen zinvol en mogelijk; hier vertonen zich competenties en ontwikkelen en veranderen zich tegelijkertijd. Secundair is dan het instrument of ook de dimensionering van competenties. Zowel mondeling of schriftelijk geaccentueerde instrumenten zijn geschikt; de onderverdeling of dimensionering van competenties kan zeer veelsoortig zijn,

b.v. als vak- en methodologische competentie, personele competentie, handelings- of activiteitencompetentie en sociaal-communicatieve competentie, zoals b.v. door Erpenbeck²⁴ gedaan werd. Tegen de achtergrond van deze wetenschappelijke discussie verzamelde HeurekaNet e.V. met name ervaringen met de methoden van de Kompetenzbilanz NRW en „storytelling”.

De Kompetenzbilanz NRW²⁵ is een voorbeeld van een schriftelijk geaccentueerd instrument of methode. Zij wordt door het individu bewerkt en is behulpzaam op de weg naar de inschatting van zichzelf, de voorhanden competenties “te ontdekken” en voor mogelijke en zinvolle ontwikkelingsterreinen te sensibiliseren. De doelgroepen voor het gebruik zijn veelsoortig. De Kompetenzbilanz is bedoeld voor afzonderlijke personen, c.q. particulieren; hier is de methode bedoeld als hulp voor de persoonlijke inschatting van de eigen vaardigheden. Prominente doelgroepen in verband met het beleid voor (bij-)scholing van Nordrhein-Westfalen zijn echter de mensen in de bedrijven. Wat dit betreft richt zij zich enerzijds op de medewer-



²² Erpenbeck/ Heyse 1996: Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (ed.): Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Berlin.

²³ Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (ed.): Lernkultur Kompetenzentwicklung – Begriffliche Grundlagen. Auteur: Dieter Kirchhöfer. Berlin 2004, p. 64.

²⁴ Erpenbeck, J.: Selbstgesteuertes, selbstorganisiertes Lernen. In: Arbeitsgemein-

schaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (ed.): Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen. Münster, New York, München, Berlin, p. 312.

²⁵ Modellprojekt des Ministeriums für Wirtschaft und Arbeit NRW in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Qualifizierung, konzipiert im Kontext der Weiterbildungs-Initiative NRW, zie: http://www.lfq.nrw.de/themen/kompetenzen_entdecken/index.php

kers in MKB-bedrijven; zij kunnen met dit instrument systematischer dan voorheen duidelijk maken wat zij kunnen en wat zij presteren. Anderzijds wordt gemikt op de directieleden en de functionarissen die verantwoordelijk zijn voor het personeel en de ondernemingsraden. Zij kunnen door gebruik te maken van de Kompetenzbilanz worden gesensibiliseerd voor het feit dat medewerkers in de regel beschikken over een schat aan competenties, die in het werk van alledag vrijwel niet tot zijn recht komt. En dat leren op heel verschillende leer- plaatsen plaatsvindt, b.v. ook in de sociale omgeving. De ervaringen tonen aan dat de Kompetenzbilanz NRW het grote voordeel heeft dat met vrij weinig inzet van tijd een licht wordt geworpen op de individuele formeel en informeel verworven competenties. Zij is daarom geschikt om het individu te be- moedigen zichzelf actief in te zetten, over zichzelf te gaan nadenken en ook na te gaan denken over mogelijke actie. Vanzelfsprekend is de zeggings- kracht beperkt; het gaat hier niet om een instrument dat zou kunnen voldoen aan onderzoekseisen. Op instigatie van HeurekaNet e.V. werd deze methode in bijscholingsinstellingen ingezet. De feed back was zeker ambivalent: enerzijds richt de methode zich op grond van de structuur en de soort vraag- stelling duidelijk op mensen met een middelbaar diploma. Deze groep reageerde verschillend: ener- zijds werd de ‚check‘ positief opgenomen, maar de kritiek wordt duidelijk bij in het oog lopende uitingen als ‚dat is precies hetzelfde als de psycho- logische test in een tijdschrift‘ ... Volgens ons is de methode geschikt om te zorgen voor een nadenken over zichzelf en het onderzoeken van de eigen competenties – als een eerste impuls de eigen ontwikkeling ter hand te nemen.

De methode „storytelling“, c.q. ervaringsgeschiede- nissen als basis voor de identificatie van persoon- lijke competenties is daarentegen een voorbeeld voor een – zoals het begrip al laat zien – monde-



ling geaccentueerde methode. Oorspronkelijk is storytelling een niet-technische methode voor we- tenschaps-management, waarmee organisationale leer- en veranderingsprocessen worden geïnitieerd en ondersteund. De twee belangrijkste vertegen- woordigers van storytelling zijn Art Kleiner en George Roth²⁶. Wij hebben de methode gemodifi- ceerd en geschikt gemaakt voor het meten van individuele competenties. Wij hebben de methode in deze gemodificeerde vorm getest.

Storytelling kan op het oppervlakteniveau worden beschreven als een gebeuren waarbij een deelne- mer zijn/haar ervaringsgeschiedenis, d.w.z. belang- rijke gebeurtenissen, activiteiten uit het dichtbije verleden enz. in een groep vertelt en gezamenlijk stap voor stap naar de noodzakelijke consequenties toegewerkt wordt. Op basis van de in de feed back van de centrale figuur, de verteller, de groep en de moderator geïdentificeerde competenties worden persoonlijke doelen en noodzakelijke stappen voor de realisatie vastgesteld²⁷.

Story-telling – praktijkvoorbeeld:

Een Oekraïens echtpaar, op dat ogenblik ca. 1,5

²⁶ zie: Kleiner, A. en G. Roth: Story Telling zur Konstruktion von Erfahrungsges- chichten. Wie sich Erfahrungen in der Firma nutzen lassen. in: Harvard Busi-

ness Manager 5(1998), p. 9-15

²⁷ zie: HeurekaNet e.V., Storytelling, Vereinsarchiv, Münster 2004.

jaar woonachtig in de BRD, zijn de hoofdacteurs in het hieronder beschreven proces.

In gesprekken uiten zij hun problemen en moeilijkheden m.b.t. hun inkomenssituatie en hun perspectieven op de arbeidsmarkt. Zij gingen graag in op het voorstel om in een gemodereerd proces mogelijkheden voor het veiligstellen van hun bestaan op te sporen. In een relatief kleine groep van 5 personen in een ontspannen, informele sfeer werd de methode 'storytelling' ingezet.


In de voormalige Sowjet-unie hadden beide als musici gewerkt. Olga M is gediplomeerd muziek-schooldocente, concertmeester en co-repetitor in de vakrichting "piano". Haar man, Oleksij M., werkte nadat hij zijn opleiding aan het Nationale Muziekconservatorium in Moskou beëindigd had, bijna 20 jaar lang in de Nationale Philharmonie van de Oekraïne. Nadat zij in Duitsland waren aangekomen, belandden zij qua inkomen in de bijstand. Zij volgden diverse cursussen bij verschillende onderwijsinstellingen. Hun hoop door de erkenning van het beroep dat zij geleerd hadden eindelijk uit de bijstand te raken, werd de bodem ingeslagen – de arbeidsmarkt had voor gekwalificeerde musici geen banen. Ook hun tweede hoop, door de kwalificatie bij de onderwijsinstellingen een baan te vinden, bleek ijdel. In plaats daarvan werden zij door de sociale dienst gemaand werk zonder opleidingseisen aan te nemen, b.v. schoonmaken en andere banen.

Een grote drempel was voor beide, zich in te stellen op onze vrijmarkteconomie. Zij waren niet verzekerd en hadden niet voldoende vertrouwen in hun muzikale kwalificatie om op dit terrein kansen voor een baan te zien, maar zagen ook – op grond van b.v. tekortschietende taalvaardigheden - geen kansen om geld te verdienen en een eigen bestaan op te bouwen.

In een gemodereerd proces van storytelling identificeerden zij in samenspel met de groep en de moderator hun competenties en tekortkomingen. Zij ontwikkelden hun doel: er ontstond een idee

voor een bedrijf en een businessplan 'Nieuwe Muziek-Academie Münster in Duits-Russische traditie'. Om dit idee te kunnen realiseren, moesten de twee muzikanten specifieke competenties ontwikkelen. De grootste drempel op de weg naar de realisatie was gebrekkige bedrijfseconomische kennis. Uit hun sollicitatie bij een speciaal voor kunstenaars uitgeschreven 'star-art' wedstrijd volgde weliswaar geen subsidie, door de tot stand gekomen contacten had Olga M. echter een baan bij een muzikschool gevonden en Aleksij M. kreeg enkele opdrachten als pianobegeleider en solist. In oktober 2003 lukte het de twee een andere beslissende stap te zetten: Olga begon voor zichzelf en nam haar man als pianoleraar aan. Zij zelf bewerkte het gebied van de muziekpedagogiek voor kinderen, Alexej richtte zich op de cliënteel van de gevorderde pianoscholieren, die de stap naar de hogeschool wilden halen. In maart 2004 volgde de volgende stap: het huren van geschikte ruimte. Wat er in dit proces bij inschoot was de oorspronkelijke naam: de school heet nu 'forte piano'.

De charme van deze methode bestaat mijns inziens uit het groepsdynamische proces, dat leidt tot de identificatie van individuele competenties, vaststellen van doelen en de hiervoor benodigde voorwaarden (wat moet ik nog leren?). Naast de moeilijkheid in een bijscholingsinstelling genoeg interessanten te vinden voor een cursus, speelt de kwaliteit en homogeniteit van de groep evenals niet in de laatste plaats de competentie van de moderator een beslissende rol bij het slagen van dit proces en zodoende voor het succes van het individu. Niet verzwegen mag worden dat de lengte van het seminar beperkt is – het verhaal van de verteller, de feedback die hem toestaat is van belang, maar er staat maar een beperkte tijd ter beschikking. Alleen een geslaagde moderatie zal alle deelnemers tot het einde van het seminar motiveren zich creatief en competent in te brengen.



Wij hebben hier twee methoden voorgesteld, die misschien totaal verschillend zijn. Een vragenlijst, 'competentie-check' versus ervaringsgeschiedenissen, die uit het leven gegrepen zijn en door de communicatie met de ander zinvol wordt. Beide methoden hebben hun eigen waarde – en hun eigen problematiek. Maar bij het lastige thema van de identificatie van informeel verworven competenties en de vaststelling daarvan hebben zij hun plaats gevonden – in ieder geval zolang totdat iets anders hun plaats inneemt. Want: 'Het betere is de vijand van het goede'²⁸.

6.4 Ervaringen in de leersamenwerking

Juist de heterogeniteit van de bij de leersamenwerking betrokken instellingen en organisaties wordt door ons als groot pluspunt voor een productieve samenwerking aangezien. Het spectrum, van de ingezette methoden gaat van uitgekende modules voor het meten van de competenties (profilering, assessment-center) via indelingsmethoden b.v. bij taalcursussen op programmaniveau van de instelling tot het vaststellen van de competenties van de deelnemers door de leerkracht op cursusniveau. De gedachtewisseling over de verschillende methoden en ervaringen leidde tot intensieve discussies over de toepassingsmogelijkheden. Door de uitwisselingen tussen de partners bleef deze discussie niet staan bij een theoretische beschouwing van de vertegenwoordigers van de instellingen, maar deze werden ingebracht in de organisaties. Daarmee werd het thema "identificatie van formeel en informeel verworven competenties" discussie-onderwerp in de instellingen, werd daarom relevant voor de cursusleider en ook voor de samenstelling van het programma. Maar de blik bleef niet beperkt tot de praktijken van de afzonderlijke instellingen – de discussies en de methoden voor de identificatie van competenties, die in de Europese omgeving plaatsvinden en gebruikt worden, komen in het centrum

van de belangstelling te staan: wat houdt het Zwitserse model (CH-Q) in – welke ervaringen werden in Finland opgedaan – en wat kan daarvan worden overgenomen en ingezet...?

Samenvattend: het potentieel aan impulsen en zaken die men kan leren van elkaar is enorm. Juist de verschillen die men kon ervaren, vormen voor ons – en daarmee werpen wij tegelijkertijd ook een blik op de toekomst en op een mogelijke transfer – een uitdaging om krachtige impulsen te geven in instellingen en in de regio. Dit geldt ook voor het geëngageerd en brutaal aanstippen van vanzelfsprekendheden en schijnbare zekerheden en gegroeide routines. Niets is meer overtuigend dan de praktijk zelf.

²⁸ Oscar Wilde



7. Auteuren

Ortrud Harhues en Heike Honauer,

Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmerbewegung Deutschlands im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen, Bahnhofstraße 36, 48249 Dülmen, Deutschland. E-Mail: info@kab-rb-duelmen.de

Marcel Wiggers,

ROC van Twente, Lupinestraat 9, 7552 HJ Hengelo, Nederland. E-Mail: mjj.wiggers@rocvantwente

Dr. Christine Teuschler,

Burgenländische Volkshochschulen, Pfarrgasse 10, 7000 Eisenstadt, Österreich. E-Mail: c-teuschler@vhs-burgenland.at

Mária Kolláriková, Klaudius Šilhár en

JUDr. Ondrej Sporka,

Akadémia vzdelávania Bratislava, Gorkého 10, 81517 Bratislava, Slovensko. E-Mail: info@aveducation.sk

Max Baltin en Marcus Flachmeyer,

HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden Regionen, Windthorststr. 32, 48143 Münster, Deutschland. E-Mail: info@heurekanet.de

1. Úvod

Kompetencia zahŕňa, čo človek skutočne dokáže a vie, to znamená všetky schopnosti, vedomosti a metódy myslenia, ktoré človek získa počas svojho života a ktoré má potom k dispozícii. Pojem tým implikuje aj individuálne schopnosti, spôsobilosti a potenciál.²⁹

Zmena scény : Streda 23. júna 2005 osem hodín ráno pred hotelom Kyjev v Bratislave. Stretne sa pätnásť účastníčok a účastníkov učebného spolku piatich organizácií ďalšieho vzdelávania z Nemecka, Rakúska, Holandska a Slovenska. Cieľom je spoločná cesta do Eisenstadtu v Rakúsku. Tam ich vedie spájajúca téma „Identifikácia formálne a neformálne získaných kompetencií“. Dva taxíky čakajú pripravené, tretie auto – súkromné osobné auto – štrajkuje. Každodenný problém, ktorý v žiadnom prípade netreba riešiť v tejto skupine pomocou významných, ale inak stvárných formálnych odborných spôsobilostí.

Čo teraz? Je treba zohnať spojovací kábel. Majiteľka auta začína s prvým pokusom riešenia problému s pomocou slovenských kolegov, muži z Nemecka a Holandska, ktorí odborným okom meravo hľadajú na motor, jej dávajú rady. Bohužiaľ, diagnóza je nesprávna, auto neštartuje. Prítomní muži sa teda rozpamätávajú na svoje doterajšie skúsenosti s poruchami auta a vytvárajú nadnárodný team za účelom rozhábať auto. Najprv kúsok hore ulicou, potom otočka a plnou silou dolu kopcom. Viaceré opakovania nevedú k želanému úspechu.

Vzniká ľahká bezradnosť, niektorí telefonujú hekticky mobilom. Odborná rada zvonku je nutná. V národných diskusných krúžkoch sa predkladajú iné riešenia resp. nové definície problému : Treba zavolať odťahovú službu? Má väčšina skupiny ísť pripravenými taxíkmi do Eisenstadtu a nechať majiteľku auta s jedným jazykovo zdatným slovenským

kolegom na mieste? Dokáže poskytnúť pomoc pobočka Toyoty stojaca na rohu ulice? Ako môžeme zmysluplne využiť čas čakania? Ako sa rýchlo dostaneme k novej batérii?

Je nejasné, kto má autoritu presadiť svoju myšlienku riešenia problému : majiteľka auta, miestni, jazyk ovládajúci kolegovia, spolupracovníci koordinujúcej skupiny, alebo tí, ktorí jednájú spontánne a zhŕňajú fakty? Niektorí sprostredkovatelia putujú od skupiny ku skupine a komunikujú významy a myšlienky.

Vytvorí sa malá skupina, ktorá trávi čas čakania nákupom fliaš s vodou a bonbónov, iní sa osobne definujú ako nekompetentní v tejto otázke a začínajú čítať časopis príp. si idú prezrieť blízky kostol. – Možno pomôže aj modlitba?

Medzitým sa jedna malá skupina slovenských kolegov, ovládajúcich jazyk a poznajúcich okolie spolu s majiteľkou auta, vydala zohnať novú batériu. Keď návštevníci kostola prišli späť na miesto diania, zabudovala sa nová batéria a hľa, auto štartovalo. S oneskorením približne 1 hodinu dosiahla celá skupina svoj cieľ – Eisenstadt.

Tolko k úvodu. Ako sa zdá, neformálne získané kompetencie sú nevyhnutné pre úspešné zvládanie každodenných situácií a pre úspešné jednanie ľudí v rámci ich povolania. Každý si prisvojuje kompetencie pri vykonávaní svojich každodenných záujmov, pri riešení každodenných problémov, v rámci práce v neplatených funkciách alebo v sociálnom kontexte. Často si ich však človek sám neuvedomuje, sú posudzované ako úplne samozrejmé a nie ako aplikované z jednej súvislosti na druhú. Prenesené do hospodárstva a na trh práce : často krát sú pre ľudí, hľadajúcich prácu a pre zamestnávateľov nezrozumiteľné a v ďalšom pracovnom živote a odbornej činnosti zostávajú nevyužitú. Ako sa všetko dá zmeniť v záujme

²⁹ Weinberg, Johannes : Kompetenzzernen. V : Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V./ Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management

(Vyd.) : QUEM-Bulletin 1/1996, S.3. Berlin

človeka, ktorého sa to týka, je témou učebného spolku, ktorý musel mimochodom riešiť hore opísanú situáciu, situáciu úzko súvisiacu s každodenným životom, ktorá preukazuje, že každý účastník priniesol svoju neformálne získanú kompetenciu k spoločnému riešeniu problému – a k tomu patrí okrem iného aj rozdávanie sladkostí na zlepšenie nálady ...

Pri tomto učebnom spolku sa jedná o Grundtvig 2 – Projekt EU (ako časť programu Sokrates) s názvom „Identifikácia formálne a neformálne získaných kompetencií“ v období 2004/2005. Partneri projektu sú :

- HeurekaNet – Spolok na podporu „Učiacich sa regiónov“, registrovaný spolok (koordinátor) Münster / Nemecko
- Vzdelávacie zariadenie Katolíckeho hnutia zamestnancov v biskupstve Münster, Regionálna kancelária Dülmen / Nemecko
- ROC van Twente / Holandsko
- Burgenlandské večerné univerzity / Rakúsko
- Akadémia Vzdelávania Bratislava / Slovensko.

