

**Planung, Begleitung und Evaluation von
Lernprozessen in der Erwachsenenbildung**

***Rahmen für die Validierung von
Kompetenzen von Lehrenden in der
Erwachsenen- und Weiterbildung***



Kofinanziert durch das Programm Erasmus+ der Europäischen Union



Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Herausgegeben von:

Erasmus+ Strategische Partnerschaft "Designing, monitoring and evaluating adult learning classes – Supporting quality in adult learning" (DEMAL)

Nummer der Vereinbarung: 2016-1-DE02-KA204-003346

Bonn, 2018

Autor:

Miruna Miulescu, ISE, Bucharest

Projektkonsortium:

| | | |
|---|---|---|
|  | Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) |  |
| Projekt-koordination | www.die-bonn.de | |
|  | IDEC, Consultants, High Technology Applications, Training SA |  |
| | www.idec.gr | |
|  | Institutul de Stiinte ale Educatiei Romania |  |
| | www.ise.ro | |
|  | Progress Consult Kft. |  |
| | www.progress.hu | |
|  | Fondo Formacion Euskadi SLL |  |
| | www.ffeuskadi.net | |
|  | Schweizerischer Verband für Weiterbildung |  |
| | www.alice.ch | |

Kontakt: Susanne Lattke, DIE, Bonn: lattke@die-bonn.de

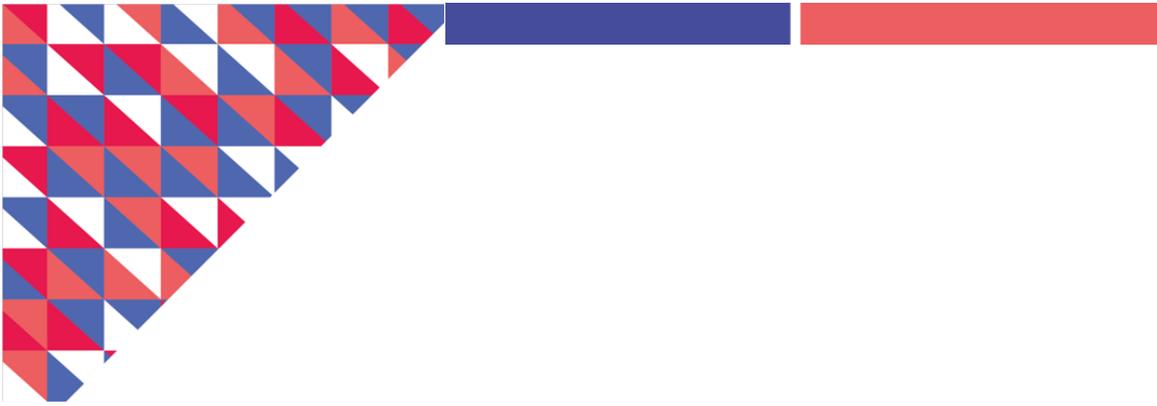


Dieses Material steht unter der CC BY-SA 4.0 International Lizenz (Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Den vollständigen Lizenztext Sie [hier](#), eine allgemeinverständliche Zusammenfassung in deutscher Sprache finden Sie [hier](#):



Inhalt

| | |
|--|-----------|
| Vorwort | 4 |
| Teil I Einleitung | 6 |
| I.1. Entwicklung des Validierungsrahmens | 7 |
| I.2. Zweck des Validierungsrahmens | 9 |
| I.3. Praktische Nutzung | 10 |
| I.4. Methodik | 10 |
| Literatur | 11 |
| Teil II Anhänge | 13 |
| Anhang A: Ganzheitliche Portfoliobeurteilung | 14 |
| A.1 Gesamtbeurteilung der Portfolioqualität | 14 |
| A.2 Portfoliobeurteilung im Hinblick auf die Kompetenzbereiche | 15 |
| Anhang B: Selbstbeurteilungsraster | 23 |
| Kernbereiche und -aktivitäten im Zusammenhang mit der Planung von Kursen in der Erwachsenenbildung | 23 |
| Kernbereiche und -aktivitäten im Zusammenhang mit der Evaluation von Kursen und Lernprozessen in der Erwachsenenbildung | 27 |
| Anhang C. Kompetenzbasiertes Interviewraster | 30 |
| Über DEMAL | 39 |



Vorwort

Heutzutage findet ein großer Teil von Lern- und Bildungsprozessen im Arbeitsleben außerhalb des formalen Bildungssystems statt. Obwohl nur wenig gesicherte Kenntnisse über die genauen Vorteile der Validierung vorliegen und traditionell immer noch Zertifikate aus dem formalen Sektor bevorzugt werden, drängen die sich verändernden Realitäten im Bildungsbereich und in der Berufswelt auf eine Implementierung von Validierungssystemen für Kompetenzen, die auf non-formale oder informelle Weise erworben wurden.

Daher haben Validierungssysteme in den letzten Jahrzehnten große Aufmerksamkeit erregt und eine hohe Relevanz erlangt, und sie werden zunehmend als sinnvolle Alternative zur formalen Zertifizierung oder als Möglichkeit zur Stärkung des formalen Qualifikationssystems betrachtet. Validierung ist so zu einem signifikanten Element des lebenslangen Lernens geworden. Zugleich stellt die Validierung ein Instrument dar, das die Reflexion und Selbstevaluation von Einzelpersonen bezüglich ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten unterstützen kann.

Für die Erwachsenenbildung als Berufsfeld kommt der Validierung non-formalen und informellen Lernens auf europäischer wie auf nationaler oder lokaler Ebene eine besonders hohe Bedeutung zu, da es hier bislang keine gemeinsamen Standards oder standardisierten Qualifizierungswege für die in diesem Sektor Tätigen gibt. Validierung kann hier zu einem Professionalisierungsinstrument werden. Für das DEMAL-Projekt, das einen Beitrag zur professionellen Entwicklung der in der Erwachsenenbildung Tätigen leisten will, hat Validierung daher eine besondere Relevanz.