V tomto učebnom spolku sa v prvom projektovom roku analyzovali učebné obrazy zúčastnených skupín a diskutovalo sa o nich. Viac a viac vychádzali najavo v priebehu diskusie učebno-kultúrne a učebno-infraštruktúrne rozdiely ale aj podobnosti. Ako druhý krok sa pozorovali doteraz rozdielne koncepty a diskutovalo sa o nich, ale aj o tom, do akej miery sa účastníci kurzu identifikujú s neformálne získanými kompetenciami a či ich berú do úvahy, príp. ktoré možnosti sú praktikovateľné. Cieľom bolo odhaliť dobrú prax a posilniť v spolkoch ďalšieho vzdelávania vývojové línie, ktorých nositeľom je potencionálna téza a ktoré obsahujú metódy, vďaka ktorým sa účastníčky a účastníci ďalšieho vzdelávania identifikujú s kompetenciami, siahajú po nich a ďalej s nimi pracujú.

Späťne sa veľká heterogenita učebnej skupiny ukázala ako veľmi plodná. Zúčastnených je veľmi veľa odlišných podskupín vzhľadom na účastníkov/čky príp. zákazníkov, uloženia úloh a vzorov, veľkosti podnikov, národnej tradície vo vzdelávaní a vzdelávacieho systému. A : podskupiny uplatňujú odlišné metódy a techniky na identifikáciu formálnych a neformálnych kompetencií.

Naša brožúra ponúka malý náhľad do našej učebnej skupiny, príp. zúčastnených zariadení a ich oblastí systematického vzdelávania. Príspevky jednotlivých zariadení zohľadňujú v odlišnej miere a intenzite nasledovné body :

- profil zariadenia/organizácie
- úroveň odborných diskusií v rámci zariadenia / organizácie o význame a zaobchádzaní s formálne a neformálne získanými kompetenciami
- skúsenosti s ponukami / nástrojmi / postupmi na úrovni akcií zariadenie
- plánovanie vzhľadom na zavádzanie ponúk / nástrojov / postupov
- skúsenosti v učebnej skupine.

Tým odrážajú nielen časť našej výmeny a nášho vývoja, príspevky resp. brožúru treba v celku chápať ako podnety pre každého záujemcu - odborníka.

2. Vzdelávacia činnosť Katolíckeho hnutia zamestnancov v biskupstve Münster

„Od svojho počiatku v 19. storočí sa chápe Katolícke hnutie zamestnancov ako vzdelávacie hnutie, ktoré umožňuje procesy poznávania spájajúce ďalší vývoj osobnosti so stvárnením vízie spravodlivej a pre človeka dôstojnej spoločnosti.“

(prameň: Príklad z činnosti KHZ v Münsteri)

2.1 Profil inštitúcie: Činnosť v súlade s tradíciou a povinnosťami hnutia zamestnancov

Katolícke hnutie zamestnancov (KHZ) v biskupstve Münster je v spolkovej krajine Nordrhein-Westfalen (NRW) uznávanou a verejne podporovanou inštitúciou pre ďalšie vzdelávanie s nezávislou finančnou zodpovednosťou. Inštitúcia je financovaná zo zdrojov všeobecne prospešného spolku, za ktorým stojí zväz 4 500 členov Katolíckeho hnutia zamestnancov v biskupstve Münster. Hnutie bolo založené v 19. storočí a predstavuje časť súdobého sociálneho emancipačného hnutia námedzných robotníkov. Hnutie sa vtedy chápalo a aj v súčasnosti sa chápe ako vzdelávacie hnutie s cieľom ďalšieho rozvoja jednotlivca a jeho podieľaní sa na politickom a spoločenskom dianí. Takémuto chápaniu vzdelávania a poznávania sa zaväzuje aj zväz svojou činnosťou. Zväz vytvára hodnotový horizont, s ktorým súvisí aj jeho činnosť. Udržiavaním tradície zamestnaneckého hnutia, svojimi možnosťami a názormi na vzdelávanie z politicko-reflexívneho hľadiska sa pracovníci v platených i čestných funkciách starajú o iniciovanie, riadenie, sprevádzanie a reflektovanie pedagogického know-how a vzdelávacích procesov.

Dnes pôsobí táto inštitúcia ako mobilná „plošná vzdelávacia inštitúcia“ so sídlom v Münsteri, ktorá sa delí na sedem nezávislých pobočiek s úradnými

miestami v Münsteri, Dülmene a Weseli s vedúcimi pracovníkmi v platených funkciách. Ďalej hnutie disponuje 30 – 75 menšími filiálkami, ktoré spravujú zamestnanci v čestných funkciách. Vedúci pracovníci jednotlivých pobočiek vzdelávacej inštitúcie sa zároveň politicky angažujú v hnutí ako zodpovední referenti správnych obvodov. Spoločne so zamestnancami v čestných funkciách riadia správne obvody, stanovujú obsahové ťažiská, podporujú činnosť miestnych skupín a rozvíjajú program KHZ. Organizačná výstavba zabezpečuje priamy kontakt skôr k takým vrstvám zamestnancov, pre ktoré je ďalšie vzdelávanie niečím novým a neobvyklým. Takýto kontakt je pre činnosť našej inštitúcie kľúčový: S témami vzdelávacej činnosti sa oboznámi zväz, miestna i nadregionálna verejnosť. Na ne môžu potom reagovať zodpovední pracovníci svojou vzdelávacou činnosťou formou seminárov a podujatí, ktoré reagujú na záujmy a potreby vzdelávania obyvateľov v danom okolí.

Prvoradé vzdelávacie aktivity KHZ sa orientujú na kvalifikáciu v oblasti „občianskej angažovanosti“, politického vzdelávania, hodnotovo orientovaného vzdelávania a celosvetového vzdelávania zamestnancov.

2.2 Stav odborných diskusií vo vzťahu k formálne i neformálne získaným kompetenciám: Vízia „čínorodej spoločnosti“ a otázka transferu kompetencií

Na stav národnej diskusie v oblasti „Identifikácia neformálnym spôsobom získaných kompetencií“ odkazujeme čitateľov na príspevok v tejto brožúre s názvom HeurekaNets. V rámci vzdelávacej činnosti hnutia sa táto diskusia doteraz bližšie nerozoberala. Výnimku však tvorí projekt s názvom „Využívanie rodinných kompetencií v pracovnej oblasti“, ktorý od roku 1999 realizuje pani Christine Nussart spoločnosti Kifas GmbH s podporou Spolkového

ministerstva pre rodinu, seniorov, ženy a mládež a v rámci programu Európskej komisie „Rovnosť príležitostí“. Projekt oceňuje vypracovanie kompetenčného profilu osobnosti so zameraním na rodinu ako miesto vzdelávania sa a zameriava sa predovšetkým na ženy po splnení si ich rodičovskej úlohy. Projekt nebol doteraz veľmi plodný, nakoľko nie je ani veľmi známy a s ostatnými pracovnými a diskusnými fázami je veľmi slabo prepojený. Obzvlášť ženská časť zväzu má kritické pripomienky k tomuto projektu. Sporným bodom sa zdá byť predovšetkým priama transformácia kompetencií nadobudnutých v rodinnom prostredí do pracovného prostredia.

Avšak pre diskusiu týkajúcu sa kompetencií a ich transferu existujú zaujímavé spoločné body aj v pracovno-politickej diskusii, kde sa KHZ aktívne angažuje. (porovnajte napríklad dielo Rozhodnutie o budúcnosti od Bottropa: Poznávanie prejavov doby – nový vývoj práce a života, Kolín, jún 1999). Na politickej úrovni (v rámci zväzu) diskutuje hnutie o vízii čínorodej spoločnosti, kde sú všetky oblasti ľudskej činnosti rovnako uznávané a život formujúce, či už ide o zárobkovú prácu, prácu v štátnej službe alebo v súkromnom sektore. V tejto diskusii zohrávajú dôležitú rolu aj nasledovné otázky: Organizácia sociálnej bezpečnosti nezávisle od zárobkovej práce; primeraný časový harmonogram pre všetky formy práce a povinnosti pre všetkých ľudí; transfer kompetencií medzi rôznymi pracovnými odbormi. V uznesení rokovania zväzu z roku 2003 k otázke vzdelávania (Tvorba – hnutie – spolupodieľanie – vzdelávanie - spravodlivosť, Kolín, jún 2003, najmä v čísle 15) identifikovalo hnutie podľa zaužívaného termínu od Oskara Negta päť významných kompetencií na zvládnutie spoločenských prevratov : Kompetenciu spravodlivosti a solidarity, kompetenciu identity, historickú kompetenciu, technologickú a ekologickú kompetenciu. V tomto prípade sa dotýka politická diskusia témy študijného partnerstva. Ak by ľudia v



budúcnosti mohli oveľa viac flexibilnejšie strieďať rôzne pracovné oblasti, či už sa to týka rodiny, nezávislej činnosti, samostatnosti, občianskej angažovanosti a vlastnej práce, vyžadovalo by to maximálnu mieru reflexivity a osobnej angažovanosti. V čínorodej spoločnosti musia ľudia sami dokázať rozpoznať, aké kompetencie z pracovnej oblasti nadobudli alebo si rozšírili. Napokon musia tieto kompetencie vedieť preniesť do iných oblastí a do iného prostredia. K tomu je potrebný vzdelávací proces a učenie.

Politickú debatu o budúcnosti tejto práce, jej rámcových podmienkach a nutných možnostiach vzdelávania vedie hnutie aj v rámci svojho politického vzdelávania. Kompetencie a transfer kompetencií sa tak stáva témou politického vzdelávania. Treba vychádzať z toho, že v tejto súvislosti sa tak v najbližšej budúcnosti do pozornosti hnutia oveľa viac dostanú národné diskusie týkajúce sa napríklad „profilového preukazu“, „bilancie kompetencií“, „výkazov o vykonávaní čestnej funkcie“ atď.

2.3 Skúsenosti s ponukami a nástrojmi: Celoživotné vzdelávanie formou práce a plnenia úloh

„Vzdelávacia činnosť KHZ predstavuje časť celoživotného procesu poznávania. Vzdelávacie procesy KHZ sledujú taktiež štrukturálne zmeny spoločnosti

a meniace sa pracovné i životné podmienky, ktoré so sebou prináša konkrétna životná situácia a rozpory spoločenskej reality. Cieľom je vytvorenie sociálnej kompetencie. (...) Vzdelávacia činnosť KHZ sa tak nachádza v napätom vzťahu: Svojským spôsobom sa hnutie cíti zaviazané voči rozvoju osobnosti jednotlivca a vytýčeniu cieľa pre spravodlivú a solidárnu spoločnosť..“ (Z programového princípu KHZ, odstavec 43, Bad Honnef 1996, citácia z princíпов vzdelávacej činnosti)

Ľudia disponujú rozmanitými kompetenciami a vedomosťami. Tieto je potrebné ďalej rozširovať a preverovať v praxi, čo je zároveň základným predpokladom, z ktorého vychádza vzdelávacia činnosť KHZ. Je to zrejmé i z chápania pojmu vzdelávanie: Ľudia sa vzdelávajú formou seminárov, kurzov a rôznych podujatí. Učia sa nie len pomocou týchto foriem ale predovšetkým konaním, ktoré na vlastnú zodpovednosť plánujú a vykonávajú. Poznatky získavajú prácou v úradoch (čestné funkcie) a plnením úloh, ktoré preberajú. Vďaka štruktúre pracovných miest ako čestných funkcií a ich zameraní na činnosť i štúdium poskytuje zväz rozmanité podnety a príležitosti pre poznávanie a vzdelávanie, zadáva úlohy, ktoré sú dobrovoľne preberané a dajú sa riešiť pomocou existujúcich kompetencií. Ak miestna skupina plánuje novú činnosť, kompetencie sa viditeľne stávajú presvedčením („*To urobím, pretože už som to robil niekde inde.*“ „*To môžeš urobiť najlepšie ty, pretože sme to už minulý rok zažili.*“ „*Vyskúšaj to ešte raz, prečo by sa ti to nemalo podariť.*“). Mnoho vzdelávacích procesov sa deje „en passant“ – mnohé ostávajú nevedome ukryté ako „poklad“, na ostatné sa len upozorňuje.

„Vzdelávacie procesy prebiehajú, ak sa ľudia spoločne aktívne podieľajú na činnosti, obhajujú svoje záujmy a overujú formy ich presadzovania. Až reflexia ozrejmí účastníkom, že sa učia napríklad aj účasťou na demonštrácii, budovaním

informačných stánkov, organizovaním podpisovej alebo dopisovej akcie, predajom alebo zbierkou pre ostatných“. (príklad z princíпов činnosti KHZ, Münster 2000)

2.3.1 Ako prebieha „ Učenie sa formou plnenia úloh a funkcie?“

„Preberanie funkcií a úloh v KHZ je u zainteresovaných pracovníkov spojené s intenzívnymi procesmi vzdelávania. Úrad s čestnou funkciou ponúka oblasti s úlohami a overovaním, ktoré častokrát vyžadujú iné schopnosti a podporuje ich rodina alebo zamestnanie“ (z príkladu princíпов KHZ). Na plánovaní vzdelávacích programov a vykonávaní správy sa rozmanito podieľajú členovia zväzu v čestných funkciách. Pre svoju pobočku plánujú v skupinách najmä krátke podujatia (2-4 vyučovacie hodiny vo večerných hodinách, viackrát do roka) a sami tieto podujatia aj vedú a vyhodnocujú ich. Toto sa nedeje vždy na optimálnej reflexívnej úrovni. Častokrát potom na konkrétnych podujatiach nestoja v popredí kompetencie, ale predpokladané nedostatky vo vedomostiach účastníkov a hľadajú sa „odborníci“, ktorí niečo vysvetľujú: napríklad zmeny v sociálnom poistení alebo pracovnom práve, procesy v podnikoch alebo komunálnej politike. Referentov alebo kontaktné osoby vyberajú pracovníci inštitúcie v čestných funkciách na základe kompetencií. Cielene hľadajú ľudí, u ktorých pri riešení úlohy hrá rolu realita všedných dní. Pritom sa menej zaujímajú o profesionálnych referentov, formálnu kvalifikáciu alebo certifikáty. Referentom/referentkou a hovorcom/hovorkyňou sa tak môže stať kolega z práce, žena v domácnosti, dôchodca, susedova dcéra alebo predseda spolku.

2.3.2 Oblasť činnosti: Kvalifikácia pre osobné nasadenie (angažovanosť)

Ak zväz a vzdelávacie inštitúcie KHP (tak ako je vyššie uvedené) chcú byť „testovacím prostredím“ pre zistenie vlastných kompetencií, treba mať pre angažovanie ľudí dokonalý systém pre ich podporu



a kvalifikáciu. Hlavnou oblasťou vzdelávacej práce sa tak takmer „neodvratne“ stáva kvalifikácia pre angažovanie sa občanov, čo si bližšie ozrejmieme na dvoch príkladoch:

a) Pomoc, podpora a konzultácie

Pri pravidelných výmenných stretnutiach vzdelávacích pracovníkov v čestných funkciách podporujú ich zodpovednosť pri vzdelávacej činnosti a ďalšom rozvoji stáli zamestnanci. Z metodického hľadiska sa toto realizuje vo forme reflexných krúžkov, výmenou dobrých príkladov z praxe („good practice“), prezentáciou nových metodicko – didaktických ideí a cieleným spracovávaním obtiažnych situácií. Takisto existuje výmena názorov, pomoc a konzultácia pre pracovníkov na iných pozíciách a s inými úlohami, napríklad predsedovia, pokladníci/pokladníčky, vedúcich rodinných kruhov atď. Pre referentov vo zväze, tíme a pracovných skupinách existuje v prípade potreby aj možnosť cielej osobnej konzultácie a pomoci pri riešení špeciálnych úloh.

b) „ Vitajte v Kurze vedúcich pracovníkov (KVP)“

Pre systematické získavanie kvalifikácie v oblasti občianskej angažovanosti vypracovalo KHP vlastný rad kurzov vedúcich pracovníkov pod názvom “ Zapoj sa – preber zodpovednosť“. Kurz sa člení do troch blokov, vždy v trvaní 4 týždenných seminárov

a projektu z praxe. Kurz spája tematicko-obsahové učenie s objavovaním kompetencií a ich následným rozvojom. Ťažiskami sú pritom kompetencia vedenia; kompetencia metód; kompetencia riešenia problémov, organizačná kompetencia, tímová schopnosť, samostatná organizácia, artikulácia schopnosť. V malých skupinách pripravujú účastníci jednotlivé týždenné semináre za podpory stálych pracovníkov a preberajú úlohu vedenia kurzu. Stáli zamestnanci preberajú len rolu tichých pozorovateľov, prípadne pomáhajú, ak ich o to požiada vedenie tímu. Vedenie tímu samo rozhoduje o prípadných termínoch, stvárnení vedúcej úlohy skôr po organizačnej, moderátorskej a inštruktážnej stránke. Dôležité je, aby si vedúci účastníci kurzov sami naplánovali, čo chcú v kurze vyskúšať alebo sa naučiť. V nedeľu potom získa vedúci tím od ostatných účastníkov dôkladnú spätnú väzbu.

2.4 Skúsenosti na metodicko-didaktickej úrovni: Vstupné a výstupné fázy ako kryštalizačné body vzdelávacieho procesu

Identifikácia kompetencií sa vo vzdelávacej práci KHP prednostne realizuje v rámci niekoľkodňových seminárov. Kryštalizačnými bodmi sú vstupná a výstupná fáza seminára. Dalo by sa povedať, že medzi nimi sa nachádzajú metódy, ktoré spočívajú na princípoch sebariadenia, kreativity a prenosu kompetencií.

Vstupná fáza:

Na začiatku kurzu sa vzájomne spoznávajú účastníci a vedenie kurzu. To je prvý okamih, kedy sa vedenie kurzu spravidla účastníkov pýta, čo od seminára očakávajú a aké sú ich predchádzajúce skúsenosti s danou tematikou a formami učenia. Otázky sú pokladané formou otvorenej diskusie, čiže vedúci/vedúca kurzu ako aj všetci účastníci sú zapojení do procesu výmeny informácií. Vstupná fáza teda zabezpečuje nasledovné:

Predložia sa očakávaná i predchádzajúce skúsenosti, ktoré je potom možné porovnať s naplánovaným programom. Kompetencie účastníkov/účastníčiek môže potom rozpoznať vedenie kurzu, ostatní účastníci kurzu i iní účastníci a tieto využívať v priebehu seminára. Podporuje sa samostatná regulácia vlastného procesu učenia: Účastníci/účastníčky stanovujú vlastné študijné ciele, zapracovávajú predchádzajúce skúsenosti a kompetencie, ktoré môžu byť užitočné pre celú skupinu.

Vedenie kurzu funguje skôr ako podpora počas seminára, ktorá kladie otázky na preverenie schopností a vedomostí, prípadne účastníkom pomáha formulovať predchádzajúce skúsenosti, aby boli jasné samotným účastníkom seminára.

Výstupná fáza:

Každý seminár končí spoločnou a veľmi podrobnou úvahou. Špeciálny kurz „Kurz vedúcich pracovníkov“ (pozri vyššie) sa venuje vyhodnocovaniu kurzu celé predpoludnie formou spätnej väzby účastníkov, pričom sa kurz hodnotí i po obsahovej a metodologickej stránke.

Otázkami ako „Čo nové som sa naučil? Čo som sa dozvedel? Ktoré skúsenosti chcem v budúcnosti uviesť do praxe a kde?“ riadi vedenie kurzu celú úvahu, aby účastníci dokázali spájať študijné úspechy so skúsenosťami všedného dňa. Podľa našich doterajších skúseností patria tieto debatné krúžky k najdôležitejším častiam seminára: Mnoho „Aha- efektov“ sa objasní až počas spoločnej diskusie účastníkov a vedenia kurzu. Priebeh kurzu, obsahy a zvolené metódy sa zjednocujú do jednotnej a priehľadnej formy. Je tu dostatok miesta pre nové poznatky, ktoré sú výsledkom skúseností získaných počas seminára: „*Vôbec som netušil, že pred skupinou dokážem tak veľmi ľahko prezentovať naše výsledky.*“

Používané metódy na kurze:

Semináre KHP vyžadujú od účastníkov vysokú mieru sebaovládania a zodpovednosti. Vedenie kurzu spravidla strieda formy práce, pričom využíva samostatnú prácu, prácu v malých skupinách a plénum. Malá skupina účastníkov tak napríklad obdrží textový materiál, aby z neho urobila výťah a tento prezentovala veľkej skupine účastníkov. Menšia skupina tak pri zadaní úlohy nebude konfrontovaná len s obsahom seminára, ale aj s tým, aby vo veľmi krátkom čase identifikovala existujúce kompetencie v rámci vlastnej skupiny a tieto využila pre splnenie zadanej úlohy. Používanie tvorivých metód vo všeobecných kurzoch nenapomáha len zmene formy seminárnej témy, ale aj samotným účastníkom, aby dokázali rozpoznať svoj tvorivý potenciál a využiť ho pre všedný život a povolanie. Napríklad: Na seminári so (zamestnanými) nezamestnanými s názvom „Nezamestnaný – (ne) jednoznačne“ pracujú účastníci dôsledne s orientovaním sa na skúsenosti a používajú tvorivé techniky ako koláže, techniky tlače a videofilmu. Úlohou vedenia kurzu je v tomto prípade vyberať možnosti vhodné na premenu skúsenosti do zvolenej umeleckej formy pomocou metódy vedenia rozhovoru, podnecovaním umeleckých impulzov a technickou podporou. Vedenie kurzu pritom funguje ako



„Spájací element“, t. z. upozorňuje na existujúce kompetencie, zvyšuje citlivosť účastníkov pre vnímanie a využívanie schopností jednotlivcov i celej skupiny. V rámci komunálno-politických seminárov sa vedome vyberajú zvolené metodické prístupy akými sú „simulačné a modelové hry“.

2.5 Plánovanie so zreteľom na zavádzanie ponúk: „KPV“, „Zodvihnúť poklad zo zeme“ a iné impulzy

Viac ako polovica času, ktorá bola v prvom roku vyčlenená študijnému partnerstvu je už za nami. Pohľad za hranice smerom k našim európskym susedom odhalil pozoruhodné skutočnosti: Odborné termíny, ktoré sú veľmi rozdielne, ale napriek všetkému veľmi podobné; vzdelávací proces, ktorý sa stále pokúša vyhýbať diktátu ekonomiky a čistej hospodárnosti; a všadeprítomné postupné odhaľovanie významu a pedagogických výziev celoživotného vzdelávania.

Podnet 1: Pribrať k sebe kolegov zo vzdelávacej inštitúcie

Od začiatku zapojiť čo možno najviac kolegov do procesu študijného partnerstva.

V rámci seminára o metódach sa vedúci kurzu zaoberali metódami na vnímanie kompetencií, možnosťami účastníkov a ich začleňovaním do kurzov a seminárov. Hlbšia úvaha o vlastnej spoľahlivej praxi - „Vstúpenie do stredu zo samozrejmosti“ (vnímanie kompetencií účastníkov) – a poznávanie nových metód pomohlo zvládnuť a zároveň ceniť si tému študijného partnerstva, ktorou bolo podieľanie sa stálych pracovníkov na konkrétnej práci vo vzdelávacom programe.

Podnet 2: Novinky v programe vzdelávacej inštitúcie

a) KPV: Kompetencie poznávať a využívať:
„KPV“ je rad seminárov pre ľudí, ktorí stoja pred



(pracovnou) zmenou. V centre záujmu jednotlivých seminárov sú oblasti kompetencií:

Kreativita/Riešenie problémov, Organizovanie seba samého/ Manažment seba samého, Sociálna kompetencia/Tímová schopnosť. Vnímaním seba samého a vnímaním iného človeka sa umožní a aplikuje primerané hodnotenie vlastných kompetencií a (pracovné) orientovanie sa na cieľ. Prvá časť seminárov sa začína na jeseň 2005.

b) Zodvihnúť poklad zo zeme

„Biblický obraz zodvihnutého pokladu zo zeme je hlavným motívom seminára. Účastníci sa vydávajú po stopách ukrytého pokladu a talentu vo vlastnom živote, v pracovnej oblasti a občianskej angažovanosti. Zároveň sa účastníci oboznámia s bohatým svetom biblických obrazov zo Starého a Nového zákona a významom obrazov a príbehov pre dnešnú, modernú dobu..“ (zdroj : Program seminára KHP 2005)

Prístupy k vlastným kompetenciám sú tak rozmanité a mnohotvaré ako sami ľudia. Seminár s názvom „Zodvihnúť poklad zo zeme“ sa pokúša o „identifikáciu formálne a neformálne získaných kompetencií“ pomocou prevažne duchovného prístupu: na základe biblických príbehov. Tento

prístup je podľa KHP a jeho (židovsko-)kresťanských koreňov veľmi spoľahlivý. Vo vzdelávacej činnosti ponúka tento teologický prístup možnosť získať pre štúdium ľudí, ktorí sa spočiatku necítia byť oslovení skôr než sa javiacou tematikou ako je „identifikácia kompetencií“.

2.6 Skúsenosti zo študijného partnerstva: „Obohacujúci a plodný“

Študijné partnerstvo podporovalo vnútorné úvahy o vlastnom vzdelávaní a jeho príbuznosti s témou „Identifikácia formálne a neformálne získaných kompetencií“. Mnohé, čo doteraz tvorilo len „en passantnú“ časť pedagogickej praxe mohlo byť silnejšie formované v rámci študijného partnerstva. Medzi iným je potrebné zmieniť sa, že celá vec sa podarila vďaka potrebe, že len pár kolegov z Európy sa mohlo trochu predstaviť a zviditeľniť vďaka „vzdelávacej činnosti zväzu“ za podpory referentov v platených i čestných funkciách. Orientácia iba na to podstatné vo vzdelávacom programe pomohla študujúcim kolegom pochopiť nie len tento špeciálny program, ale zostrila aj ich pohľad na vlastný profil.

Napríklad potreba objasniť význam študijného partnerstva vlastným kolegom formou návštev podporovala vnútornú úvahu o téme „Kompetencie a identifikácia kompetencií“ a podnietila spojenie k zväzovo-politickej diskusii o budúcnosti vzdelávacej činnosti.

Podnetom pri plánovaní programu boli príklady z praxe a iných inštitúcií študijného partnerstva, ktoré rozvíjali vlastné tvorivé myšlienkové procesy.

Rozmanitým spôsobom sa teda študijné partnerstvo pre vzdelávanie KHP už teraz osvedčilo ako obohacujúce a plodné. Hlbší pohľad do praxe partnerských inštitúcií a teoretická diskusia o identifikácii kompetencií v Európe dokážu tento výsledok určite ešte zdokonaľiť.



3. ROC van Twente

3.1 ROC van Twente – Profil

3.1.1 Kontext : Vzdelávanie v oblasti povolania a vzdelávanie dospelých v Holandsku

Označenie ROC – Regionale Opleiding Centrum – označuje spojenie vyššieho sekundárneho vzdelávania v oblasti povolania a všeobecného vzdelávania dospelých (ISCED oblasti 2,3 a 4). Táto obsiahla oblasť sekundárneho odborného vzdelávania a vzdelávania dospelých má v Holandsku označenie BVE-Sektor. Ponúka vzdelávacie postupy pre veľmi odlišné skupiny účastníkov.

Právna podstata

Právna podstata je zákon o odbornom vzdelávaní a o vzdelávaní dospelých (WEB), ktorý nadobudol právoplatnosť 1.januára 1996. Ponúka jednotný právny rámec pre odlišné formy vzdelávania dospelých a odborného vzdelávania. Vykonávacie nariadenie upravuje financovanie zriadení odborného vzdelávania a vzdelávania dospelých a príspevky Centrálnej vlády pre zariadenie vzdelávania dospelých. Zákon na podporu v nezamestnanosti ponúka právny podklad pre opatrenia vo vzdelávaní pre nezamestnaných.

Kvalifikačný systém

Stredobodom zákona je celoštátny kvalifikačný systém vo vzdelávaní dospelých a v odbornom vzdelávaní. Jedná sa o členitý systém ukončenia vzdelania a čiastočného ukončenia s prislúchajúcimi osvedčeniami alebo potvrdeniami. Všetky vzdelávacie smery v rámci tohto systému sú zapísané v Centrálnom registri pre odborné vzdelávacie smery (CREBO). V tomto registri je zaznamenané, ktoré smery a ktoré vzdelávacie postupy ponúka, aké osvedčenia sa dajú získať, ako vyzerajú vyučovacie formy a ktoré čiastkové osvedčenia je možné získať externe. Taktiež je

dané, ktoré vzdelávacie smery sú financované štátom a ktoré inštitúcie sú oprávnené vykonávať skúšky. Do tohto registra môže nahliadnuť každý, kto sa chce informovať o ponuke vzdelovacích možností a ich mieste v kvalifikačnom systéme. Súkromné vzdelávacie zriadenia sa môžu zúčastniť na tomto systéme odborného vzdelávania; musia však spĺňať rovnaké predpoklady ako štátom financované zriadenia, nemajú však nárok na financovanie.

Zariadenia a učebné programy

V školskom roku 2003/2004 existovalo 45 regionálnych odborných vzdelovacích centier (ROC), ktoré ponúkali kompletnú šírku vzdelovacích smerov denných i externých v oblasti odborného vzdelávania i vzdelávania dospelých. Poľnohospodárske vzdelávacie smery teraz prebiehajú v poľnohospodárskych vzdelovacích centrách (AOC). Odborné vzdelávacie zamerania v oblasti poľnohospodárstva a životného prostredia patria do kompetencie Ministerstva poľnohospodárstva, životného prostredia a rybolovu.



Vyššie odborné sekundárne vzdelávanie

Vyššia odborná sekundárna sféra obsahuje vzdelávacie postupy pre činnosti v štyroch oblastiach : technika, hospodárstvo – správa, služby a zdravotníctvo a taktiež poľnohospodárstvo. Vzdelávacie smery sa odlišujú vzhľadom na typ ukončenia a dĺžku.

- Odborné základné vzdelanie najnižšieho stupňa pripravuje účastníkov na jednoduché práce v jednej oblasti. Dĺžka vzdelávania je maximálne jeden rok. (ISCED – oblasť 2)
- Odborné základné vzdelávanie pripravuje účastníkov na jednoduché práce v jednej oblasti. Dĺžka vzdelávania je najviac tri roky. (ISCED – oblasť 3)
- Pokročilé odborné vzdelávanie pripravuje účastníkov na plne samostatné práce. Dĺžka vzdelávania je maximálne tri až štyri roky. (ISCED – oblasť 3)
- Vzdelávanie pre strednú vedúcu vrstvu by malo účastníkom dodať schopnosti pracovať úplne samostatne a vykonať všetky vzniknuté pracovné úlohy. Dĺžka vzdelávania je spravidla štyri roky (ISCED – oblasť 3). Absolventi môžu nadviazať na odborné vzdelávanie.
- Špeciálne vzdelávanie je určené pre absolventov pokročilého odborného vzdelávania. Dĺžka vzdelávania je jeden alebo dva roky (ISCED – oblasť 4)

Pre každý vzdelávací smer existujú v princípe dve formy : odborné vzdelávanie s podielom praxe od 20% do 60% a vzdelávanie sprevádzajúce zamestnanie s podielom praxe nad 60%.

Všeobecné vzdelávanie dospelých

Existuje viacero hlavných foriem všeobecného vzdelávania dospelých :

- Základné vzdelávanie zahŕňa aktivity, ktorých cieľom je, vybaviť dospelých schopnosťami pre ich osobný, spoločenský a profesionálny život. V rámci tejto formy vzdelávania sa vyučuje holandský jazyk ako druhý jazyk.

- Všeobecné sekundárne vzdelávanie pre dospelých (VAVO) je externá forma stredného a vyššieho všeobecného sekundárneho vzdelávania a vzdelávania pripravujúceho na ďalšie štúdium.
- Reintegračné opatrenia pracovného trhu vedúce k opätovnému začleneniu do pracovného procesu po dlhodobej nezamestnanosti.
- Opatrenia pre začlenenie imigrantov do spoločnosti.
- Vo večerných univerzitách je ponúkaná široká paleta kurzov pre dospelých mimo iného i v oblasti záľub a cudzích jazykov.

Vzdelávanie uchádzačov o prácu spočíva predovšetkým v kompetentnosti Centra pre poradenstvo a vzdelávanie v oblasti povolania a Centra pre odborné vzdelávanie.

3.1.2 Zariadenie : Regional Opleidingencentrum (ROC) van Twente

ROC van Twente je vzdelávacie zariadenie pre vyššie odborné sekundárne vzdelávanie ako aj vzdelávanie dospelých (BVE) v regióne Twente, vzniklo prvého augusta 2004 zlúčením ROC Oost-Nederland a ROC Twente Plus. Viac ako 1800 zamestnancov sa stará o odborné vzdelávanie, tréningy a kurzy pre skoro 30.000 študentov a účastníkov kurzov. Tieto sú ponúkané na 12 väčších vzdelávacích miestach v Almele, Hengelo a Enschede a taktiež v početných menších v regióne Twente.

Odborné vzdelávanie ako aj vzdelávanie dospelých je organizačne rozdelené do 8 škôl :

- Škola pre hospodárstvo, podnikanie a služby, Almelo
- Škola pre hospodárstvo, management a CTI, *Hengelo
- Škola pre technológiu, Almelo
- Škola pre technológiu, Hengelo / Enschede
- Škola pre vzdelávanie, starostlivosť a sociálnu



prácu, Almelo

- Škola pre starostlivosť, sociálnu prácu a šport, Hengelo
- Škola pre umenie a techniku, Enschede
- Škola pre vzdelávanie dospelých a zmluvných aktivít.

Atraktívne a aktivizujúce vyučovanie

Vzdelávanie sa stále viac vyvíja v smere orientácie na prax, projektové a problémovo orientované pracovné formy. Osobný ako aj profesionálny rozvoj študentov sú pritom stredobodom. Cieľom je ponúknuť atraktívne a aktivizujúce vyučovanie tak, že stredobodom je odborná prax z perspektívy regionálneho trhu práce. Pritom ide o optimálne prepojenie medzi vzdelávacím aranžmánom a odbornou praxou, vytváranie možností pre študentov, rozvíjať vlastnú identitu vo vnútri, ale i mimo školy a ponúkajú foriem vyučovania a vzdelávacích aktivít, ktoré motivujú študentov. ROC vidí svoje poslanie vo vytváraní technologického a organizačného rámca pre primerané, silné a aktívne učebné a pracovné okolie, ktoré umožňujú uskutočniť rozdielne vyučovacie koncepty efektívnym



spôsobom a nadväzujú na adekvátne želania a potreby študentov.

Podporovať ambície, starať sa o úspechy

Študent a cesta jeho vzdelávania stoja v centre záujmu; pri vstupe, počas vývinu v škole a taktiež potom pri úniku do ďalšej fázy, smerom trh práce alebo vyššia odborná škola. Vo vzdelávaní sa kladie dôraz na vedomosti, kultúru povolania a etiku povolania. Angažmán, pocit zodpovednosti a na budúcnosť orientované učebné skúsenosti sú dôležité elementy vo vzdelávaní. Devíza znie : rozvíjame všetky talenty našich študentov a nikto neodíde z ROC bez kvalifikácie.

Pokračujúce cesty vzdelávania

Učebné osnovy v rámci momentálne ešte mnohokrakých vzdelávacích smerov VMBO a MBO sú navzájom veľmi slabo zladené a dokonca sa čiastočne prekrývajú. ROC sa snaží so svojimi partnermi bezproblémovo zladit' vzdelávacie smery. Cieľom je ponúknuť študentom / účastníkom vzdelávania dospelých primerane ďalšie odborné vzdelávanie, takže umožniť štartovnú kvalifikáciu pre trh práce prostredníctvom integrovaných vzdelávacích opatrení.

Vzdelávanie orientované na kompetencie a vzťahujúce sa na povolanie

Tak ako v rámci ROC-čok tak i v HBO (odborných vysokých školách) stojí v centre záujmu vývin učenia orientovaného na kompetencie. To konkrétne znamená – vzdelávanie silne orientované na prax. Študenti, ktorí majú potenciál na HBO sú už počas praktika konfrontovaní s otázkami a úlohami, ktoré apelujú na úroveň HBO, aby sa postupne mohli vyvíjať na túto úroveň.