Im Zentrum von DEMAL stehen zwei spezifische professionelle Kernkompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung:

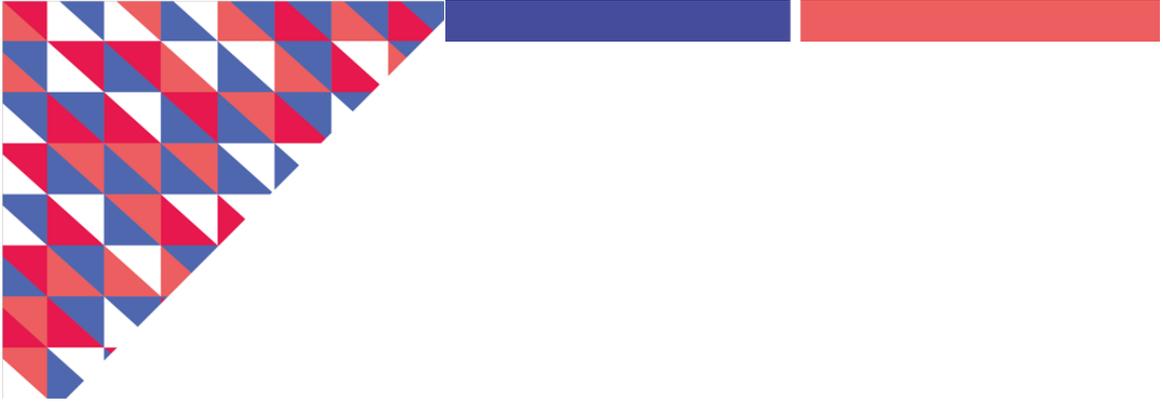
- Planung von Lernprozessen Erwachsener, und
- Evaluation von Lernprozessen Erwachsener.

In DEMAL wurden zu diesen Themen zwei Fortbildungskurse samt dazugehörigen Lernressourcen entwickelt, um die Planungs- und Evaluationskompetenz von Lehrenden in der Erwachsenen- und Weiterbildung zu fördern.



Der vorliegende Rahmen, ergänzt diese Fortbildungskurse und Lernressourcen. Er unterstützt Lehrende in der Erwachsenenbildung dabei, ihre eigenen *informell erworbenen* Kompetenzen auf dem Gebiet der Planung bzw. Evaluation besser nutzen und ausschöpfen zu können. Genauer gesagt hilft der vorliegende Rahmen den Lehrenden in der Erwachsenenbildung dabei, a) sich dieser Kompetenzen bewusst zu werden, b) diese Kompetenzen gegenüber potenziellen Arbeitgebern oder anderen Akteuren nachzuweisen, und c) diese Kompetenzen von zuständigen Einrichtungen zertifizieren zu lassen, sofern an ihrem Standort derartige Institutionen vorhanden sind.

Dieser Rahmen orientiert sich an den gemeinsamen europäischen Grundsätzen zur Identifizierung und Validierung des non-formalen und informellen Lernens (vom Rat im Jahr 2004 angenommen), an der anschließenden Empfehlung des Rates zur Validierung (Rat 2012), sowie an den Europäischen Richtlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens, die von Cedefop (2015) entwickelt wurden. Der vorliegende Rahmen soll als Praxisinstrument der Validierung der Kompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung dienen. Er verfolgt sowohl einen formativen Zweck (als substanzieller Beitrag zu einem fortlaufenden Lernprozess und zur Identifizierung von dessen Lernergebnissen, auch ohne formale Anerkennung) als auch einen summativen Zweck (mit einer Zertifizierung als Hauptziel). Sowohl bei der Nutzung zu einem formativen als auch zu einem summativen Zweck besteht das letztendliche Ziel des vorliegenden Rahmens darin, die professionelle Entwicklung von Lehrenden in der Erwachsenenbildung zu unterstützen und dadurch einen Beitrag zur Steigerung der Qualität in der Erwachsenenbildung zu leisten.



Teil I

Einleitung



I.1. Entwicklung des Validierungsrahmens

Der vorliegende DEMAL-Validierungsrahmen baut auf einer Reihe von früheren Arbeiten auf: Eine wichtige Quelle war insbesondere der Europäische Rahmen für Schlüsselkompetenzen für Fachkräfte in der Erwachsenenbildung (Research voor Beleid, 2010). Dieser Rahmen identifizierte sieben generische und zwölf spezifische Kernkompetenzen, die in ihrer Gesamtheit das Ziel verfolgen, alle Arten von professionellen Aktivitäten im Bereich der Erwachsenenbildung abzudecken. Der Fokus des vorliegenden DEMAL-Validierungsrahmens liegt auf zwei dieser Kompetenzen:

- Planung von Lernprozessen in der Erwachsenenbildung sowie
- Evaluation von Lernprozessen in der Erwachsenenbildung.

Diese Kompetenzen wurden ausgewählt, weil sie von besonderer Bedeutung für die Qualität der Prozesse in der Erwachsenenbildung sind - ebenso wichtig wie die „eigentliche“ Lehr- oder Unterweisungstätigkeit. In vorhandenen Aus- und Fortbildungskursen für Lehrende in der Erwachsenenbildung oder in Professionalisierungsdebatten im Weiterbildungsbereich finden diese beiden Kompetenzen bislang jedoch oft noch keine hinreichend ausführliche Berücksichtigung

Der vorliegende DEMAL-Validierungsrahmen basiert außerdem unmittelbar auf zwei detaillierten Kompetenzprofilen und den damit verbundenen Fortbildungskurscurricula, die im DEMAL-Projekt selbst entwickelt wurden. Die DEMAL-Kompetenzprofile enthalten detaillierte Angaben zu den einzelnen Arbeitsschritten und Aufgaben, die mit der Planung bzw. Evaluation von Lernprozessen in der Erwachsenenbildung verknüpft sind. Die Kompetenzprofile enthalten außerdem detaillierte Angaben zu den Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die Lehrende in der Erwachsenenbildung benötigen, um diese Aufgaben auf professionelle Weise auszuführen. In den DEMAL-Fortbildungskursen wurden die Kompetenzprofile in konkrete Lerneinheiten übersetzt, die in ihrer Gesamtheit ein komplettes Trainingsprogramm bilden, in dem die relevanten Fertigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden können.

Der vorliegende DEMAL-Validierungsrahmen deckt die Kompetenzen und Lernergebnisse zu Planung und Evaluation, die in den Profilen bzw. den Kurscurricula aufgeführt sind, vollumfänglich ab. Er gibt Hinweise, wie Lehrende in der Erwachsenenbildung die betreffenden Kompetenzen nachweisen und validieren lassen können, wenn sie diese auf informellem Weg erworben haben, d.h. ohne ein organisiertes Fortbildungsangebot zu absolvieren.

Die Entwicklung aller o.g. DEMAL-Produkte ¹ – Kompetenzprofile, Kurscurricula, Validierungsrahmen – erfolgte auf Grundlage einer umfangreichen transnationalen Datenerhebung, die von allen Projektpartnern durchgeführt wurde, und die Interviews mit politischen Entscheidungsträgern und Experten aus dem Bereich der Erwachsenenbildung sowie

¹<http://www.demalproject.eu/outcomes.html>



Fachliteraturrecherchen umfasste. Die Literaturrecherche umfasste die Identifizierung von relevanten Dokumenten, Projekten und Ausbildungsprogrammen auf nationaler sowie europäischer/ transnationaler Ebene im Hinblick auf die Professionalisierung von Lehrenden aus allen Bereichen und Kontexten der Erwachsenen- und Weiterbildung (allgemeine und berufliche Weiterbildung, formale, non-formale Erwachsenenbildung etc.).