Starostlivosť a coaching na mieru

ROC preberá zodpovednosť nielen v súvislosti s vyučovaním, ale aj s ohľadom na vytváranie ideálnych podmienok pre úspešný vzdelávací proces.

Z tohto dôvodu sa pomocou intakov (vstupov) a assesmentov (hodnotení) každému študentovi určuje cesta vzdelávania. Osobnosť sama o sebe taktiež zohráva dôležitú úlohu pri určovaní tejto cesty. Pritom nejde iba o určenie učebného aranžmánu, ale aj o vhodnú vyučovaciu formu – didaktiku, teda spôsob akým je tento aranžmán absolvovaný.

3.2 Stav odborných diskusií vo vnútri zariadenia o význame a zaobchádzaní s formálne a neformálne získanými kompetenciami

V Holandsku existuje množstvo aktuálnych vývinových smerov, ktoré ovplyvňujú diskusiu vzťahujúcu sa na rozpoznanie a uznanie kompetencií. Najdôležitejšie sú tu spomenuté.

Po prvé existuje v Holandsku – pod vplyvom európskej politiky – veľký záujem o tému „Life Long Learning“ (učenie sa počas celého života). V tejto súvislosti sa stále viac zdôrazňuje spojenie medzi vzdelávaním a trhom práce. Zo strany agentúr, zaoberajúcich sa ponukami práce ako aj zo strany jednotlivých zamestnancov sa na vzdelávacie zariadenia vo zväčšenej miere orientujú otázky týkajúce sa sprostredkovania kompetencie.

Po druhé existuje v rámci odborného vzdelávania vývin zameraný na učenie a vzdelávanie orientované na kompetencie (a taktiež aj na rozpoznanie a uznanie už získaných kompetencií). Vo vyššom odbornom sekundárnom vzdelávaní sa vyvíja nová kvalifikačná štruktúra, pričom sú staré učebné ciele nahrádzané kompetenciami v zmysle vedomostí a zručností, schopností. Aj vzdelávanie dospelých už ide cestou práce / učenia orientovaného na kompetencie ako i na opatrenia týkajúce sa nielen orientácie na pracovný trh, ale aj na všeobecné vzdelávanie.



Po tretie existuje zaujímavý vývin v procese tzv. začleňovania sa cudzincov do spoločnosti. Pre novo prichádzajúcich je zákonom daná povinnosť absolvovania – štátom financovaného – tréningového programu, ktorého povinnou súčasťou je učenie holandštiny ako i vysvetľovanie kariérnych možností. Tieto vzdelávacie kurzy absolvujú aj mnohí „Oudkomers“ (osoby zo zahraničia, ktoré žijú už dlhší čas v Holandsku). Momentálne sa pripravuje nový systém začleňovania do spoločnosti, v ktorom individuum viac ako doteraz preberá zodpovednosť samo za seba a samo si financuje kurzy.

V budúcnosti bude štát tak ako doteraz pre cieľové skupiny nezamestnaných nakupovať na voľnom tréningovom trhu kurzy, v ktorých budú zahrnuté oba elementy (jazykový tréning a orientácia v kariérnych možnostiach). Navyše bude množstvo úradov nakupovať služby a vzdelávacie opatrenia pre tie cieľové skupiny, ktoré musia byť v rámci trhu práce buď reintegrované alebo novo začlenené, ako napr. : nezamestnaní, práceneschopní alebo dospelí absolventi, ktorí vyšli z odborného vzdelávania bez počiatočnej kvalifikácie.

Niet divu, že ľudia, ktorí rozhodujú v ROC, majú veľký záujem na rozvoji a implementácii postupov rozpoznávania a uznávania kompetencií a to

konkrétne záujem na použití v zmysle sumárnom (uznanie už získaných kompetencií) ako i v zmysle formatívnom (to znamená ako nástroj pri vývoji v kariére). Vidieť tu dôležité úlohy a aj šance pre vyššie odborné štúdium. Nový výskum ukázal, že realizovanú prax nie je až také ľahké zvládnuť : na mnohých miestach sa už rozvíja, ale rozpoznanie a / alebo uznanie kompetencií nemá ešte žiadnu štruktúru a rámcové podmienky ešte väčšinou chýbajú.

Vývoj v ROC Twente zodpovedá v globále tomuto všeobecnému národnému obrazu. V roku 2002 sa manažment Oost-Nederland bývalého právneho predchodcu ROC rozhodol zúčastniť sa jedného Equal projektu „Empowerment Centre EVC“ (splnomocňujúce centrum). Cieľom tohto projektu bolo rozvíjať postupy na rozpoznávanie a uznávanie kompetencií pre cieľové skupiny, ktoré sa, čo sa týka práce, nachádzajú v znevýhodnenej pozícii alebo by sa do takej mohli dostať. V rámci tohto projektu sa vo viacerých oddeleniach odborného vzdelávania i vzdelávania dospelých rozvíjajú nástroje a procedúry pre rozpoznanie a uznanie už získaných kompetencií. Výsledky boli pozitívne, avšak k zavedeniu do celého ROC ešte nedošlo. Medzičasom sa ROC rozhodlo, že sa zúčastní druhej časti „Empowerment Centre EVC“, v ktorej sú stredobodom zakotvené, implementácia a diseminácia. Dôležitým cieľom v tejto súvislosti je zriadenie regionálneho centra pre rozpoznávanie a uznanie kompetencií. V princípe sa pritom jedná o centrálnu službu pri priehradke, odkiaľ je možné správne nasmerovať jednotlivcov zo všetkých možných cieľových skupín, prichádzajúcich s otázkami týkajúcimi sa kariéry a / alebo vzdelávania, do inštitúcií a zariadení, ktoré sa pohybujú v oblasti vzdelávania a práce. Pre ROC van Twente ako pre najvýznamnejšieho poskytovateľa odborného vzdelávania a vzdelávania dospelých v regióne je veľmi dôležité prevziať v tejto oblasti svoju úlohu.

Ďalšia iniciatíva Ministerstva sociálnych vecí, nazvaná „Leren en werken versterken“ (posilniť učenie a prácu), je ešte vo vývoji. No aj na nej bude ROC participovať.

Odhliadnuc od týchto projektov, je vidieť vo vnútri ROC-čka potrebu ďalšieho vývoja dobrých procedúr a nástrojov k rozpoznanu a uznaniu už získaných kompetencií, ako v rámci implementácie vzdelávania orientovaného na kompetencie tak i vychádzajúc z požiadavky (zo strany pracovného trhu) na prácu na mieru a efektívne vzdelávacie opatrenia. Existuje nariadenie, pre odborné vzdelávanie ako aj pre vzdelávanie dospelých, naďalej sledovať tento smer. Pritom sú súlad (interný ale aj externý s partnermi v regióne) a kvalitatívny manažment dôležitými témami.

3.3 Skúsenosti s ponukami / nástrojmi / postupmi na programovej úrovni a metodicko-didaktickej úrovni

Predpokladom je, aby bola v tomto novom kontexte výrazne zmenená pozícia a zadávanie úloh učiteľa. Učiteľ sa viac a viac stáva coachom, stáva sa viac sprievodcom než učiteľom. Ak sa pozrieme iba na našich docentov, potom musíme povedať, že takáto preorientácia by robila niektorým dosť značné problémy. Nie všetci robia túto zmenu myslenia automaticky. Tu sú veľmi potrebné opatrenia / tréningy stupňujúce profesionalitu.

Ďalšou výzvou je zaistenie trvanlivosti výsledkov projektu. V ROC sa uskutočňovali mnohé inovatívne a vývinové projekty s finančnou podporou z národných, dokonca medzinárodných programov. Ukázalo sa, že implementácia výsledkov je vždy ťažšia vtedy, keď odpadnú dodatočné prostriedky.

Pozrime sa teraz na najvýznamnejšie praktiky identifikácie a hodnotenia kompetencií, tzv. EVC-

procedúry, v ROC van Twente. EVC pritom znamená *Erkenning van verworven competencies*, poznávanie získaných kompetencií. Tieto budú následne v krátkosti opísané.

EVC-procedúra pre regulárnych študentov (Student Service Centers) a mladých dospelých

Cieľom je urýchlené získanie uznávanej (čiastočnej) kvalifikácie a tým skrátenie vzdelávacieho priebehu. Experimenty v tomto smere práve prebiehajú v niektorých oddeleniach ROC van Twente.

Procedúra začína *vstupom*. Pomocou *quickscanu* (rýchleho dotazníka) sa otázkami zisťujú okrem iného predbežné vzdelanie, pracovné skúsenosti, záľuby a iné aktivity, ktoré môžu naznačovať už existujúci vývin kompetencií, ktoré sú dôležité pri vybranom vzdelávaní. Keď dotazník zistí oprávnené dohady vzhľadom na existenciu daných kompetencií, začína sa s hlbokosiahajúcou EDV-procedúrou.

Táto EDV-procedúra sa člení na viacero krokov.

Začína portfóliom, to znamená opisom už získaných kompetencií a kvalifikácií – doložením dokumentov, ktoré študent zbiera a zakladá s pomocou svojho portfóliového špecialistu.

Nezávislý znalec potom posúdi portfólio a rozhodne o ďalších krokoch, ktorými môže byť interview orientované na kritériá (*Criterium gericht interview*) a test zručnosti (*Proeve van Bekaamheid*). Po evalvačnom rozhovore nasleduje štart skráteného vzdelávania. (Otázka : dokáže oddelenie vzdelávania zabezpečiť pri realizácii želanú flexibilitu; v tomto bode sa odlišujú oddelenia).

Pri interview orientovanom na kritériá (*Criterium gericht interview*) sa jedná o hodnotiaci rozhovor na základe portfólia. Cieľom je podrobné hodnotenie skúseností a zistenie možností „regulárneho“ vzdelávacieho smeru. Používame tu metódu S-T-A-R: *Situatie* – situácia : v ktorej situácii sa odohráva vývin kompetencií?

Taak – úloha/ rola : akú rolu hrá kandidát v danej situácii?

Aktie – akcia : akú akciu podnikol?

Resultaat – hodnotenie : aký bol efekt?

„VOA-Flex“ – program na výber povolania pre regulárnych študentov

Tzv. „VOA-Flex“ – program na výber povolania ponúka regulárnym študentom orientáciu v rôznych skupinách povolaní. Môžu ho absolvovať iba už zapísaní študenti, napr. v situácii, keď študent zistí, že si vybral pravdepodobne zlý profil povolania a k tomu prislúchajúce vzdelávanie a hrozí, že „prepadne“. Vo „VOA-Flex“ - programe na výber povolania sa rešeršuje po viacerých elementoch ako napr. postoj k práci, úroveň kompetencií, očakávania, atď. Program trvá viac ako 3 týždne (15 hodín týždenne), môže potom nadviazať na orientačné praktikum. Náklady na zapísaných študentov nesie samo ROC. Ak sa nedostaví úspech, je na rade OpMaat Assesment (odhad).

OP-Maat Assesment

Tuná sa jedná o orientačný odhad (rozšírený VOA-Flex program) pre osoby, ktoré nemajú žiadnu pracovnú skúsenosť alebo poznatky z brandže a / alebo povolania. V procedúre sa rozlišujú štyri fázy, a to sú – vstup – informácia / objasnenie – praktické hodnotenie v školách – poradenstvo. Pozoruhodné na tejto ponuke je : kandidát spoznáva počas praktika jednanie špecifické pre sektor. Najdôležitejšou otázkou pritom je : hodia sa tieto jednania k jednotlivkej osobe, čo sa týka vedomostí, zručností a motivácie. Časová náročnosť tohto programu je 1 až 2 týždne, pri ukončení sa uskutočňuje poradenstvo pri výbere vzdelávania. Charakter programu je viac orientačný než poradný.

Osobitné hodnotiace programy pre (mladých) dospelých

Okrem hore menovaných programov existujú aj osobitné hodnotiace programy pre (mladých) dospelých. Zúčastňujú sa na nich veľmi odlišné skupiny osôb ako ľudia poslaní z podnikov a firiem, súkromné osoby ako napr. ľudia, ktorí z

určitých príčin opustili svoje zamestnanie ako aj ľudia, ktorí sa doň po dlhšej dobe vracajú, alebo ľudia pochádzajúci z rôznych príčin z miestnych úradov ako napr. nezamestnaní, (čiastočne) práceneschopní, ľudia začleňujúci sa znovu do spoločnosti alebo imigranti. Títo kandidáti neprechádzajú regulárnym vzdelávaním ROC, to znamená neexistuje žiadne regulárne financovanie, ale prostriedky pochádzajú z miestneho rozpočtu vyčleneného pre vzdelávanie dospelých alebo z národných a európskych rezerv. Aké možnosti hodnotenia sa praktikuju v týchto obzvláštnych prípadoch? Popri OP-Maat-hodnotenia, LBA-hodnotenie, REA-hodnotenie a projekt „leitmotívov“.



LBA-hodnotenie

Tento program bol vyvinutý „Národnou kanceláriou pre sprostredkovanie práce“ (LBA). Program má odlišné fázy :

Fáza 1 : Evalvacia už existujúcich kompetencií, evalvacia vedomostí, postup (práce), zvládanie problémov v exaktnej, verbálnej, sociálnej a motorickej oblasti.

Fáza 2 : Orientácia na povolanie, to znamená – ciele hľadanie možných povolání.

Fáza 3 : Raport a poradenstvo.

Cieľom je ciele výber povolania a vzdelávania. Postup je skôr hodnotiaci ako orientačný a trvá 5 týždňov. Vykazuje intenzívnu starostlivosť o kandidátov.

REA-hodnotenie (reintegračný assesment)

Tuná sa v podstate jedná o LBA-asesment pre určitú cieľovú skupinu, zostavenú z osôb, ktoré dlhší čas neboli zaradené do pracovného procesu z dôvodu psychických, sociálnych alebo telesných faktorov, a ktoré majú želanie – môcť opäť pracovať. Po špecifickej príprave na hodnotenie na privykanie si na pravidelnosť, skupinovú prácu, koncentráciu a iné absolvujú účastníci LBA-hodnotenia buď naplno alebo len čiastočne.

„Leitmotívov“ – projekt v rámci reintegrácie

Pre ROC sa v tomto prípade jedná o úplne novo vyvinutý postup. Cieľom je integrácia uchádzačov o prácu do pracovného procesu; partnermi projektu sú obce, pracovné agentúry, inštitúcie sociálnej reaktivizácie (Soweco) a ROC van Twente ako vzdelávacie zariadenie. Základnou myšlienkou je tzv. model leitmotívov, základný psychologický model opierajúci sa o Freuda a Junga. Vychádzajú z toho, že vnútorný svet určuje správanie sa ľudí, môže byť každé reintegračné opatrenie účinné len vtedy, keď sa podarí nadviazať čo najtesnejšie na požiadavky napr. poberateľov sociálnych dávok (ako adresátov projektu). V projekte zostavila výskumná kancelária Mercurius Marketing,

vychádzajúc zo základných modelov, štyri profily zákazníkov :

- hľadač výzvy,
- hľadač spoločenského statusu,
- hľadač istoty,
- spoločensky angažovaný,

a týmto štyrom profilom prispôsobila už existujúce jednodimenzionálne koncepty služieb a zmenila ich na špecifické servisné koncepty na mieru pre každý profil.

Mercurius Marketing ponúka na internete digitálny osobnostný test „*Werkprofil*“. Pozorujeme, že momentálne stále viac obcí zameriava svoju pozornosť na poberateľov sociálnych dávok a u poskytovateľov vzdelávania – ako ROC van Twente – nakupuje pre zákazníkov špecifické intergračné školenia.

Program prebieha nasledovne :

Fáza 1 : vstupné hodnotenie so zostavením profilu,

Fáza 2 : rozpracovanie reintegračných plánov na mieru s ťažiskom na vlastný rozvoj, to znamená

želanía, motivácie, zručnosti a kvalifikácie stoja vo fókuse,

Fáza 3 : uskutočnenie reintegračného plánu,

Fáza 4 : sprostredkovanie práce a následná starostlivosť.

Jedinečné na tomto programe sú podľa typu zákazníka špecifické pracovné metódy, úlohy, pracovné formy a sprostredkovateľské metódy (viac či menej samostatné). ROC vykonáva *vstupy*, testy a pracovné tréningy v učebniach škôl / oddelení.

3.4 Plánovanie vzhľadom na zavedenie ponúk / nástrojov / postupov

V súčasnosti sa v ROC veľa experimentuje v oblasti vyučovania cudzích jazykov so zavedením európskeho štandardu (CERF, jazykové portfólio).

V tomto zmysle je to, čo predstavili kolegovia z Akadémie vzdelávania veľmi aktuálne a zaujímavé.



4. Večerné univerzity pre pracujúcich v spolkovej krajine Burgenland

4.1 Profil inštitúcie: Večerné univerzity pre pracujúcich v Burgenlande – Krajinský spolok

Večerné univerzity sú všeobecne prospešné vzdelávacie inštitúcie, ktoré existujú v Burgenlande od roku 1969. Krajinský spolok je združením všetkých večerných univerzít v Burgenlande. Hlavným sídlom je Eisenstadt, regionálne pobočky Krajinského spolku sa nachádzajú v Oberwarte, Jennersdorfe a Halbturme. Celkovo existuje 15 nezávislých univerzitných spolkov, ktoré pôsobia v 7 okresoch a približne v 70 obciach krajiny. Okrem miestnych večerných univerzít existujú v krajine aj večerné univerzity Burgenlandských Chorvátov, Maďarov a Talianov. Na začiatku letného semestra 2005 pracovalo v regionálnych pobočkách a na projektoch 14 pracovníkov, celkovo vykonáva približne 350 pracovníkov dobrovoľnú pedagogickú činnosť bez nároku na mzdu. Večerné univerzity v Burgenlande sú financované zo základnej podpory (z prostriedkov Spolkového ministerstva pre vzdelávanie, vedu a kultúru a z rozpočtu spolkovej krajiny Burgenland), príjmov získaných z kurzov a zo stále narastajúcej účasti na rôznych projektoch, najčastejšie z podporných projektov Európskej Únie. Hlavné úlohy Krajinského spolku spočívajú popri zastrešovacej funkcii aj v starostlivosti o odborné oblasti, politické vzdelávanie, diaľkové štúdium, študijné poradenstvo, cudzie jazyky, kľúčové kvalifikácie, elektronické spracovávanie údajov a regionálnu vzdelávaciu činnosť.

Hlavnými programovými bodmi večerných univerzít v spolkovej krajine Burgenland sú

- zmena obširného vzdelávacieho termínu, ktorý v sebe spája všeobecné, politické, kultúrne a odborné rozširovanie vzdelávania;
- vytvorenie širokej a sústavnej ponuky vzdelávania v jednotlivých regiónoch v spolkovej krajine

Burgenland,

- analýza aktuálnych tém týkajúcich sa špecifických záležitostí krajiny, regiónov a obcí.
- vzdelávacia a osvetová činnosť zameraná proti nepriaznivým spoločenským tendenciám, podpora tvorivosti a psychického i fyzického zdravia.

V priebehu našej 33-ročnej existencie sme vytvorili pár kľúčových kompetencií. Tieto spočívajú v poradenstve a v poskytovaní služieb v oblasti vzdelávania v regiónoch spolkovej krajiny Burgenland:

- v možnosti dokončenia záverečných skúšok (ukončenie 2. stupňa základnej školy, AHS-maturity, odborná záverečná skúška/výučný list, skúška oprávňujúca k štúdiu na vysokej škole).
- v rozvoji špeciálnych opatrení v kurze pre znevýhodnené cieľové skupiny
- v prepojení všeobecného a rozširujúceho vzdelávania v regiónoch Burgenlandu
- v rozsiahlom jazykovom programe
- v rozvoji a aplikovaní nových študijných metód s IKT-podporou, ako aj vo vypracovávaní projektov (najmä projektov Európskej Únie) určených na preverovanie a implementáciu inovácií.

Ročne sa realizuje približne 800 kurzov s počtom 8.700 účastníkov (165 000 podujatí), ako aj 145 akcií s 9.600 návštevníkmi. K najdôležitejšej forme



činnosti patrí práca v kurze, spravidla vo forme večerných kurzov po 2 vyučovacích hodinách za týždeň. Kurzovú činnosť čiastočne vykonávajú a organizujú aj miestne spolky večerných univerzít, prevažne na báze dobrovoľnej činnosti. Seminára a workshopy vo forme denných a týždenných seminárov predstavujú ďalšie ťažisko práce venovanej nadobudnutiu kľúčových kvalifikácií pre politické, odborné a osobné rozširujúce vzdelávanie. Okrem toho tvorí projektová činnosť v oblastiach „Politického a interkultúrneho vzdelávania“ druhý pilier činnosti večerných univerzít v Burgenlande. Projektovou činnosťou je možné zachytiť aktuálne témy a obsahy, rozvíjať inovované formy ponúk a tým oslovovať nové cieľové skupiny.

Poradenstvo a informačná činnosť je veľmi vysoko hodnotená. Ponuka konzultácií sa momentálne vzťahuje hlavne na druhý pilier vzdelávania, ale aplikuje sa plynulo aj na všetky ostatné odbory. Ide o oblasť, ktorá by nemohla existovať bez verejnej finančnej podpory. Verejne sú podporované i nové a inovované formy učenia akými sú samoriadiace a autonómne formy učenia (e-learning, open-distance-learning), ktoré zodpovedajú aktuálnym a budúcim spoločenským, individuálnym a ekonomickým požiadavkám.

4.2 Stav odbornej diskusie v rámci inštitúcie pre význam a zaobchádzanie s formálne a neformálne nadobudnutými kompetenciami

Na národnej úrovni existujú v Rakúsku momentálne tri väčšie modelové projekty pre zistenie prír. zaznamenanie a bilancovanie kompetencií. Sú to projekty „Bilancia kompetencií“ Centra budúcnosti v Tirolsku, „Profil kompetencií“ Večernej univerzity v Linci a Portfólio kompetencií pre dobrovoľných členov Zväzu Rakúskych inštitúcií pre večerné vzdelávanie. Okrem iného sa ojedinele objavujú iniciatívy, ktoré sa v rámci rôznych stretnutí a

podujatí zaoberajú hlavne témou identifikácie formálne a neformálne získaných kompetencií. Diskusie ohľadne významu kompetencií, ktoré si muž a žena osvojujú v priebehu života a aj mimo rámec formálnych vzdelávacích procesov, sa začínajú najprv v tejto krajine.

Téma začína byť aktuálna aj na úrovni zväzov podporujúcich večerné univerzitné štúdium. Zväz Rakúskych večerných univerzít ponúka pracovníkom večerných univerzít ponuku rozširujúceho vzdelávania pod názvom „Ja sám som príležitosť ako zistiť vlastné osobné kompetencie“, ktorá by preverila takýto model zisťovania kompetencií. Okrem iného sa momentálne pod vedením Zväzu Rakúskych večerných univerzít v spolupráci s inými inštitúciami vzdelávania dospelých pracuje na vypracovaní konceptu pre vytvorenie „Akadémie ďalšieho vzdelávania“, kde pôjde o vytvorenie modulového kvalifikačného a akreditačného systému vzdelávania dospelých v Rakúsku. Vychádzajúc z problematiky, že v Rakúsku neexistuje žiadne jednotné a štandardizované alebo všeobecne uznávané rozširujúce štúdium pre dospelých, len sústavná činnosť a mnoho skúseností z praxe v tejto oblasti, mal by sa vypracovať aj systém uznávania neformálne nadobudnutých kompetencií.

Navodenie témy týkajúcej sa významu kompetencií nadobudnutých v rámci neformálneho štúdia na večerných univerzitách v Burgenlande nie je pokračovaním národného rozvoja, ale skôr pokračovaním rozvoja na európskej úrovni s nutnými inováciami v rámci rozličných projektov Európskej Únie.

Momentálne cieľom číslo 1 je v spolkovej krajine Burgenland projekt v rámci dodatočného programu Európskej Únie, ktorý sa týka podpory infraštruktúry pre výstavbu a ďalší rozvoj regionálnej štruktúry vzdelávania (regionálnych pobočiek večerných univerzít v Burgenlande) v regionálnych



vzdelávacích centrách. V týchto regionálnych centrách by sa mali v budúcnosti rozvíjať a budovať odbory pre diaľkové štúdium, výuku jazykov, kľúčové kvalifikácie a elektronické spracovávanie dát pre podporné a študijné ponuky, ktoré účastníkom ponúknu metódy a nástroje pre pomenovanie a podporu vlastných kompetencií v zmysle samoreflexie. K tomu patria taktiež schopnosti, ktoré neboli získané v rámci štúdia; teda všetko to, čo sa človek naučil v bežnom živote, rodine, voľnom čase a v zamestnaní. Úlohou týchto centier má byť teda podpora (znevýhodnených) ľudí v jednotlivých regiónoch Burgenlandu formou pomoci a konzultácií, aby získali vlastné študijné portfólio a študijné plány; ďalej rozvoj študijných ponúk s adekvátne vybudovanou štruktúrou podpory a nové formy výučby a štúdia na podporu osobných predpokladov študenta. Východným bodom budú už existujúce – formálnym ale aj neformálnym štúdiom nadobudnuté – schopnosti a kompetencie zainteresovaných osôb.



kompetenčného profilu na základe tohto švajčiarskeho modelu. Súbor seminárov, na ktorom sa zúčastňujú 9 pracovníci večerných univerzít z Burgenlandu sa nazýva „Ja sám som príležitosť ako zistiť vlastné osobné kompetencie“ a trvá od marca do júna 2005, pričom je nutné po absolvovaní 4 seminárov (každý v trvaní 4 vyučovacích jednotiek) vypracovať vlastnú prácu v rozsahu asi 20 hodín. Ide predovšetkým o poznanie metódy manažmentu kompetencií na základe vypracovania osobného kompetenčného portfólia.

Vychádzajúc z povahy osobnej „inventúry“ príp. orientácie a „zaistovania stôp“ vo vlastnom živote (1. seminár), týkajú sa obsahy seminárov vlastnej práce na portfóliu, potenciálneho zdokonaľovania (2. seminár), vypracovania osobného profilu a cieľového konceptu (3. seminár) až po prezentáciu, ktorá slúži ako tréning presadenia vlastného možného plánu opatrení príp. časti osobného portfólia (4. seminár).

4.3 Skúsenosti s ponukami/nástrojmi/ postupmi na programovej úrovni inštitúcie ďalšieho vzdelávania

Okrem toho sa pripravuje zavedenie modulu rovnocenného partnerstva (pozri kapitolu Plánovanie), kde sa na Večernej univerzite v Linzi majú aplikovať úspešne overené metódy švajčiarskeho kvalifikačného programu pre pracovnú oblasť (CH-Q). Cieľovou skupinou sú ženy, ktoré majú problémy so získaním zamestnania kvôli vzdelaniu príp. nižšej kvalifikácii, opatrovateľským a rodinným povinnostiam alebo problémom s mobilitou.

Večerné univerzity v Burgenlande disponujú na programovej úrovni bohatými skúsenosťami s nástrojmi a postupmi identifikácie formálne a neformálne nadobudnutých kompetencií, a síce v odboroch štúdia cudzích jazykov, kľúčových kvalifikácií, diaľkového štúdia a podpory vzdelávania.

V súčasnosti testujú pracovníci večerných univerzít v Burgenlande metódu vypracovania osobného

V oblasti štúdia cudzích jazykov sa aplikuje rad postupov ako napríklad:

- Kontrolné zoznamy (Checklisty) pre samohodno-

tenie jazykových vedomostí (na želanie jednotlivca),

- Postupové testy a

- osobné rozhovory s vedúcimi kurzu.

Rôzne postupy hodnotenia sa využívajú predovšetkým tam, kde sa cudzí jazyk vyučuje vo viacerých kurzoch s odlišnou úrovňou znalostí študujúcich a uchádzači sa cítia byť neistí svojimi jazykovými znalosťami. Prvú orientáciu nájdu uchádzači už v programe kurzu večerných univerzít, kde sa zručnosti stanovujú na základe stupňa znalostí – podľa európskeho referenčného rámca vypracovaného Európskou Radou – v odboroch „Počúvanie“, „Čítanie“, „ Podieľanie sa na rozhovoroch“, „Komunikácia“ a „Písanie“. Z rôznych hodnotiacich postupov uprednostňujú študenti predovšetkým kontrolné záznamy (checklisty) pre samohodnotenie jazykových vedomostí a osobný rozhovor s vedúcim kurzu v deň otvorenia kurzu. Hodnotiace testy pre odstupňovanie stavu vedomostí u študentov sa používajú ojedinele. Tieto sa však využívajú vo firemných jazykových kurzoch. Od roku 2002 sa urobilo v priemere 10 testov za semester.

V odbore kľúčových kvalifikácií sme začali s identifikáciou formálne a neformálne získaných kompetencií z celkom inej strany a na viacerých úrovniach.

Na úrovni „train the trainer“ sme v rámci rovnocenného rozvojového partnerstva zrealizovali IKT-seminár s názvom „Podpora štúdia“. Podstatné obsahy boli nástrojmi samostatne podporovaného štúdia, virtuálnej komunikácie a kooperácie, komunikácie a súčasnej výučby, manažmentu vedomostí, metód učenia sa a mediálnej kompetencie. Seminár „train the trainer“ sa ponúkal celkovo 25 účastníkom (z toho 23 zložilo záverečnú skúšku) dvakrát a bol určený predovšetkým vedúcim kurzov pre vzdelávanie dospelých, študijných poradcov, AMS-poradcov a poradcov pre vzdelávanie žien. V štyroch

rozšírených fázach a v troch medzi nimi sa nachádzajúcich online-fázach by mali účastníci študovať, poznávať a aplikovať činnosť akou je najmä profesia študijný spoločník, aby podporovali študentov počas nadobúdania kvalifikácie a vzdelania na ceste k samostatnému štúdiu a práci. Pritom bolo dôležité, aby účastníci kurzu už sami príkladne študovali pomocou metódy „Blended Learnings“, ktorou by mali neskôr v štúdiu podporovať aj ostatných študentov.

Zatiaľ čo o seminár „train the trainer“ bol veľký záujem, nemohol sa seminár „e-learning v teórii a v praxi“ pre nízky počet účastníkov uskutočniť. Učebné obsahy sa nakoniec použili len ako časť seminárov ODL. Hlavnou myšlienkou projektu bolo, aby bol záujem (nie len kvôli absolvovaniu záverečných skúšok) vzdelávať sa nezávisle od miesta a času pomocou metódy „e-Learning“ príp. učením sa cez internet. K tomu však boli potrebné aj určité techniky, ktoré sa mali prezentovať na tomto seminári, aby bola forma vzdelávania aj úspešná. Skúsenosť však ukázala, že využívanie týchto zručností príp. poznatkov sa dá len ťažko prenášať a následne i aplikovať.

Otázky ako „Čo sú moje kompetencie? Čo všetko som sa už v mojom živote naučil? Aké schopnosti som už doteraz v živote nadobudol? V škole - pri



štúdiu, pri ďalšom štúdiu; prácou – v zamestnaní; v domácnosti – v rodine – pri opatere detí; vo voľnom čase – činnosťou v spolku – „dobrovoľnou činnosťou?“ tvoria východzí bod pre seminár o možnostiach vzdelávania žien v rámci projektu „femobile“. Ženy s nízkou kvalifikáciou, dlhodobu nezamestnané a znovunastúpené do zamestnania má projekt „femobile“ svojou špecifickou ponukou vzdelávania priviesť opäť k štúdiu. Už 3-4 hodinové vstupné semináre venované rôznym témam (techniky učenia, komunikácia, elektronické spracovávanie dát, internetový rešerš, pracovný rešerš) a témy na začiatku seminára (kompetencie/zdroje) majú znovu obnoviť pocit vlastnej hodnoty a dôveru v seba samého. Doteraz sa projektu, ktorý prebieha v Burgenlande od júna 2004 do júna 2005, zúčastnilo 25 žien.

Taktiež v oblasti večerného štúdia hrá významnú úlohu „e-learning“/ samostatne organizované učenie ako základ samoidentifikácie kompetencií. Realizujú sa prípravné kurzy pre ukončenie štúdia odbornou skúškou pomocou metódy ODL (Open-Distance-Learning) formou denného štúdia, ktoré sa konajú približne v 3 – týždňových blokoch s celkovým počtom 30 vyučovacích hodín za semester, medzi nimi ešte približne 20-25 hodín diaľkového štúdia pomocou internetovej platformy. Študenti sa osobným pohovorom nabádajú k tomu, aby sa zaoberali svojimi zručnosťami, schopnosťami a kompetenciami, ktoré sú potrebné pre „e-learning“, aby mohli na seminári čo možno najefektívnejšie odbúrať viditeľné deficity pomocou špeciálnych doplnkových ponúk príp. študijnej starostlivosti. Týka sa to predovšetkým tých, ktorí sa z pracovných dôvodov (práca na smeny), kvôli opatrovateľskej činnosti doma alebo dlhým vzdialenostiam nemôžu zúčastniť denného štúdia. Odkedy existuje ponuka ODL-seminárov, teda od letného semestra 2001 až do letného semestra 2005 bolo 484 účastí, čo predstavuje približne 200 osôb, ktoré využili túto ponuku. Študijné poradenstvo plní už roky veľmi dôležitú

funkciu, oveľa viac však v súvislosti s diaľkovým štúdiom. Osoby, ktoré majú záujem o rozširujúce štúdium obdržia na informačných večerných stretnutiach informácie o vstupných predpokladoch a ponukách a sú im zodpovedané ich prípadné otázky. V osobných pohovoroch sa prediskutujú predpoklady a podmienky, ktoré sú potrebné pre štúdium a ďalšie vzdelávanie. Tak ako informačné večerné stretnutia aj osobné pohovory majú umožniť dobrý vstup do našej študijnej ponuky. Každý rok využíva naše poradenské rozhovory približne 600 osôb, pričom večerné univerzity v Burgenlande kladú veľký dôraz na individuálne poradenstvo. Zo 600 konzultácií tvorí približne 450 osobných pohovorov.

4.4 Skúsenosti s ponukami / nástrojmi / postupmi na metodicko-didaktickej úrovni inštitúcie ďalšieho vzdelávania

Na večerných univerzitách v spolkovej krajine Burgenland sa na metodicko-didaktickej úrovni venuje veľká pozornosť už nadobudnutým znalostiam.

V oblasti štúdia cudzích jazykov sú kladené na začiatku kurzu samozrejme aj otázky typu: „Jazykové znalosti“ – Áno alebo Nie? Ak áno, aké sú predbežné znalosti? Ako sa jazyk vyučoval (kurz, samoštúdium, pobyt v cudzine...)? Čo očakávate od kurzu?“

Tieto úvodné otázky na začiatku kurzu alebo už pri prihlasovaní sa do kurzu umožňujú žiakom a vyučujúcim zorientovať sa. Pred prihlásením do kurzu napomáhajú pri výbere vhodného kurzu a pri zaraďovaní do heterogénnych skupín. Ak pre danú osobu nie je k dispozícii žiadny vhodný kurz, ponúkajú večerné univerzity tréningy pre jednotlivca. Ak je počet účastníkov nízky (menší ako 8), je možné tento kurz otvoriť s menšou skupinou za zvýšený kurzový poplatok alebo so skrátenými vyučovacími jednotkami.

Aj v odbore kľúčových kvalifikácií sa kladú úvodné otázky už pri prihlasovaní do kurzu (telefonicky alebo osobne), resp. na začiatku kurzu (osobne vedúcou kurzu).

Otázky ako „K čomu je potrebný seminár?

Navštevovali ste už na túto tému nejaké semináre, kurzy...? Očakávania seminára / kurzu? umožňujú trénerovi a účastníkom navzájom zharmonizovať možnosti, ponuky a otázky.

Preverenie osobného študijného portfólia sme robili pomocou IKT – kurzu za podpory vzdelávacích pracovníkov. V priebehu online- fáz v tomto kurze sa spracovávajú témy prezenčných fáz v malých skupinkách, na schôdzkach resp. individuálne pomocou internetovej platformy; potom sa vytvárajú aj osobné portfóliá (tieto slúžia k študijným podkladom, k popisu učebných pokrokov, k reflexii učebného procesu). Touto formou štúdia sa optimálne zrealizuje základná predstava spoločného ale aj samostatného učenia. Účastníci boli maximálne motivovaní a učenie bolo považované za aktívny proces, ktorý vedie všetkých žiakov k rozdielnym výsledkom, pričom individuálne študijné portfólio slúžilo napokon ako názorná dokumentácia.

V oblasti večerného vzdelávania sa spracovávajú v priebehu „online“ fáz ODL-školenia aj témy prezenčných fáz v malých skupinkách, schôdzkach resp. individuálne na internetovej platforme; ďalej sa vedú osobné študijné záznamy (Čo som sa naučil, získal? Aké robím pokroky? Kde potrebujem pomoc?). Tu máme skúsenosti, že práca v skupinách (ako „online“ tak osobne) pomocou tejto vyučovacej metódy má dobrú odozvu, a tým aj celé vytvorenie kurzu, ako didakticky tak aj obsahovo.