Die Literaturrecherche basierte auf einer gemeinsamen Methodik und umfasste die Identifizierung, Überprüfung und Analyse von politischen Schriften, Studien und Forschungsarbeiten, Projektberichten, Büchern, Richtlinien auf nationaler und europäischer Ebene, die das Thema Kernkompetenzen des Personals in der Erwachsenenbildung betreffen, sowie eine Erfassung existierender relevanter nationaler oder internationaler Curricula und/oder professioneller Standards im Bereich der Erwachsenenbildung². Die Literaturrecherche lieferte auch detaillierte Informationen in Bezug auf Aspekte wie den Regulierungsgrad des Erwachsenenbildungsbereichs, die existierenden beruflichen Rollen, die unterschiedlichen Arbeitskontexte von Lehrenden in der Erwachsenenbildung, den sozioökonomischen Status von Lehrenden in der Erwachsenenbildung und die verfügbaren Qualifizierungswege.

Der Vergleich zwischen den Anforderungen an die Lehrenden in der Erwachsenenbildung in verschiedenen Ländern ermöglichte einen Austausch bewährter Praxis und die Identifizierung von Modellen, die im Rahmen der europäischen Bemühungen um eine Verbesserung der Qualität im Bereich des lebenslangen Lernens (Rat 2009) als vielversprechend angesehen werden können.

² Für weitere Informationen, s. den DEMAL-Forschungsbericht: <http://www.demalproject.eu/outcomes.htm>

Was insbesondere das Thema der Validierung betrifft, bildeten eine Reihe von Projekten und Initiativen auf europäischer und nationaler Ebene eine wertvolle Inspirationsquelle für die Entwicklung des vorliegenden Rahmens (siehe einige Beispiele im untenstehenden Kasten). Im Kontext der neuen Herausforderungen und Entwicklungen haben diese Projekte auf den Bedarf für die Initiierung und Entwicklung spezifischer Strategien für die Validierung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen reagiert, die von besonderer Relevanz für die Erstellung dieses Rahmens waren.

Ausgewählte Projekte mit Bezug zur Validierung der Kompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung

VINEPAC (*Validation of Informal and Non-Formal Psycho-Pedagogical Competencies of Adult Educators*) - Hierbei handelt es sich um ein Projekt, welches im Rahmen des Leonardo da Vinci-Programms der Europäischen Union gefördert und einem Konsortium implementiert wurde, dem sieben Partner aus fünf europäischen Ländern angehörten und das von Oktober 2006 bis September 2008 durchgeführt wurde. Hauptziel des Projektes war die Entwicklung eines Pakets an Validierungsinstrumenten (*Validpack*) für die tatsächlichen vorhandenen pädagogischen Kompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung. Das *Validpack* verfolgt das Ziel, auf europäischer Ebene eine Bewertung von professionellen Kompetenzen für die Erwachsenenbildung zu unterstützen und eine Grundlage für deren Zertifizierung zu schaffen.

GRETA (*Grundlagen zur Entwicklung eines trägerübergreifenden Anerkennungsverfahrens für die Kompetenzen Lehrender in der Erwachsenen-/Weiterbildung*). Dieses deutsche Projekt hat forschungsbasiert ein Kompetenzmodell entwickelt, das als Grundlage für die Entwicklung verschiedene Methoden zur Kompetenzvalidierung und zur Stärkung der professionellen Tätigkeit der Lehrenden genutzt werden kann. Das Projekt ist auf die Professionalisierung und Anerkennung der Kompetenzen von Lehrenden im Bereich der Erwachsenenbildung und Weiterbildung ausgerichtet.

REVEAL (*European Educational Network for Competence Oriented Learning and Validation*) - Hierbei handelt es sich um eine Community von Evaluatoren, die auf informelles und non-formales Lernen spezialisiert sind. Das Netzwerk wurde gegründet, um das *LEVEL5-System* und die dazugehörigen Produkte und Leistungen in Europa anbieten zu können. LEVEL5 ist ein formatives Validierungssystem, das es Akteuren in europäischen Projekten ermöglicht, den Einfluss von kooperativer Projektarbeit in transnationalen Teams zu bewerten und darzustellen. Der LEVEL5-Ansatz ist generischer Art und spezifisch auf die pädagogischen Kompetenzen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung fokussiert. Dieser Ansatz kann jedoch auch an andere Berufsfelder angepasst werden.

1.2. Zweck des Validierungsrahmens

Der vorliegende Validierungsrahmen wurde entwickelt, um die Vergleichbarkeit (sowohl innerhalb eines Landes als auch länderübergreifend) von existierenden Aus- und Fortbildungsangeboten und Qualifikationen für Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung zu erhöhen, die Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen zur Planung und Evaluation zu erleichtern und somit flexiblere Wege zu bieten, um eine Qualifikation in diesen beiden Kompetenzbereichen zu

erwerben. Die Etablierung eines strukturierten und kohärenten Validierungsprozesses wird zu einer klaren und leicht verständlichen Validierung für die Kandidat/innen führen und die Transparenz des Systems erhöhen.



I.3. Praktische Nutzung

Der vorliegende Rahmen richtet sich an verschiedene Akteure, politische Entscheidungsträger/innen wie Praktiker/innen im Weiterbildungsbereich, die in die Entwicklung und Implementierung von Validierungsverfahren auf unterschiedlichen Ebenen involviert sind. Da die Validierung des non-formalen und informellen Lernens als wesentlicher Bestandteil des lebenslangen Lernens angesehen wird, ist es wichtig, in diesen Prozess Unternehmen und Nichtregierungsorganisationen sowie traditionelle Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen einzubeziehen. Aus diesem Grund richtet sich dieser Rahmen an Organisationen, die Angebote in der Erwachsenenbildung bereitstellen, an Praktiker/innen, die als Lehrkräfte oder in planend/disponierender oder leitender Funktion in der Weiterbildung arbeiten, an Organisationen aus dem Personalentwicklungs- und vermittlungsbereich und weitere Einrichtungen und Akteure, die mit Fragen der Kompetenzentwicklung und –feststellung befasst sind.

Das Anbieten von Kompetenzvalidierung ist mit gewissen Pflichten und einem gewissen Aufwand für die anbietenden Institutionen und Akteure verbunden, doch die Vorteile, die Validierung bietet, können beträchtlich sein. Durch die Schaffung einer rechtlich abgesicherten und praktikablen Grundlage, die es Einzelpersonen ermöglicht, ihre non-formalen und informellen Lernergebnisse validieren zu lassen, wird Validierung allmählich als integraler Bestandteil von Humanressourcenentwicklung und als Beitrag zur Stärkung des sozialen Dialogs angesehen werden, da Einzelpersonen ein Anrecht darauf erhalten, ihre Lernergebnisse jeglicher Art anerkennen zu lassen. Des Weiteren können die Institutionen einen Wettbewerbsvorteil erlangen, der ihre Sichtbarkeit stärkt und zu signifikanten wirtschaftlichen und sozialen Vorteilen für die Einzelpersonen und ihre Gemeinschaft führen kann. Außerdem kann die Validierung für formative wie auch für summative Zwecke genutzt werden und Einzelpersonen so ihre Karriereplanung erleichtern.



I.4. Methodik

In diesem Teil werden einige allgemeine Erläuterungen zu dem von diesem Rahmen vorgesehenen Validierungsverfahren und den damit verbundenen Hauptmethoden gegeben, die im folgenden Anhangteil detaillierter vorgestellt werden. Dort finden sich auch konkrete Informationen dazu, auf welcher Struktur die Instrumente basieren und wie diese in der Praxis angewendet werden können. Außerdem werden die jeweiligen Vor- und Nachteile benannt.

Die Anhänge im folgenden Teil II enthalten auch konkrete Vorlagen, die für den Validierungsprozess verwendet werden können.

Das vom diesem Rahmen vorgesehene Validierungsverfahren folgt einem einheitlichen Muster, wobei jeweils die die DEMAL-Kompetenzprofile (s.o.) als Referenz dienen. Dieses allgemeine Verfahren kann in der Praxis in unterschiedlichen Kontexten angewendet und jeweils auf diese angepasst werden, d.h. die Nutzer können auf der Grundlage der hier gegebenen Vorlagen ihr eigenes individualisiertes Referenzsystem zur Bewertung und zum Nachweis relevanter Kompetenzen ihrer Zielgruppen erstellen.

Der Validierungsrahmen basiert auf:

- einem **Portfolio**, in dem die Nutzer Nachweise ihre Kompetenzen sammeln (Zusammenstellung von Dokumenten, Zertifikaten etc. zum Nachweis der Kompetenzen);
- einem **Selbstbeurteilungstest**;
- einem **kompetenzbasierten Interview**.

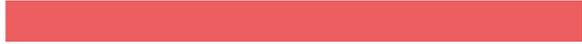
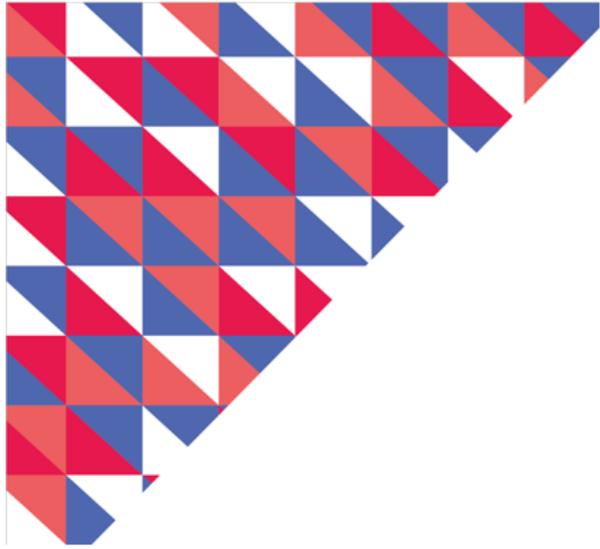
Diese drei Verfahren können jeweils für sich und unabhängig voneinander betrachtet werden, gleichzeitig sind sie aber auch substantiell aufeinander bezogen. Die Verfahren sollten, auch in Kombination, auf eine jeweils individuelle Art und Weise angewendet werden, welche die jeweiligen Besonderheiten und Anforderungen des konkreten Anwendungskontexts reflektiert und ihnen am besten gerecht wird.

Literatur

- CEDEFOP (2013): Trainers in continuing VET: emerging competence profile. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union.
- CEDEFOP (2015). Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. <http://dx.doi.org/10.2801/008370>
- Rat (2004). Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning., 9600/04 EDUC 118 SOC 253. Brüssel, 18. Mai 2004
- Rat (2009). Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“). In: Amtsblatt der Europäischen Union C 119 vom 28.05.2009. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:de:PDF>
- Rat (2012). Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens. Amtsblatt der Europäischen Union C 398 vom

22.12.2012. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=celex%3A32012H1222%2801%29>

- DAVE Projekt (2013). DAVE Competence framework of AETs. DAVE Adult Trainers Competency framework. URL: http://www.daveproject.eu/wp-content/uploads/2013/03/dave_wp4_manual_v1_30.09.2013.pdf
- Europäisches Parlament und Rat (2009). Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus. und Weiterbildung. Amtsblatt der Europäischen Union C 155 vom 08.07. 2009. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0001:0010:DE:PDF>
- JIST. (2003). Your career and life plan portfolio (second ed.) Indianapolis, IN: JIST Publishing, Inc.
- OECD (2005). The definition and selection of key competencies: executive summary: DeSeCo project. Paris: OECD. URL: www.oecd.org/document/17/0,2340,en_2649_34515_2669073_1_1_1_1,00.html
- Research voor Beleid (2010). Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. Final report. Zoetermeer. URL: <https://ec.europa.eu/epale/de/node/29706>



Teil II

Anhänge





Anhang A: Ganzheitliche Portfoliobeurteilung

Die unten vorgeschlagene standardisierte Bewertungsskala, wird von den Evaluator/innen zur Beurteilung des Portfolios der Kandidat/innen genutzt. Das Portfolio, das von den Kandidat/innen zusammengestellt ist, sollte den Lebenslauf, Zertifikate zum Nachweis zusätzlicher Kenntnisse oder Expertise, eine Liste professioneller Referenzen zur Bestätigung von Kompetenzen oder beruflicher Leistungen sowie sonstige Nachweisdokumente enthalten, die die validierende Institution zum Nachweis der relevanten Kompetenzen für wichtig hält.

Die über das Portfolio bereitgestellten Informationen werden den Evaluator/innen beim Interviewprozess helfen, bei welchem das DEMAL-Kompetenzprofil als Referenz und Bewertungsgrundlage heranzuziehen ist.