Študijné záznamy narážajú však aj na veľký odpor. Sú vedené s veľkou nevôľou účastníkov a neustále sa vyžadujú nové. Z „online“ študijných záznamov sa môžu sotva zohľadniť jednotlivé postrehy, pretože námety a želania týkajúca sa podpory jednotlivých účastníkov sa v študijných záznamoch

nevedú. Viac sa uprednostňuje osobný rozhovor (face to face) a osobný „mailový“ kontakt s vedením kurzu tak aj učiteľmi a organizáciou kurzu. Tu sa musí zväžiť, ako je možné získať viac akceptácie zo strany žiakov a ako možno adekvátne zviditeľniť výhody študijných záznamov ako metodologickej podpory výučby.

V oblasti vzdelávacieho poradenstva sa centrálnie zisťujú ciele a sociálne okolie účastníkov. Podľa možnosti sa zvažuje intenzívny prijímací pohovor, ktorý môže ovplyvniť vo všetkých dôležitých faktoroch želania a opatrenia ďalšieho vzdelávania. Ten sa robí pri nástupe do kurzu a ochráni účastníka pred sklamaním.

Na základe odpovedajúcich predbežných informácií sa môže vedenie kurzu optimálne pripraviť na danú skupinu.

Úspech vidia večerné univerzity v Burgenlande v relatívne nízkej „Drop-out“ miere (počet študentov, ktorí nedokončili štúdium), ktorá sa pohybuje len okolo 25%, pričom sa zohľadňujú aj tie osoby, ktoré zanechajú štúdium z nepredvídateľných rodinných, zdravotných alebo služobných dôvodov.

Obzvlášť dôležité je fundované prijímacie poradenstvo u kurzov s odborným ukončením (záverečnou skúškou) s fázami samoštúdia / ODL-kurzy. Osobný rozhovor so vzdelávacou poradkyňou a dotazník pomôžu účastníkom pri rozhodovaní, či táto forma výučby je pre nich vhodná. Obidve veci napomáhajú predovšetkým zvyknúť si na podmienky a požiadavky a patrične sa na ne pripraviť.

Ak posudzujeme aj oblasť EDV (elektronické spracovávanie dát), tak môžeme povedať, že existuje niekoľko zhodných súvislostí s jazykovou oblasťou. Tiež EDV-kurzy sú zahrnuté do programu kurzu (Windows - základ, Word, Excel, Internet) a sú doplnené o špeciálne EDV-programy (napr. MS Power Point)

Na juhu krajiny väčšina záujemcov o kurz už ovláda základné EDV programy.

V severnej časti Burgenlandu vyhľadávajú účastníci vhodný modul. Prihlasovanie sa robí väčšinou telefonicky a podľa možnosti sa zisťujú predbežné znalosti, aby sa mohol odporučiť vhodný kurz, resp. aby umožnila vedúca kurzu účastníkovi optimálne sa pripraviť. Úvodné otázky pri prihlásení do kurzu (telefonicky alebo osobne) príp. na začiatku kurzu typu (osobne vedúcou kurzu) ako: „Prečo sa hlásite na kurz?“ Pracovali ste niekedy už s počítačom?“ „Je počítač Vaším pracovným nástrojom? S akými programami ste doteraz/už pracovali? Navštívili ste už nejaký kurz? Ak áno, aký? Máte znalosti so samoštúdiom? Čo očakávate od kurzu?“, napomáhajú nájsť správnu ponuku.

Pri prihlásení do kurzu (telefonicky alebo osobne) alebo na začiatku kurzu (osobne vedúcou kurzu) sa kladú úvodné otázky aj z oblasti zdravia.

Prevažne sú to otázky týkajúce sa telesného obmedzenia resp. fyzioterapeutického ošetrenia (špeciálne na gymnastiku pre chrbticu alebo zdravotnú gymnastiku) a telesnej kondície. V prípade telesných obmedzení a ošetrení sa doporučuje účastníkovi poradiť sa so svojim lekárom a vedúcou kurzu. Okrem toho sa organizátori kurzov pýtajú na predbežné poznatky a skúsenosti účastníkov ako aj na ich očakávania od kurzu.

4.5 Plánovanie so zreteľom na zavádzanie ponúk/nástrojov a postupov

V júli 2005 začína svoju činnosť rovnocenné rozvojové partnerstvo, v ktorom predstavujú večerné univerzity v Burgenlande „koordinátora študijných modulov“ a hlavného aktéra modulu „ženy – fórum – iniciatíva“. Oslovenými cieľovými skupinami sú predovšetkým znevýhodnené ženy z regiónov stredného a južného Burgenlandu. Cieľom



modulu je posilnenie a zintenzívnenie kompetencie konania žien poznávaním, pomenovaním a dokumentovaním doteraz získaných schopností (či už formálnym alebo neformálnym štúdiom) a kompetencií pomocou zisťovania, uznávania a certifikovania kompetencií. Obsahom modulu sú informačné podujatia, ktoré sa konajú v 12 obciach a slúžia pre nábor cieľových skupín. Najmenej v 10 obciach sa uskutočňujú vstupné semináre a štyri z nich sú venované problematike „zisťovania a uznávania kompetencií“ podľa postupu CH – Q (Švajčiarsky kvalifikačný program pre budovanie kariéry) ako procesu vlastného hodnotenia a ako adekvátneho centra pre testovanie sociálnych a komunikatívnych kompetencií i „certifikovania kompetencií“ na základe ohodnotenia zo strany experta alebo nezávislej osoby.

4.6 Skúsenosti v študijnom partnerstve

Zvláštnosťou tohto partnerstva je zmena pohľadu chápania týchto organizácií, doteraz ako partnerských organizácií, ich skúseností i aplikácie zisťovacích postupov pre formálne a neformálne získané kompetencie na chápanie ako vlastných organizácií a ich precíznej analýzy i popisu už existujúcich ponúk/nástrojov/postupov na programovej ako aj metodicko-didaktickej úrovni. Predovšetkým oblasť preverovania už existujúcich nástrojov na metodicko-didaktickej úrovni sa môže posudzovať ako ďalší krok v oblasti prebiehajúceho procesu zabezpečovania kvality vo vlastnej organizácii, pretože len syntézou a súhrou používaných metód a foriem z rôznych oblastí a regiónov je stanovená dobre prehľadná a použiteľná základná koncepcia pre všetky oblasti ponúk.

Pohľad na rôzne partnerské organizácie a krajiny bol nanajvýš pôsobivý, ale taktiež vedie ku kritickému posudzovaniu predstavených nástrojov a vyzýva k veľmi dôkladnej analýze.

5. Akadémia vzdelávania Bratislava

5.1 Profil inštitúcie

Akadémia vzdelávania založená roku 1952 je najväčšou a najstaršou inštitúciou vzdelávania dospelých na Slovensku. Jej sídlom je Bratislava, Akadémia vzdelávania má však sieť pobočiek v 37 mestách Slovenska a ponúka možnosť vzdelávania v celej krajine.

Právne je Akadémia vzdelávania verejnoprospešná, mimovládna, nezisková organizácia na vzdelávanie dospelých. Akadémia vzdelávania združuje vyše 2.000 členov, prevažne vysokoškolsky vzdelaných ľudí, ktorí pôsobia ako lektori, odborní poradcovia a organizátori vzdelávania. Najvyššími volenými a odbornými orgánmi sú celoslovenské zhromaždenie a ústredná rada.

Vo svojej činnosti sa Akadémia vzdelávania orientuje na získavanie a šírenie odborných, kultúrnych a spoločenských poznatkov. Akadémia vzdelávania ponúka približne 200 vzdelávacích programov akreditovaných Ministerstvom školstva SR platných v celej krajine. Ťažisko spočíva v oblasti profesijného vzdelávania, výučby cudzích jazykov, informačných technológií a všeobecného vzdelania.

Cieľové skupiny vytvárajú široké spektrum – od detí v anglickej jazykovej škole cez ľudí uchádzajúcich sa o zamestnanie, znevýhodnené skupiny obyvateľov až po seniorov. Našími zákazníkmi sú aj firmy, štátne inštitúcie, úrady práce, zamestnaní, ktorí cieľavedome pracujú na svojom osobnostnom rozvoji, študenti stredných a vysokých škôl.

V posledných rokoch Akadémia vzdelávania veľmi aktívne pracuje na projektoch EU. Je členom uznávaných medzinárodných inštitúcií (EAEA) a vyhľadávaným projektovým partnerom.

Akadémia vzdelávania ponúka krátkodobé, strednodobé a dlhodobé študijné programy. Tendencia posledných rokov ukazuje, že ťažiskové sú strednodobé študijné programy (v rozsahu 100 až 250 hodín). Počet krátkodobých aktivít je menší. Prednosť majú vzdelávacie programy, ktoré sa končia udelením uznávaného vysvedčenia alebo certifikátu.

5.2 Stav odbornej diskusie v rámci Akadémie vzdelávania o význame formálne a neformálne získaných kompetencií

Identifikáciou kompetencií, ktoré klienti prichádzajúci do našej inštitúcie už nadobudli, sa zaoberáme v rámci možností, ktoré nám umožňuje zákon o ďalšom vzdelávaní. Tento zákon totiž vytvára systém a podmienky, v ktorých pôsobia inštitúcie vzdelávania dospelých na Slovensku.

Jednou z hlavných črt tohto zákona je skutočnosť, že umožňuje účastníkom neformálneho vzdelávania získať osvedčenie platné na území Slovenskej republiky – osvedčenie, ktoré ich oprávňuje založiť



si živnosť v danom odbore resp. dokladovať nadobudnuté vzdelanie požadované pre danú profesiu. Zákon stanovuje taktiež podmienky fungovania Akreditačnej komisie pre ďalšie vzdelávanie, ktorá na základe predložených žiadostí o akreditáciu udeľuje potvrdenie o akreditácii programu vzdelávacím inštitúciám. Jedným z povinných bodov žiadosti o akreditáciu vzdelávacieho programu je aj určenie požadovaného vstupného vzdelania. Zaujemca, ktorý nespĺňa požadované vstupné vzdelanie (získané vo formálnom vzdelávaní), nemôže získať osvedčenie. V súvislosti s identifikáciou kompetencií získaných mimo formálneho školského systému môžeme konštatovať, že nie je vytvorený legislatívny rámec, ktorý by umožňoval uznať identifikované kompetencie získané pri realizácii svojich osobných záujmov, v rámci dobrovoľnej práce alebo v sociálnom kontexte.

Systém ďalšieho vzdelávania na Slovensku je teda zatiaľ nastavený tak, že neumožňuje uznať kompetencie nadobudnuté mimo formálneho a neformálneho vzdelávania. Ľudia prichádzajúci na Slovensko zo zahraničia a ľudia, ktorí vykonávajú profesiu napr. aj niekoľko rokov ale nemajú doklad o vzdelaní, tvoria skupinu, ktorá vytvára tlak na potrebnú zmenu systému.

V súčasnosti sa pripravuje nový zákon o celoživotnom vzdelávaní, ktorý bude pojednávať aj o systéme a financovaní celoživotného vzdelávania. Financovanie je jedným z hlavných faktorov prečo nie je rozvinutý systém tzv. hodnotiacich centier mimo firemného vzdelávania. Na Slovensku si ďalšie vzdelávanie hradí v plnej miere účastník vzdelávania. Výnimkou sú len kurzy sprostredkované Ústredím práce sociálnych vecí a rodiny alebo kurzy, ktoré sú realizované v rámci programov Európskej únie (Socrates, Leonardo, ESF, FSR, PHARE ...)



V zahraničí sa identifikáciou kompetencií získaných v rámci formálneho školského systému a neformálneho vzdelávania zaoberajú predovšetkým kvôli cieľovej skupine utečencov. Problematika vzdelávania utečencov na Slovensku je zatiaľ neaktuálna v takej miere, ako ju poznajú v „starých“ štátoch EU. Hoci je počet utečencov prichádzajúcich na naše územie veľký, len málo z nich má záujem zostať na Slovensku. Veľké množstvo chce pokračovať v smere na západ a ich cieľom je Nemecko. Z toho vyplýva aj skutočnosť, že ich záujem o štúdium cudzieho jazyka je zameraný prioritne na nemčinu, a nie na slovenčinu. Mnohí zainteresovaní kritizujú prísnosť tohto zákona a realita je taká, že roku 2003 len desiatich získali štatút utečenca a roku 2004 to bol tiež len nízky počet: 15 utečencov. Napriek tomu Akadémia vzdelávania na základe skúseností z týchto krajín vypracovala projekt na získanie interkultúrnych kompetencií, ktorý sa zatiaľ na Slovensku nerealizoval.

Identifikácia kompetencií získaných už pred samotným vzdelávaním v našej inštitúcii sa bežne uplatňuje iba pri kurzoch cudzieho jazyka a informačných technológií. V týchto prípadoch ide často o ľudí, ktorým ide „iba“ o vedomosti a ktorí nepotrebujú získať osvedčenie akreditovaného kurzu (kde by museli navštevovať aj výučbu látky, ktorú už ovládajú) alebo o ľudí, ktorí sa zameriavajú na získanie medzinárodného certifikátu (nie je

potrebné aby bola dodržaná „dochádzka“). Pre tento typ záujemcov máme pripravené vstupné (kompetenčné) testy z cudzieho jazyka a testy z informačných technológií, ktoré umožňujú zistiť momentálny stav vedomostí a zručností záujemcu o ďalšie vzdelávanie. Na základe týchto testov je potom uchádzač zaradený do zodpovedajúcej skupiny a nedochádza k neželanému javu „kvázi začiatočníka“.

Po roku 1989 otvorili kultúrne inštitúty západoeurópskych krajín na Slovensku svoje pobočky. Bez ohľadu na to, či ide o Britskú radu, Goetheho alebo Rakúsky inštitút, Francúzsky inštitút alebo Taliansky kultúrny inštitút, všetky ponúkajú popri výučbe angličtiny, nemčiny, francúzštiny, taliančiny zároveň aj možnosť získať národné certifikáty.

First Certificate in English (FCE), Zertifikat Deutsch (ZD), Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP), Österreichisches Sprachdiplom (ÖSD), Diplôme d' Études en Langue Française (DELF), Certificazione di Italiano Come Lingua Straniera (CILS), o všetky tieto certifikáty je záujem zo strany našich študentov i ľudí profesionálne aktívnych, hoci oficiálne miesta sa nevyjadřili vo veci uznania týchto certifikátov na Slovensku a slovenskí zamestnávateľia preto skôr akceptujú obvyklú štátnu skúšku z cudzieho jazyka. Zájemcovia o tieto certifikáty uvádzajú ako dôvod prácu alebo štúdium, pričom myslia aj na prácu v pobočkách zahraničných firiem pôsobiacich na Slovensku a na štúdium v zahraničí ako aj doma (niektoré slovenské univerzity uznávajú národné certifikáty na určitej úrovni).

Akadémia vzdelávania veľmi rýchlo pochopila zmysel nového spôsobu identifikácie a certifikácie kompetencií v cudzích jazykoch a po otvorení uvedených inštitútov zabezpečila poslucháčom svojich kurzov účasť na skúškach. Pred niekoľkými rokmi naša vzdelávacia inštitúcia dokonca získala licenciu na realizáciu skúšok na Európske jazykové certifikáty z angličtiny a nemčiny. Vďaka skúseno-

stiam, ktoré sme tak získali, vypracovali sme vlastnú identifikáciu a certifikáciu jazykových kompetencií a dostali sme ju na kvalitatívne vysokú úroveň. Pravidelná identifikácia a certifikácia umožňuje našim poslucháčom sledovať svoje napredovanie v praktickom používaní cudzieho jazyka a dáva im odvalu uchádzať sa o medzinárodne uznávaný certifikát. Skutočnosť, že takmer všetci naši kandidáti sú na skúškach úspešní, odobruje naše úsilie.

5.3 Skúsenosti s ponukou / nástrojmi / postupmi na programovej úrovni

Skúsenosti z identifikáciou kompetencií získaných vo formálnom a neformálnom vzdelávaní okrem už spomínaných jazykových kurzov a kurzov informatiky máme zatiaľ iba z realizácie projektov. Projekt *Poradenstvo – základ úspechu pri získavaní zamestnania*, ktorý sme realizovali v roku 2004, bol zameraný na zisťovanie potenciálu, schopností a kompetencií nezamestnaných ľudí v regiónoch Prešov, Banská Bystrica a Trenčín. Získané kompetencie sme zisťovali na základe dotazníkových prieskumov, skupinových a osobných pohovorov. Účastníci projektu – nezamestnaní občania, registrovaní úradom práce sa v priebehu niekoľkých týždňov podrobili dotazníkovému prieskumu a v spolupráci so psychológom si vytvárali vlastný profil osobnosti a taktiež v skupinách spoznávali sami seba. Na záver pod vedením odborníkov vytvárali vlastný akčný plán zamestnanosti, ktorý sa v pravidelných intervaloch kontroloval. Výsledkom projektu je nielen úspešnosť absolventov projektu pri zamestnávaní sa, ale aj manuál a kniha s CD-ROMom pre lektorov takýchto kurzov. Tento učebný materiál je k dispozícii na každej pobočke Akadémie vzdelávania. Využíva sa aj naďalej pri tvorbe akčných plánov, ktoré si nezamestnaní ľudia vytvárajú v spolupráci s psychológmi a taktiež pri hľadaní vhodného typu zamestnania pre

nezamestnaného klienta. Projekty sú financované z prostriedkov Ústredia práce sociálnych vecí a rodiny.

Z hľadiska bežnej realizácie ďalšieho vzdelávania treba uviesť, že Akadémia vzdelávania nedisponuje nijakým hodnotiacim strediskom. Zisťovanie, vyhodnocovanie a certifikáciu kompetencií v cudzích jazykoch robí výlučne Centrum jazykov. Jazykové kompetencie sa identifikujú prevažne vstupnými a záverečnými testmi na konci kurzu. Ide pritom o krátkodobé procesy v rozsahu jednej až štyroch vyučovacích hodín.

Pravda, naša vzdelávacia inštitúcia ponúka aj iné formy identifikácie jazykových kompetencií. Ak ide o zistenie kompetencií vo všeobecnom jazyku v rámci 6 stupňov Rady Európy, je to tzv. jazykový audit. Ak ide o odborný jazyk, sme schopní urobiť aj špeciálnu identifikáciu jazykových kompetencií vo vzťahu k povolaniu.