Die Portfoliobeurteilung umfasst zwei Teile:

- eine Gesamtbeurteilung der Portfolioqualität
- eine Beurteilung im Hinblick auf die Kernkompetenzbereiche

Bei der Gesamtbeurteilung des Portfolios werden die durch das Portfolio nachgewiesenen Kompetenzniveaus zunächst zusammenfassend und allgemein eingeschätzt, und es wird anhand vorgegebener Kriterien die Qualität des Portfolios an sich bewertet.

Bei der Beurteilung der Kompetenzbereiche wird festgestellt, in welchem Umfang bzw. auf welchem Niveau die jeweiligen Kompetenzen im Portfolio nachgewiesen werden. Dieser Teil der Portfoliobeurteilung kann den Evaluator/innen außerdem bei der Vorbereitung eines kompetenzbasierten Interviews (siehe Anhang C) mit den Kandidat/innen als folgendem Schritt helfen.

A.1 Gesamtbeurteilung der Portfolioqualität

Die vier Kriterien für die Gesamtbeurteilung des Portfolios sind:

- ✓ Logische und kohärente Struktur
- ✓ Kompetenzniveau
- ✓ Art der Nutzung von Nachweisdokumenten
- ✓ Kritische Reflexionsniveau

Jedes Kriterium wird mit einem Punktwert von 0-5 bewertet, wobei ein Punktwert von 5 dem höchsten Qualitätsniveau entspricht. Der Gesamtpunkt看wert aller vier Kriterien führt zu der Gesamtnote für die Qualität gemäß der folgenden Tabelle:

| Note | Punktwert |
|--------------|--|
| A | Kein Punktwert gleich Null und Summe von 17-20 |
| B | Kein Punktwert gleich Null und Summe von 12-16 |
| C | Kein Punktwert gleich Null und Summe von 8-11 |
| D | Kein Punktwert gleich Null und Summe von 5-7 |
| E & DARUNTER | Ein Punktwert gleich Null bei einem beliebigen Element bedeutet, dass das Portfolio die Beurteilung nicht erfolgreich bestanden hat. Die Punktwerte in den verbleibenden Elementen bestimmen die Note: E (3-4), F (1-2) oder G (alle Punktwerte gleich Null) |

A.2 Portfoliobeurteilung im Hinblick auf die Kompetenzbereiche

Die Maßstäbe für die Beurteilung im Hinblick auf die Kompetenzbereiche beinhalten eine Beurteilungsskala mit 4 Ebenen entsprechend den folgenden Angaben:

- 0/ KN - Kein Nachweis:** Das Portfolio enthält keinen positiven Nachweis für die Kompetenz.
- 1 – eingeschränkt:** Das Portfolio enthält nur teilweise positive Nachweise für die Kompetenz.
- 2 – durchschnittlich:** Das Portfolio enthält einen adäquaten Nachweis für die Kompetenz.
- 3 – gut:** Das Portfolio enthält einen soliden Nachweis für die Kompetenz.
- 4 – exzellent:** Das Portfolio enthält einen robusten und konsistenten Nachweis für die Kompetenz.

Portfoliobeurteilungsraster – Planung von Kursen in der Erwachsenenbildung

| Gesamtbeurteilung | | | | | | | |
|--|-----------------|---|---|---|---|---|-------------|
| Beurteilungskriterien | Punktwert (0-5) | | | | | | Anmerkungen |
| Logische und kohärente Struktur des Portfolios | | | | | | | |
| Kompetenzniveau entsprechend dem Nachweis im Portfolio | | | | | | | |
| Art der Nutzung von Nachweisdokumenten im Portfolio | | | | | | | |
| Kritisches Reflexionsniveau entsprechend der Nachweise im Portfolio | | | | | | | |
| Punktwert (gesamt) | | | | | | | |
| Note | | | | | | | |
| Kompetenzbereichsbeurteilung | | | | | | | |
| Grundverständnis des Konzepts | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Verstehen der Bedeutung von „Planung“ im und für den Weiterbildungsbereich | | | | | | | |
| Erklären der Rolle und Bedeutung des Planungsprozesses | | | | | | | |
| Erläutern der beim Planungsprozess notwendigen Schritte | | | | | | | |
| Identifizieren der unterschiedlichen Akteure, die in den Planungsprozess involviert sind, ihrer Rollen und Interaktionen | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| Analysieren von Faktoren, die den Planungsprozess beeinflussen / Faktoren, die während des Planungsprozesses beachtet werden müssen | | | | | | | |
| Sonstiges: | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Bedarfsanalyse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Verstehen der theoretischen Konzepte zu Lernbedarfen/Lernbedürfnissen, Nutzen von Weiterbildung (benefits of learning) und Lernergebnissen | | | | | | | |
| Identifizieren verschiedener Arten von Lernbedarfen und Nutzenarten (z.B. „Wider Benefits“, ROI etc.) | | | | | | | |
| kritischen Reflektieren der unterschiedlichen (auch versteckten) Interessen, die mit den explizit genannten Lernbedarfen verbunden sind, | | | | | | | |
| kritischen Reflektieren der unterschiedlichen (und möglicherweise widersprüchlichen) Interessen von Kunde/Auftraggeber einerseits und Lernenden/Teilnehmenden andererseits | | | | | | | |
| Analysieren des Potenzials und der Grenzen unterschiedlicher Bedarfsanalysetechniken | | | | | | | |
| Sonstiges: | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Lernergebnisse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Beschreiben bestehender Kompetenz-/ Qualifikationsrahmen auf nationaler oder internationaler Ebene | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| Identifizieren unterschiedlicher Arten von Lernergebnissen (kognitiv, sozial-affektiv etc.) | | | | | | | |
| Umwandeln von Ziele des Kunden/Auftraggebers und der Lernenden in konkrete Lernergebnisse, im Rahmen des Kurses erreicht werden sollen | | | | | | | |
| Anwenden unterschiedlicher Testmethoden bzw. Methoden zur Beurteilung von Vorkenntnissen | | | | | | | |
| Operationalisieren von Lernergebnissen | | | | | | | |
| Sonstiges: | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Curriculumplanung und didaktische Rekonstruktion | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Benennen von Prinzipien der didaktischen Rekonstruktion von Inhalten | | | | | | | |
| Beschreiben, was Curriculumplanung umfasst | | | | | | | |
| Sonstiges: | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Kursplanung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Beschreiben der Bedeutung der Lernumgebung, Wissen um die Bedeutung von Raum und Zeit und ihre Auswirkungen auf den Lernprozess | | | | | | | |
| Beschreiben der unterschiedlichen Kursphasen und ihrer Funktionen (unter Berücksichtigung von Kursen unterschiedlicher Länge) | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Analysieren des Potenzials und der Grenzen unterschiedlicher (Arten von) Unterrichtsmethoden | | | | | | | |
| Erkennen von unterschiedlichen Lernstilen und Lerntypen | | | | | | | |
| Anwenden von angemessenen Methoden und Medien für unterschiedliche Lernstile und Lerntypen | | | | | | | |
| Erkennen des möglichen Einflusses von Alter, kulturellem Hintergrund und anderen Faktoren auf den Lernprozess Erwachsener | | | | | | | |
| Verknüpfung von Kontextfaktoren (Charakteristika der Zielgruppe/Teilnehmenden, Lernziele etc.) mit pädagogischen Entscheidungen (hinsichtlich der Lern-/ Lehrinhalte, Methoden, Zeit, Raum etc.) unter Berücksichtigung aller verfügbaren relevanten Informationen | | | | | | | |
| Sonstiges: | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |

Portfoliobeurteilungsraster –Evaluation von Kursen in der Erwachsenenbildung

| Gesamtbeurteilung | | | | | | | |
|--|-----------------|---|---|---|---|---|-------------|
| Beurteilungskriterien | Punktwert (0-5) | | | | | | Anmerkungen |
| Logische und kohärente Struktur des Portfolios | | | | | | | |
| Kompetenzniveau entsprechend dem Nachweis im Portfolio | | | | | | | |
| Art der Nutzung von Nachweisdokumenten im Portfolio | | | | | | | |
| Kritisches Reflexionsniveau entsprechend der Nachweise im Portfolio | | | | | | | |
| Punktwert (gesamt) | | | | | | | |
| Note | | | | | | | |
| Kompetenzbereichsbeurteilung | | | | | | | |
| Grundverständnis des Konzepts | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Verstehen der Bedeutung von „Evaluation“ im und für den Weiterbildungsbereich | | | | | | | |
| Erklären von allgemeinen Prinzipien bezüglich Lernprozessbegleitung, Evaluation und Assessment | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| Benennen von unterschiedlichen Typen und Funktionen von Evaluation/Assessment (summativ, formativ) | | | | | | | |
| Identifizieren verschiedener Arten von Kriterien und Indikatoren | | | | | | | |
| Erläutern der Unterschiede von individuellem vs. Gruppenassessment | | | | | | | |
| Erläutern der Charakteristika unterschiedlicher Evaluations- und Assessmentmethoden und -instrumente (z. B. Tests, Übungsaufgaben, Projektarbeiten, Lerntagebücher u.a.) | | | | | | | |
| Benennen von Grundprinzipien der Planung von Evaluation/Assessment (z.B. Prinzipien für die Gestaltung von Fragebögen, Testgestaltung,...) | | | | | | | |
| <i>Sonstiges:</i> | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Relationale und methodologische Kenntnisse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Erklären der Passung von unterschiedlichen Evaluationsansätze oder – typen zu bestimmten Kontexten und Zielgruppen | | | | | | | |
| Analysieren und Bewerten der Zweckmäßigkeit eines bestimmten Ansatzes oder einer bestimmten Methode etc. für einen spezifischen Kontext oder Anwendungsbereich | | | | | | | |
| Benennen unterschiedlicher diagnostischer Methoden und Instrumente (Tests, Selbstbewertung, Portfolios, Übungen, Projektarbeiten etc.) | | | | | | | |
| Anwenden von Beobachtungsprinzipien und -techniken | | | | | | | |
| <i>Sonstiges:</i> | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |

| Kommunikation im Kurs | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
|---|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Erklärung der unterschiedlichen Kursphasen und ihrer Charakteristika | | | | | | | |
| Verstehen der unterschiedlichen Facetten der eigenen Berufsrolle: als Wissensvermittler/in, Moderator/in, Lernberater/in, u.a. | | | | | | | |
| Anwenden allgemeiner Feedback-Regeln, Methoden und Instrumente zur Einholung von Feedback | | | | | | | |
| Anwenden von Techniken zur Analyse und Strukturierung verschiedener Arten von Feedback (mündlich / schriftlich; offene / geschlossene Fragen) | | | | | | | |
| <i>Sonstiges:</i> | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |
| Selbstreflexion der eigenen beruflichen Entwicklung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Nachweis im Portfolio in Bezug auf die Fähigkeit zum...</i> | | | | | | | |
| Verstehen von Prinzipien und Techniken der Selbstreflexion | | | | | | | |
| Erläutern verschiedener Methoden und Instrumente zur Unterstützung der eigenen beruflichen Entwicklung (z. B. Reflexionstagebücher, Portfolios, Kollegenfeedback, Supervision, ...) | | | | | | | |
| Erarbeiten eines Entwicklungsplans für die eigene berufliche Entwicklung | | | | | | | |
| <i>Sonstiges:</i> | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | |

Anhang B: Selbstbeurteilungsraster

Die unten vorgeschlagene standardisierte Skala wird von den Kandidat/innen genutzt, um ihre Kompetenzen selbst zu beurteilen. Die Kandidat/innen lesen die Aussagen im Raster und schätzen auf Grundlage ihrer eigenen Wahrnehmung ein, welches Kompetenzniveau sie zu den einzelnen Punkten jeweils erreicht haben. Die Kandidat/innen sollten die Fragen so ehrlich wie möglich beantworten. Ihre Antworten können später anhand des kompetenzbasierten Interviews validiert werden.

Die Antworten werden den Evaluator/innen im anschließenden Interviewprozess helfen, da die Aussagen in beiden Instrumenten aufeinander abgestimmt und auf der Grundlage der DEMAL-Kompetenzprofile entwickelt wurden.

Die validierende Institution kann individuell entscheiden, welche Kompetenzen für sie am relevantesten oder am wichtigsten sind, und die Aussagen in den Beurteilungsrastern entsprechend anpassen. Die DEMAL-Kompetenzprofile sollten jedoch auch bei individuellen Anpassungen als übergreifender Referenzrahmen bestehen bleiben, um eine Vergleichbarkeit anhand eines einheitlichen Standards zu ermöglichen.

Kernbereiche und -aktivitäten im Zusammenhang mit der Planung von Kursen in der Erwachsenenbildung

Anweisungen: Die folgenden Maßstäbe wurden konzipiert, um es Ihnen zu ermöglichen, Ihr aktuelle Kompetenzniveau hinsichtlich der Planung von Kursen in der Erwachsenenbildung entsprechend Ihrer eigenen Wahrnehmung zu beurteilen. Bewerten Sie Ihr Kompetenzniveau unter Nutzung der zur Verfügung gestellten Skala, wobei höhere Werte jeweils höheren Kompetenzniveaus entsprechen.

0/ KN - Kein Nachweis: Ich kann *keinen* positiven Nachweis erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen könnte.