Nepopierateľne najčastejšie sa robí vstupný test: tri razy do roka (výučba v Akadémii vzdelávania je totiž organizovaná v trimestroch) vždy počas zápisu do jazykových kurzov. Robia ho všetci noví poslucháči v záujme vytvorenia homogénnych skupín, v ktorých sú všetci na približne rovnakej vedomostnej úrovni. Vstupný test trvá okolo 45 až 60 minút, t.j. potenciálny poslucháč má v rozmedzí jednej vyučovacej hodiny vyriešiť približne 80 otázok (ich počet sa mení podľa toho, o aký jazyk ide). Na druhom mieste v poradí používania je záverečný test, ktorým poslucháči na jednej strane ukončia kurz, na druhej strane dostanú odpoveď na otázku, či sú pripravení postúpiť do vyššieho kurzu. Záverečné testy sa týkajú všetkých študentov, rozhodnutie, či ich budú robiť alebo nie, zostáva len na nich. Ak ide o završenie modulu, v ktorom sa poslucháči kurzu dostali na jednu zo šiestich úrovní Rady Európy, je testovanie časovo náročnejšie: obvykle trvá štyri vyučovacie hodiny.

Akadémia vzdelávania ako držiteľ licencie Európskych jazykových certifikátov testuje a čiastočne vyhodnocuje cudzojazyčné kompetencie (v písomnom a ústnom prejave) v rovine medzinárodne uznávanej certifikácie. Príležitosť získať certifikát z angličtiny (na jednej úrovni – B1) a z nemčiny (na troch úrovniach: A2+, B1, B2) ponúkame nielen našim poslucháčom, ktorí dosiahli niektorú z uvedených úrovní, ale aj externým záujemcom. Ak sa o certifikát zaujíma klient, ktorý u nás nenavštevoval jazykový kurz, vyzveme ho najprv, aby sa zaradil na základe škály samohodnotenia jazykových kompetencií na niektorú úroveň. Potom mu dáme urobiť test na tej úrovni, na ktorú sa sám zaradil, a na základe výsledku ju buď potvrdíme, alebo mu odporučíme robiť skúšku na inej úrovni, ktorá zodpovedá jeho jazykovým kompetenciám. Kým samohodnotenie trvá okolo 15 minút, modelový test sa rieši asi tri hodiny.

Pomerne často zisťujeme cudzojazyčné kompetencie v skupinách pracovníkov. Objednávatelmi sú väčšie firmy, finančné ústavy, podnikatelia alebo aj štátna správa, ktoré chcú vedieť, či ich zamestnanci ovládajú daný jazyk na zvolenej úrovni Rady Európy. Takéto testovanie kompetencií sa robí v jeden deň, predpoludním písomná, popoludní ústna časť testu.



Pre klientov, ktorí musia svojmu zamestnávateľovi predložiť potvrdenie svojej jazykovej kompetencie iba v niektorých jazykových zručnostiach, máme osobitnú ponuku: identifikáciu, vyhodnotenie a certifikáciu jazykových kompetencií vo vzťahu k povolaniu. Tento proces môže trvať dlhšie – aj pol roka a uskutočňuje sa na základe autentických dokumentov, ktoré klient produkuje vo svojej profesii a prináša ich svojmu hodnotiacemu. Takúto identifikáciu sme robili dosiaľ iba v rámci projektu Leonardo ROSLOTRAIN. Pracovali sme s frekventantmi jazykových kurzov, so známymi a príbuznými, ktorí pri výkone svojho povolania musia aktívne alebo pasívne ovládať jazyky a svoje jazykové vedomosti denne uplatňujú v profesionálnej praxi.

5.4 Skúsenosti s ponukou / nástrojmi / postupmi na metodicko-didaktickej úrovni

Pokiaľ ide o vstupné testy, vychádzajú z učebnice, ktorú používame v kurze. Vypracúvame ich sami alebo siahame po teste, ktorý nám k danej učebnici ponúklo vydavateľstvo. Testy obvykle obsahujú 80 otázok, ktoré zisťujú ovládanie gramatiky a slovnej zásoby daného cudzieho jazyka v niektorých prípadoch aj porozumenie čítaného textu. V angličtine sa k testu pridáva písomný prejav v podobe eseje v rozsahu jednej normovanej strany. V sporných prípadoch – napríklad ak klient chce navštevovať konkrétny kurz, na ktorý jeho výkon vo vstupnom teste ani v písomnom prejave nestačí, musí sa podrobiť rozhovoru s lektorom, pre ktorého je daný jazyk materinským jazykom. Zaradenie do kurzu sa robí na základe vyhodnotenia všetkých troch výkonov.

Záverečné testy zisťujú, či poslucháči kurzu zvládli látku prebranú v danom trimestri a či vedú prakticky - v komunikácii správne uplatniť gramatiku. V nižších vedomostných stupňoch (začiatocníci) sa

preskúša ovládanie gramatiky a slovnej zásoby, pravda, poslucháči musia preukázať aj schopnosť vyjadriť sa písomne na danej úrovni. V prípade, že frekventanti kurzu zavŕšili modul, ktorý ich priviedol na niektorú úroveň Rady Európy, záverečný test je rozsiahlejší a overí všetky zručnosti: počúvanie s porozumením, čítanie s porozumením, hovorenie a písanie. Ak poslucháč na teste dobre obstál, (t.j. dosiahol najmenej 60 percent celkového počtu bodov), dostane oficiálne potvrdenie svojich jazykových kompetencií v podobe Certifikátu Akadémie vzdelávania - dokumentu s výpovednou hodnotou, na ktorého zadnej strane sú kompetencie vyjadrené definíciami Rady Európy.

Od zamestnancov firiem, podnikov, finančných inštitúcií, štátnej správy a ďalších sa žiada, aby ovládali cudzie jazyky slovom i písmom na úrovni, ktorá zodpovedá ich pracovnému zaradeniu. Ich kompetencie identifikujeme pomocou rozsiahlych testov orientovaných na všetky jazykové zručnosti (počúvanie s porozumením, čítanie s porozumením, hovorenie a písanie), pričom tiež overujeme, ako ovládajú gramatiku a slovnú zásobu. Pri testovaní ústneho prejavu sa vyhodnocuje schopnosť súvislého hovorenia, ako aj interakcia a argumentácia. Testové podklady pripravujú naši lektori, pre ktorých je daný jazyk materinským jazykom. Pokiaľ ide o tematické zameranie testov, ich autori berú na zreteľ odbornú oblasť inštitúcie, ktorá si test objednala. Keďže časti čítanie s porozumením a počúvanie s porozumením pozostávajú z troch častí (globálneho, detailného a selektívneho porozumenia), testovaniu čítania a počúvania s porozumením a písomného prejavu je venované celé predpoludnie, ústnemu prejavu potom popoludní približne 30 minút.

Identifikácia, vyhodnocovanie a certifikácia jazykových kompetencií vo vzťahu k povolaniu sa robí celkom iným spôsobom. Najprv kandidáta vyzveme, aby ohodnotil svoje kompetencie pomocou škály samohodnotenia Rady Európy.

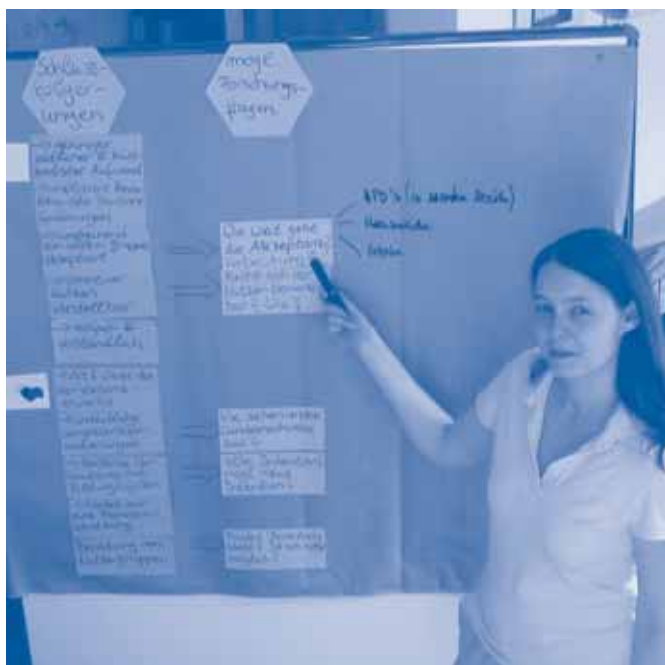
Potom pripravíme jeho individuálny profil potrieb, z ktorého zistíme, na akej úrovni a v ktorých situáciách chce preukázať svoje odborné kompetencie v danom cudzom jazyku. Na základe profilu potrieb prináša kandidát dôkazy svojich výkonov v cudzom jazyku, ktoré produkuje vo svojej profesii. Všetky dokumenty sa zhromažďujú v kandidátovej zložke a tie, ktoré zodpovedajú požiadavkám certifikácie, vyhodnocujú osobitne na to vyškolené osoby (hodnotiaci a po nich interní a externí posudzovatelia kvality). Interní a externí posudzovatelia kvality kontrolujú dôkazy výkonov a ich vyhodnotenie a ak potvrdia primárne hodnotenie hodnotiaceho, možno kandidátovi vystaviť certifikát.



6. HeurekaNet - Spolok na podporu „Učiacich sa regiónov“, registrovaný spolok

6.1 Profil zriadenia / organizácie

HeurekaNet - Spolok na podporu Učebných oblastí bol založený na jeseň roku 2000 profesionálmi z oblasti ďalšieho vzdelávania, podnikateľského poradenstva, ochrany spotrebiteľov a tretieho sektora ako všeobecne prospešný spolok. Sídlo má v Münsteri. Cieľom spolku je podpora všeobecného a odborného vzdelávania v spojení s konceptom učebných oblastí. Spolok sám nie je nositeľom zariadení ďalšieho vzdelávania a ani sám neponúka ďalšie vzdelávanie. Treba ho vnímať ako dodávateľa impulzov. V tomto zmysle sa usiluje o zakladanie a metódy ďalšieho vzdelávania a prostredníctvom analýzy, výskumu, evalvácie a intermediárneho jednanja prispieva k ďalšiemu rozvoju situácie vo vzdelávaní v regióne.



Pri svojom jednaní sa necháva spolok viesť víziou novej učebnej kultúry v regionálnom meradle. Ako si však predstavujeme túto učebnú kultúru?

Podstatným znakom – a tým sa dostávame i priamo k podstate projektu Grundtvig – je homogénne spojenie neformálnych učebných procesov a formalizovaných vzdelávacích pochodov všeobecného a odborného vzdelávania. To si vyžaduje sieťovo prepojené myslenie, ktoré radikálne definuje svoj výkon v závislosti od učiaceho sa, kalkuluje s jeho rôznymi učebnými možnosťami a prispôbuje už získané kompetencie učiaceho sa v čo najlepší mieru s vlastnými učebnými službami, takže ich individualizuje. Jednotliví učitelia sa na druhej strane vyzývajú, celkom vedome manažovať svoj učebný proces a s podporou a poradenstvom nájsť svoju „ideálnu líniu“ v súbore s formálnym a neformálnym učením sa. Podľa nás je pri tom podstatným momentom prepojenie učebných miest vrátane multimediálneho učebného prostredia ako aj spojenie učenia a činností.

Aj vďaka verejnej podpore prostriedkami z bmb+f, spolkovej krajiny Severné Porýnie Westfálsko a ESF mohol spolok v roku 2001 rozvíjať vývinové aktivity v Münsteri a Severnom Porýní Westfálsku. V tradícii vytvárania regionálnych učebných kultúr a regionálnych učebných infraštruktúr pracuje spolok s ťažiskom na regionálnej, predovšetkým na subregionálnej a lokálnej úrovni, čo však nevyklučuje, že by kvázi exemplárne nespoločnicoval alebo nespoločnicuje s jednotlivými zariadeniami ako napr. múzeami alebo aj s jednotlivcami. Na základe týchto zopár príkladov chceme zdôrazniť šírku a charakter našich aktivít :

- Štúdiá ku kooperačným vzťahom večerných škôl vo vládnom okrsku Düsseldorf (2001 / 2002)
- Štúdiá vybraných priemyselných podnikov v rámci Steinfurtu o perspektívach ďalšieho vzdelávania ako prípravy siete orientovanej na pracovné okolie a podnik o zariadeniach ďalšieho vzdelávania – v spolupráci s VHS Steinfurt a hospodárskej jednoty Steinfurt (2002 / 2003)
- Projektový vývin : Identifikácia potrieb rozvoja a ďalšieho vzdelávania KMU – vývoj ponúk na

mieru v spolupráci s VHS Lengerich, Ofenzívy Lengerich, registrovaný spolok a Podpory hospodárstva mesta Lengerich (2002 – 2004)

- Inovatívny projekt na ďalšie vzdelávanie orientované na pracovné prostredie s 10 zariadeniami ďalšieho vzdelávania v okrese Coesfeld (2002 – 2003)
- Učebné miesto – múzeum – pedagogická vývinová práca vo vlastivednom múzeu a múzeu jasličiek v Telgte (2002 – 2003)
- Nová Hudobná akadémia Münster v nemeckoruskej tradícii – exemplárne, individuálna podpora kompetencií (2001 – 2002) .

6.2 Stav odborných diskusií v rámci zariadenia / organizácie o stave a zaobchádzaní s formálne a neformálne získanými kompetenciami

Z nášho profilu by malo byť zreteľne jasné, že sa odborne a koncepcne zaoberáme otázkou identifikácie a hodnotenia neformálne a formálne získaných kompetencií a to s cieľom zaznamenať inováciu v regionálnych vzdelávacích oblastiach. Ako teda odhadujeme národnú diskusiu na tému porozumenia a hodnotenia formálne a neformálne získaných kompetencií?

Nápadná je predovšetkým mnohorakosť a mnohopočetnosť postupov; ak rozšírime kladenie otázok o aspekt dôkazu formálne a neformálne získaných kompetencií, budeme mať k dispozícii čísla. Takto očíslovala Štúdia uskutočniteľnosti³⁰ referenčného modelu „Vzdelávací pas“ počet v Nemecku využívaných pasov na 48 (časovo – marec 2003). Situácia sa zdá byť najmä v posledných rokoch výrazne dynamická, to znamená, že sa dá zaznamenať stále viac pasových aktivít, na druhej strane sú vznikajúce pasové aktivity modifikované. Typické pre túto situáciu sa taktiež zdá, že pribúdajúce pasy vnímajú ich

zástancovia ako pionierske činy alebo minimálne substančné zlepšenia. Mimo tejto dynamiky sa dá ešte pozorovať množstvo v závislosti na označení pasov, v rozdelení na spoločenské funkčné oblasti ako škola, vzdelanie, zamestanie, čestný úrad, voľný čas, vznikajúce príležitosti a dôvody, zriadenia ponúkajúce pasy a vlastná oblasť pasov. Pasy sú spravidla silno zamerané na odbornú oblasť a odbornú použiteľnosť. Za týmito pasmi ako špecifickými dokladmi stoja špecifické postupy a priebehy identifikácie, reflexie a hodnotenia kompetencií. Ak sa berie do úvahy, že nie každý bilančný postup vedie k nejakému dokladovanému dokumentu – pozri napr. Bilancia kompetencií Severné Porýnie Westfálsko³¹ – tak sa vytvára mnohoraká, zároveň však neprehľadná oblasť postupov na identifikáciu a hodnotenie neformálne a formálne získaných kompetencií.

Každý pokus o štandardizovanie postupov sa nemusí vysporiadať iba s odbornými problémami identifikácie, meraniami a hodnoteniami a s problémami v praxi, týkajúcimi sa presadenia v zariadeniach na vzdelávanie a ďalšie vzdelávanie, ale v Nemecku i s následnými problémami rozdelenia kompetencií spolku a spolkových krajín v oblasti školstva. V tomto smere hľadáme ako nemecký partner projektu vždy aj trošku závideniahodne na malé európske krajiny, ktoré urýchlene a rozhodne individualizujú vzdelávanie a ďalšie vzdelávanie, pretože jasne môžu upraviť identifikáciu a hodnotenie už získaných kompetencií účastníkov/čiek svojich seminárov. V Nemecku pre nás zatiaľ nie je taká perspektíva v dohľade.

Zodpovedajúco zdržanlivá je i už spomenutá Štúdia uskutočniteľnosti „Pasu na ďalšie vzdelávanie s certifikáciou neformálneho učenia sa“. Predmetom „je vedecky doložené hodnotenie možností, zaviesť pas ďalšieho vzdelávania so zvláštnym ohľadom na prehľadnosť a uznanie neformálne získaných

³⁰ Ministerstvo pre vzdelávanie, kultúru a vedu Sárska (Vyd.) : Bildungspässe – Machbarkeit und Gestaltungsmöglichkeiten. Záznam zo zasadania medzinárodného odborného kongresu z 21. / 22. januára 2003. Saarbrücken 2003.

³¹ Spolkový inštitút pre kvalifikáciu spolkovej krajiny Severné Porýnie Westfálsko: Kompetenzbilanz NRW. Stärken kennen – Stärken nutzen. URL : www.lfq.nrw.de/services/downloads/kompetenzbilanz_nrw.pdf

kompetencií v Nemecku pod politickú úroveň (vzdvihnutie autormi)³². A ďalej : „Na rozdiel od Nemecka je situácia, vo väčšine v rámci Štúdie o uskutočniteľnosti skúmaných krajín – Fínsko, Francúzsko, Veľká Británia, Holandsko a Švajčiarsko – poznačená tým, že je k dispozícii zákonom dané usporiadanie, ktoré udáva rámec život sprevádzajúceho učenia sa. Pasy ďalšieho vzdelávania sa vznikli ako dôsledok politických



výhod. V nich je zahrnuté i uznanie neformálneho učenia.⁵ Po prvej projektovej fáze, ktorá bola ukončená 31. októbra 2003 Štúdiou o uskutočniteľnosti, bude projekt pokračovať až do augusta 2005. Centrálnym predmetom je referenčný systém pasu na ďalšie vzdelávanie, ktorý sa skladá z referenčného modelu na zviditeľnenie neformálne získaných kompetencií a poradenského konceptu s ťažiskami na samoexploráciu / bilanciu a poradenstvo vo vzdelávaní. V rade týchto prác sa formatívne evaluje využitie pasu na ďalšie vzdelávanie³³.