1 – eingeschränkt: Ich bin nur teilweise in der Lage, einen positiven Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einem begrenzten Umfang nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

2 – durchschnittlich: Ich bin in der Lage, einen adäquaten Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einer gewissen Anzahl nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

3 – gut: Ich bin in der Lage, einen soliden positiven Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einer großen Bandbreite nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

4 – exzellent: Ich bin in der Lage, einen robusten und konsistenten Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf hervorragenden Nachweisen bedeutsamer Handlungen.

| Grundverständnis des Konzepts von „Planung“ in der Erwachsenenbildung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|---------------------|
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Verstehen der Bedeutung von „Planung“ im und für den Weiterbildungsbereich | | | | | | | |
| Erklären der Rolle und Bedeutung des Planungsprozesses | | | | | | | |
| Erläutern der beim Planungsprozess notwendigen Schritte | | | | | | | |
| Identifizieren der unterschiedlichen Akteure, die in den Planungsprozess involviert sind, ihrer Rollen und Interaktionen | | | | | | | |
| Analysieren von Faktoren, die den Planungsprozess beeinflussen / Faktoren, die während des Planungsprozesses beachtet werden müssen | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Bedarfsanalyse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen: |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Verstehen der theoretischen Konzepte zu Lernbedarfen/Lernbedürfnissen, Nutzen von Weiterbildung (benefits of learning) und Lernergebnissen | | | | | | | |
| Identifizieren verschiedener Arten von Lernbedarfen und Nutzenarten (z.B. „Wider Benefits“, ROI etc.) | | | | | | | |
| kritischen Reflektieren der unterschiedlichen (auch versteckten) Interessen, die mit den explizit genannten Lernbedarfen verbunden sind, | | | | | | | |
| kritischen Reflektieren der unterschiedlichen (und möglicherweise widersprüchlichen) Interessen von Kunde/Auftraggeber einerseits und Lernenden/Teilnehmenden andererseits | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| Analysieren des Potenzials und der Grenzen unterschiedlicher Bedarfsanalysetechniken | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Lernergebnisse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Beschreiben bestehender Kompetenz-/ Qualifikationsrahmen auf nationaler oder internationaler Ebene | | | | | | | |
| Identifizieren unterschiedlicher Arten von Lernergebnissen (kognitiv, sozial-affektiv etc.) | | | | | | | |
| Umwandeln von Ziele des Kunden/Auftraggebers und der Lernenden in konkrete Lernergebnisse, im Rahmen des Kurses erreicht werden sollen | | | | | | | |
| Anwenden unterschiedlicher Testmethoden bzw. Methoden zur Beurteilung von Vorkenntnissen | | | | | | | |
| Operationalisieren von Lernergebnissen | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Curriculumplanung und didaktische Rekonstruktion | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Benennen von Prinzipien der didaktischen Rekonstruktion von Inhalten | | | | | | | |
| Beschreiben, was Curriculumplanung umfasst | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Kursplanung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Beschreiben der Bedeutung der Lernumgebung, Wissen um die Bedeutung von Raum und Zeit und ihre Auswirkungen auf den Lernprozess | | | | | | | |
| Beschreiben der unterschiedlichen Kursphasen und ihrer Funktionen (unter Berücksichtigung von Kursen unterschiedlicher Länge) | | | | | | | |
| Analysieren des Potenzials und der Grenzen unterschiedlicher (Arten von) Unterrichtsmethoden | | | | | | | |
| Erkennen von unterschiedlichen Lernstilen und Lerntypen | | | | | | | |
| Anwenden von angemessenen Methoden und Medien für unterschiedliche Lernstile und Lerntypen | | | | | | | |
| Erkennen des möglichen Einflusses von Alter, kulturellem Hintergrund und anderen Faktoren auf den Lernprozess Erwachsener | | | | | | | |
| Verknüpfung von Kontextfaktoren (Charakteristika der Zielgruppe/Teilnehmenden, Lernziele etc.) mit pädagogischen Entscheidungen (hinsichtlich der Lern-/ Lehrinhalte, Methoden, Zeit, Raum etc.) unter Berücksichtigung aller verfügbaren relevanten Informationen | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |



Kernbereiche und -aktivitäten im Zusammenhang mit der Evaluation von Kursen und Lernprozessen in der Erwachsenenbildung

Anweisungen: Die folgenden Maßstäbe wurden konzipiert, um es Ihnen zu ermöglichen, Ihr aktuelle Kompetenzniveau hinsichtlich der Evaluation von Kursen in der Erwachsenenbildung entsprechend Ihrer eigenen Wahrnehmung zu beurteilen. Bewerten Sie Ihr Kompetenzniveau unter Nutzung der zur Verfügung gestellten Skala, wobei höhere Werte jeweils höheren Kompetenzniveaus entsprechen.

0/ KN - Kein Nachweis: Ich kann *keinen* positiven Nachweis erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen könnte.

1 – eingeschränkt: Ich bin nur teilweise in der Lage, einen positiven Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einem begrenzten Umfang nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

2 – durchschnittlich: Ich bin in der Lage, einen adäquaten Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einer gewissen Anzahl nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

3 – gut: Ich bin in der Lage, einen soliden positiven Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf einer großen Bandbreite nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

4 – exzellent: Ich bin in der Lage, einen robusten und konsistenten Nachweis zu erbringen, durch den ich die Kompetenz belegen kann, basierend auf hervorragenden Nachweisen bedeutsamer Handlungen.

| Grundverständnis des Konzepts von „Evaluation“ in der Erwachsenenbildung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
|--|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Verstehen der Bedeutung von „Evaluation“ im und für den Weiterbildungsbereich | | | | | | | |
| Erklären von allgemeinen Prinzipien bezüglich Lernprozessbegleitung, Evaluation und Assessment | | | | | | | |
| Benennen von unterschiedlichen Typen und Funktionen von Evaluation/Assessment (summativ, formativ) | | | | | | | |
| Identifizieren verschiedener Arten von Kriterien und Indikatoren | | | | | | | |
| Erläutern der Unterschiede von individuellem vs. Gruppenassessment | | | | | | | |
| Erläutern der Charakteristika unterschiedlicher Evaluations- und Assessmentmethoden und -instrumente (z. B. Tests, Übungsaufgaben, Projektarbeiten, Lerntagebücher u.a.) | | | | | | | |
| Benennen von Grundprinzipien der Planung von Evaluation/Assessment (z.B. Prinzipien für die Gestaltung von Fragebögen, Testgestaltung,...) | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Relationale und methodische Kenntnisse | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Erklären der Passung von unterschiedlichen Evaluationsansätze oder – typen zu bestimmten Kontexten und Zielgruppen | | | | | | | |
| Analysieren und Bewerten der Zweckmäßigkeit eines bestimmten Ansatzes oder einer bestimmten Methode etc. für einen spezifischen Kontext oder Anwendungsbereich | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|------------------|----------|----------|----------|----------|----------|--------------------|
| Benennen unterschiedlicher diagnostischer Methoden und Instrumente (Tests, Selbstbewertung, Portfolios, Übungen, Projektarbeiten etc.) | | | | | | | |
| Anwenden von Beobachtungsprinzipien und -techniken | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Kommunikation im Kurs | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Erklärung der unterschiedlichen Kursphasen und ihrer Charakteristika | | | | | | | |
| Verstehen der unterschiedlichen Facetten der eigenen Berufsrolle: als Wissensvermittler/in, Moderator/in, Lernberater/in, u.a. | | | | | | | |
| Anwenden allgemeiner Feedback-Regeln, Methoden und Instrumente zur Einholung von Feedback | | | | | | | |
| Anwenden von Techniken zur Analyse und Strukturierung verschiedener Arten von Feedback (mündlich / schriftlich; offene / geschlossene Fragen) | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |
| Selbstreflexion der eigenen professionellen Entwicklung | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Anmerkungen |
| <i>Ich bin zu Folgendem in der Lage</i> | | | | | | | |
| Verstehen von Prinzipien und Techniken der Selbstreflexion | | | | | | | |
| Erläutern verschiedener Methoden und Instrumente zur Unterstützung der eigenen beruflichen Entwicklung (z. B. Reflexionstagebücher, Portfolios, Kollegenfeedback, Supervision, ...) | | | | | | | |
| Erarbeiten eines Entwicklungsplans für die eigene berufliche Entwicklung | | | | | | | |
| <i>Sonstiges...</i> | | | | | | | |



Anhang C. Kompetenzbasiertes Interviewraster

Die unten vorgeschlagene standardisierte Skala wird genutzt, um die erworbenen Kompetenzen der Kandidat/innen zu beurteilen. Die beiden Interviewer/innen nutzen dabei dieselbe Skala, um die Antworten der Kandidat/innen zunächst unabhängig voneinander zu bewerten und um später ihre Bewertungen miteinander zu vergleichen und sich auf eine gemeinsame konsolidierte Bewertung zu einigen. Die Evaluator/innen streben dabei eine weitgehend objektive Entscheidung an und bemühen sich, gegebenenfalls vorhandene persönliche Voreingenommenheiten so stark wie möglich reduzieren. Fragen, die verhindern würden, dass die Interviewer/innen einen korrekten Eindruck im Hinblick auf die Kompetenzen der Kandidat/innen bekommen, sind im Interview entsprechend zu vermeiden. Die unten aufgeführten Interviewfragen zu den Kompetenzen werden den Evaluator/innen im Interviewprozess helfen, da diese im Einklang mit dem DEMAL-Kompetenzprofil gestaltet und mit diesem verknüpft sind. Des Weiteren werden standardisierte Bewertungsskalen zur Verfügung gestellt, um die Gefahr subjektiver Bewertungen weitestgehend zu minimieren.

Die validierende Institution kann individuell entscheiden, welche Kompetenzen für sie am relevantesten oder am wichtigsten sind, und die Aussagen in den Beurteilungsrastern entsprechend anpassen. Die DEMAL-Kompetenzprofile sollten jedoch auch bei individuellen Anpassungen als übergreifender Referenzrahmen bestehen bleiben, um eine Vergleichbarkeit anhand eines einheitlichen Standards zu ermöglichen.

Die Maßstäbe für die Kompetenzbewertung beinhalten eine Beurteilungsskala mit 4 Ebenen entsprechend den folgenden Angaben:

0/ KN - Kein Nachweis: Der/ die Kandidat/in erbrachte keinen positiven Nachweis, um die Kompetenz zu belegen.

1 – eingeschränkt: Der/ die Interviewpartner/in erbrachte nur teilweise einen positiven Nachweis, um die Kompetenz zu belegen, basierend auf einem begrenzten Umfang nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

2 – durchschnittlich: Der/ die Interviewpartner/in erbrachte einen adäquaten Nachweis, um die Kompetenz zu belegen, basierend auf einer gewissen Anzahl nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

3 – gut: Der/ die Interviewpartner/in erbrachte einen soliden positiven Nachweis, um die Kompetenz zu belegen, basierend auf einer großen Bandbreite nachgewiesener tatsächlicher Handlungen.

4 – exzellent: Der/ die Interviewpartner/in erbrachte einen robusten und konsistenten Nachweis, um die Kompetenz zu belegen, basierend auf hervorragenden Nachweisen bedeutsamer Handlungen

Kompetenzen im Zusammenhang mit der Planung von Kursen in der Erwachsenenbildung

Anweisungen: Bitte bewerten Sie, wie gut der/ die Interviewpartner/in die folgenden Kompetenzen nachgewiesen hat, unter Nutzung der unten aufgeführten Skala. Stellen Sie Ihre Punktwerte tabellarisch dar, notieren Sie für jede Kompetenz separate Aufzeichnungen. Besprechen Sie Ihre Bewertungen abschließend mit Ihrem/r Ko-Evaluators/in und einigen Sie sich auf eine gemeinsame Beurteilung.

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|---|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| Sammlung und Analyse von Hintergrundinformationen (Zielgruppe, Lernbedarfe, Logistik) | Welche Schritte sind erforderlich, um herauszufinden, welche Ziele, Motivation, Bedürfnisse und Erwartungen die Lernenden haben? | | | | | | | |
| | Wenn ich Sie bitten würde, die Weiterbildungsbedarfe von Einzelpersonen oder von einer Einrichtung zu ermitteln, womit würden Sie beginnen? | | | | | | | |
| | Was tun Sie, um relevante Charakteristika Ihrer Lernenden zu ermitteln? | | | | | | | |
| Aushandeln und Festsetzen der zu erreichenden Lernergebnisse | Bitte beschreiben Sie eine Situation, in der Sie Ihre Lernziele aushandeln mussten. Beschreiben Sie nicht allgemein, was Sie in der Vergangenheit diesbezüglich getan haben, sondern beschreiben Sie eine ganz konkrete Einzelsituation. | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|---|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| Erstellen des Kursplans | Erklären Sie mir, wie Sie bei der Vorbereitung eines Kursplans Schritt für Schritt vorgehen. Beschreiben Sie nicht allgemein, was Sie in der Vergangenheit diesbezüglich getan haben, sondern beschreiben Sie dies anhand eines konkreten Beispiels. | | | | | | | |
| Festlegung der Kursdetails (Aktivitäten, Methoden, Materialien) | Die Menschen lernen auf unterschiedliche Weise und in unterschiedlichem Tempo. Wie würden Sie sicherstellen, dass alle