Ako intermediárny spolok sledujeme tieto práce s veľkým záujmom. Formulácie a nástroje, ktoré sa nám zdajú zmysluplné a uskutočniteľné, využívame a podporujeme. Pritom sa pochopiteľne koncentru-

jeme na identifikáciu a hodnotenie kompetencií svojich i cudzích. Tu vidíme zmysluplný východiskový bod posilňovania samoorganizačného učenia alebo manažmentu kompetencií prostredníctvom individua samotného. Sledujeme pritom potenciálne pokračovanie a vidíme tak možnosť vývinu kompetencií príp. doživotne dlhého učebného procesu, vychádzajúc zo sebapoznania a sebaepochopenia, ktoré hovorí : „Neučím sa, pretože nič neviem; učím sa, pretože už veľa viem.“ Náš postup je vcelku veľmi pragmatický, to znamená, že my nefavorizujeme bezpodmienečne najlepšie postupy alebo nástroje, ale ten postup alebo nástroj, ktorý je relatívne ľahko použiteľný, ktorý následne ventiluje potenciálne reakcie a môže slúžiť ako zadávač impulzov pre samoorganizačné učenie a manažment vlastného vývoja kompetencií. V tejto súvislosti sme napr. naklonení relatívne jednoduchej bilancii kompetencií od NRW (Severné Porýnie Westfálsko) ako „ProfilPASSu“, i keď je posledne menovaný bezpochyby kvalitatívne vyvinutejší v používaných nástrojoch.³⁴

6.3 Skúsenosti s ponukami / nástrojmi/ postupmi na úrovni akcií zriadenia

V súvislosti so svojim sebaurčením konal spolok v minulosti aj na mikro-úrovni, aby mohol exemplárne vyslať impulzy, ktorými by zisťoval spôsobilosť rôznych formulácií a nástrojov v praxi, a ktorými by vždy v praxi odzrkadľoval vývin konceptov

Pojmové východisko akéhokoľvek vývinu konceptov a postupov na identifikáciu neformálne a formálne získaných kompetencií je pojem hovoriaci sám za seba „kompetencia“. Naše chápanie a naša prax je hlboko zapustená do výskumného a myšlienkového kontextu, ktorý vníma kompetenciu

³² Nemecký inštitút pre vzdelávanie dospelých, Nemecký inštitút pre medzinárodný pedagogický výskum, Inštitút pre vývinové plánovanie a štruktúrny výskum s.r.o. na univerzite v Hannoveri : Kurzfassung der Machbarkeitstudie des BLK-Verbundprojektes „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. Februar 2004, S.5. URL : http://www.die-bonn.de/publikationen/esprid/dokumente/die04_01.pdf

³³ Tamtiež, S.11.

³⁴ Nemecký inštitút pre vzdelávanie dospelých, Nemecký inštitút pre medzinárodný pedagogický výskum, Inštitút pre vývinové plánovanie a štruktúrny výskum s.r.o. na univerzite v Hannoveri : Profil PASS – digitale Musterfassung. Oktober 2004. URL : http://www.die-bonn.de/publikationen/esprid/dokumente/die04_03.pdf

ako konštrukt, ktorý „na rozdiel od iných konštruktov ako vedomosti, zručnosti, schopnosti, kvalifikácia atď., pojmovovo vyjadruje dispozíciu už existujúcich schopností sebaorganizácie konkrétneho individua.“³⁵ Kompetencia obsahuje koncepčne teda s pojmom dispozície dimenziu potenciality príp. prípravu na budúce požiadavky. Alebo – ako sa vyjadril Kirchhöfer – „kompetencia sa podľa toho vyjadruje ako dispozície už existujúcich samoorganizačných potenciálov, ktoré sa v činnostiach ukazujú, tvoria a menia.“³⁶

Čo to teda znamená pre náš prístup k identifikácii kompetencií? V podstate jedno : kompetencie sa prejavujú v prvom rade v budúcich činoch, počas aktuálnych činov sa kompetencie tvoria a menia. Identifikácia alebo dokonca meranie a hodnotenie kompetencií je teda zmysluplné a možné v spojení činnosti a učebného procesu viazaného na konanie; tuná sa kompetencie prejavujú, vyvíjajú a menia zároveň. Sekundárny je potom kompetenčný nástroj ale aj dimenzovanie. Hodia sa ústne ako aj písomne akcentované nástroje, podradenie alebo dimezovanie kompetencií môže byť veľmi rôznorodé, napr. ako odborná, metodická kompetencia, osobná kompetencia, kompetencia konania a aktivity a sociálno-komunikačná kompetencia, tak ako sú napr. spomenuté u Erpenbecka³⁷. Na pozadí tejto odbornej diskusie zbierala HeurekaNet e.V. (registrovaný spolok) skúsenosti v prvom rade s metódami kompetenčnej bilancie NRW a „storytellingom“ (rozprávaním príbehu).

Kompetenčná bilancia NRW³⁸ je príkladom pre písomne akcentovaný nástroj alebo postup. Je spracúvaná individuom a pomáha na ceste k sebahodnoteniu „objaviť“ už existujúce kompetencie a senzibilizovať sa do možných a zmysluplných vývinových oblastí. Cieľové skupiny pri realizácii sú



mnohoraké. Tak sa orientujú kompetenčné bilancie na jednotlivcov, príp. súkromné osoby, tuná sú ponímané ako pomoc pri osobnom ohodnotení vlastných schopností. V smerovaní politiky ďalšieho vzdelávania a kvalifikácie sú však prominentnými cieľovými skupinami ľudia v podnikoch. Do tej miery sa teda orientuje na zamestnancov v malých a stredných podnikoch. Spomínaní môžu pomocou tohto nástroja systematickejšie ako doteraz zdôrazniť, čo dokážu a aké výkony podávajú. Ako ďalšie stoja vo fókuse osoby zodpovedné za vedenie a personál ako aj podnikové rady. Pomocou použitia kompetenčnej bilancie dokážu byť senzibilizované na skutočnosť, že spolupracovník/čka spravidla disponuje pokladom kompetencií, ktorý však vo všednom pracovnom dni vôbec nie je využívaný, a že učenie prebieha na rôznych učebných miestach, napr. aj v sociálnom prostredí. Skúsenosti ukazujú, že kompetenčná bilancia NRW prináša so sebou

³⁵ k prehľadu evalvovaných postupov merania kompetencií pozri: Erpenbeck, John / Lutz von Rosenstiel (Vyd.) : Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003.

³⁶ Erpenbeck / Heyse 1996 : Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. V : Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikationsmanagement (Vyd) : Kompetenzentwicklung 96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Berlin.

³⁷ Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikationsmanagement (Vyd) : Lernkultur Kompetenzentwicklung – Begriffliche Grundlagen. Autor Dieter Kirchhöfer. Berlin 2004, S. 64.

³⁸ Erpenbeck, J. : Selbstgesteuertes, selbstorganisiertes Lernen. In : Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V., Projekt Qualifikationsmanagement (Vyd) : Kompetenzentwicklung 97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen. Münster, New York, München, Berlin, S. 312.

veľkú výhodu, s relatívne nízkou náročnosťou na čas, vrhnúť svetlo na individuálne formálne a neformálne získané kompetencie. Je uspôsobená na to, aby dodala odvahu jednotlivcovi aktívne sa prezentovať, konfrontovať sa sám so sebou a zaoberať sa rôznymi akciami. Samozrejme, že je jej vypovedacia sila obmedzená, nejedná sa tu o nástroj, ktorý by odolával testovým požiadavkám. Z iniciatívy HeurekaNet e.V. bola táto metóda zaradená do zariadení na ďalšie vzdelávanie. Feedback bol v celku ambivalentný : Jednak sa metóda výstavbou a spôsobom kladenia otázok jednoznačne orientovala na ľudí so stredoškolským vzdelaním. Táto skupina reagovala rozštiepeno : na jednej strane bola „kontrola“ vnímaná pozitívne, kritika sa však prejavila vo vyjadreniach ako „To je ako psychologický test v časopise“ ... Podľa našich odhadov sa táto metóda osvedčila ako smerovanie ku konfrontácii so sebou samým a ku skúmaniu vlastných kompetencií – ako prvý podnet, prevziať vlastný vývin aktívne do svojich rúk. Metóda „storytelling“ resp. príbehy o skúsenostiach ako podklad na identifikáciu osobných kompetencií je naproti tomu príkladom – ako sám pojem už napovedá – ústne akcentovaného postupu. Pôvodne je storytelling netechnickou metódou vedeckého manažmentu, ktorou sa iniciujú a podporujú procesy učenia sa a zmien. Najvýznamnejšími predstaviteľmi storytellingu sú Art Kleiner a George Roth³⁹. My sme metódu modifikovali, preformovali sme ju tak, aby bola užitočná pri zachytávaní individuálnych kompetencií a v tejto modifikovanej forme sme ju aj odskúšali. Storytelling by sa dal povrchovo opísať aj ako dianie, počas ktorého účastník alebo účastníčka rozpráva v skupine svoje prežité príhody, to znamená dôležité udalosti, činnosti so svojej mladosti a iné a postupne sa krok za krokom prepracúva k dôležitým konsekvenciám. Na podklade centrálnej postavy, rozprávača, skupiny a moderátora a v ich vo feedbacku

identifikovaných kompetenciách sa identifikujú osobné ciele a dôležité kroky na ich presadenie.⁴⁰

Story-telling – príklad z praxe

Ukrajinský manželský pár, žijúci toho času približne 1,5 roka v NSR, je hlavným aktérom nasledujúceho opísaného procesu. V rozhovoroch vyjadrili svoje problémy a ťažkosti, svoju situáciu s príjmami a perspektívami týkajúcimi sa zamestnania. Návrh identifikovať možnosti ich existenčného zaistenia v moderovanom procese prijali veľmi radi. V relatívne malej 5-člennej skupine, v uvoľnenom a neformálnom rámci bola použitá metóda „storytellingu“. V bývalom Sovietskom zväze pracovali obaja ako hudobníci. Oľga M bola diplomovanou učiteľkou hudby, koncertnou majsterkou a korepetitorkou v odbore „klavír“. Jej manžel Aleksij M pracoval, potom ako ukončil vzdelanie na Štátnom hudobnom konzervatóriu v Moskve, skoro 20 rokov v Štátnej filharmónii na Ukrajine. Potom ako prišli do Nemecka, skončili, čo sa týka ich príjmu, správne na Úrade práce. Absolvovali diverzné kvalifikácie v rôznych zariadeniach. Ich nádej, že vďaka uznaniu ich vzdelania nebudú konečne závislí od sociálnej pomoci, bola sklamaná – pracovný trh nemal žiadne ponuky pre kvalifikovaných hudobníkov. Aj ich druhá nádej, prostredníctvom kvalifikácií nájsť prácu vo vzdelávacích zariadeniach, sa ukázala ako ilúzia. Namiesto toho boli vyzvaní úradom práce, vykonávať nevyučené činnosti ako upratovanie miestností a iné podobné práce. Veľkou prekážkou bol pre obidvoch sprítomniť náš trhovo-hospodársky systém. Boli zneistení a nemali dôveru vo svoju hudobnú kvalifikáciu, aby v tejto oblasti videli relevantné možnosti práce, ale nedokázali napr. aj z dôvodu svojich jazykových deficitov identifikovať žiadne možnosti zarobiť peniaze a tým si zaistiť svoju existenciu.

³⁹ Modelový projekt Ministerstva hospodárstva a práce NRW (Severné Porýnie Westfálsko) v spolupráci so Spolkovým inštitútom pre kvalifikáciu, koncipované v kontexte Iniciatívy ďalšieho vzdelávania NRW, porov. : http://www.lfq.nrw.de/themen/kompetenzen_entdecken/index.php

⁴⁰ porovn. Kleiner, A. a G. Roth : Story Telling zur Konstruktion von Erfahrungsgeschichten. Wie sich Erfahrungen in der Firma nutzen lassen. In: Harvard Business Manager 5(1998), S 9-15.

V moderovanom procese storytellingu identifikovali v spoločnej hre so skupinou a moderátorom svoje kompetencie a deficity. Rozvinuli svoj cieľ : vznikla obchodná myšlienka a obchodný plán „Nová hudobná akadémia nemecko-ruskej tradície v Münsteri“. Aby dokázali presadiť túto myšlienku, museli obidvaja hudobníci rozvinúť špecifické kompetencie. Najväčšou prekážkou k uskutočneniu tejto myšlienky boli chýbajúce ekonomické poznatky. Na ich žiadosť o miesto pri jednom špeciálne pre umelcov vypísanom konkurze síce nedostali úspešnú odpoveď, avšak vďaka tuná získaným náhodným kontaktom predsa len Oľga M našla zamestnanie v hudobnej škole a Aleksij M získal zmluvy ako klavírny doprovod resp. sólista. V októbri 2003 sa obidvom podaril ďalší rozhodujúci krok : Oľga sa osamostatnila a zamestnávala svojho manžela. Ona sama pokrývala oblasť hudobnej pedagogiky pre deti, Aleksij pokrýval klientelu pokročilých klavírnych študentov, ktorí chceli zvládnuť prechod na vysokú školu. V marci 2004 nasledoval ďalší krok : prenájom vlastných priestorov. Čo z počítačovej myšlienky nebolo uskutočnené je pôvodný názov : škola sa teraz volá „forte piano“.

Šarm tejto metódy spočíva mimo iného v tom skupinovom dynamickom procese, ktorý vedie k identifikácii individuálnych kompetencií, definícií cieľov a k tomu potrebným požiadavkám (čo sa ešte musím naučiť?). Okrem ťažkostí motivovať dostatočný počet záujemcov o seminár s touto tematikou z ponuky zariadenia pre ďalšie vzdelávanie, hrá pri uskutočnení a tým aj úspešnom výsledku u jednotlivcov rozhodujúcu úlohu aj kvalita resp. homogenita skupiny a v neposlednom rade aj kompetencia moderátora. Nesmieme však zabudnúť spomenúť, že dĺžka seminára je obmedzená – jednotliví rozprávači považujú svoje príbehy za významné, pretože im ponúkajú náležitý feedback, k dispozícii ale majú iba obmedzený čas. Iba profesionálna moderácia zabezpečí, že až do

konca seminára budú všetci účastníci motivovaní kreatívne a kompetentne spolupracovať.

Predstavili sme tu dve metódy, ktoré snád' nemôžu byť už protikladnejšie. Katalóg otázok „Zisťovanie kompetencie“ verzus príbehy skúseností, ktoré sú vytiahnuté z reálneho života a získavajú zmysel až pri komunikácii s inými.

Obidve metódy majú svoju hodnotu – a svoju problematiku. Avšak pri podrobnej téme identifikácie neformálne a formálne získaných kompetencií a ich objaveniu našli svoje miesto – v každom prípade minimálne tak dlho, kým ich nevytlačia nejaké nové. Pretože : „Lepšie je nepriateľom dobrého.“⁴¹

6.4 Skúsenosti v učebnej skupine

Práve heterogenitu zariadení a organizácií zúčastňujúcich sa v učebných skupinách považujeme za veľké plus pre produktívnu spoluprácu. Tým siaha spektrum použitých metód od vycibrených modulov registrácie kompetencií (profilové, hodnotiace centrá) cez stupňovitý postup napr. pri jazykových kurzoch na programovej rovine zariadenia až po ubezpečenie kompetencií účastníkov referentmi na rovine kurzov. Obmena rôznych metód a skúseností viedla k intenzívnym diskusiám o možnostiach adaptácie. Prostredníctvom partnerských výmen nezostala táto diskusia osôb, zastupujúcich jednotlivé zariadenia, iba v teoretickej rovine, ale bola aplikovaná aj vo vnútri organizácie. Týmto sa téma „Identifikácie formálne a neformálne získaných kompetencií“ stala diskusným námetom jednotlivých zariadení, a tým relevantnou pre vedúcich kurzov a tiež uskutočnenia programu. Avšak náhľad sa nefokusoval iba na praktiky jednotlivých zariadení – diskusie a metódy na identifikáciu kompetencií, ktoré sa konajú a uplatňujú v európskom prostredí sa dostávajú do ohniska záujmu : Čo obsahuje švajčiarsky model (CH-Q) –

⁴¹ Oscar Wilde

aké skúsenosti získali vo Fínsku – a čo sa dá z toho prevziať a uviesť do praxe ... ?

Zhrňujúco : Potenciál podnetov a učenia sa je enormný. Práve prežité príp. vyskúšané rozdiely nás vyzývajú – a tým zameriame pohľad hneď do budúcnosti a na možný transfer – použiť silné impulzy v zariadeniach a regiónoch a opäť sa s úplnou samozrejmosťou angažovane a drzo konfrontovať so zdanlivými istotami a rastúcimi rutinami. Nič nie je presvedčivejšie ako prax ...

7. Autori

Ortrud Harhues a Heike Honauer,

Bildungswerk der Katholischen Arbeitnehmerbewegung Deutschlands im Bistum Münster, Regionalbüro Dülmen, Bahnhofstraße 36, 48249 Dülmen, Deutschland. E-Mail: info@kab-rb-duelmen.de

Marcel Wiggers,

ROC van Twente, Lupinestraat 9, 7552 HJ Hengelo, Nederland. E-Mail: mjj.wiggers@rocvantwente

Dr. Christine Teuschler,

Burgenländische Volkshochschulen, Pfarrgasse 10, 7000 Eisenstadt, Österreich.
E-Mail: c-teuschler@vhs-burgenland.at

Mária Kolláriková, Klaudius Šilhár a JUDr. Ondrej Sporka,

Akadémia vzdelávania Bratislava, Gorkého 10, 81517 Bratislava, Slovensko.
E-Mail: info@aveducation.sk

Max Baltin a Marcus Flachmeyer,

HeurekaNet – Verein zur Förderung von Lernenden
Regionen, Windthorststr. 32, 48143 Münster,
Deutschland. E-Mail: info@heurekanet.de



**Akadémia Vzdelávania
Bratislava**



ROC van Twente



**Bildungswerk der Katholischen
Arbeitnehmer Bewegung im
Bistum Münster**



**Burgenländische
Volkshochschulen**



**HeurekaNet - Verein zur
Förderung von Lernenden
Regionen e.V.**



Bildung und Kultur

Sokrates Grundtvig

Das Projekt, in dessen Rahmen diese Broschüre entstand, wurde mit Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft im Rahmen der Aktion GRUNDTVIG des Programms SOKRATES durchgeführt.

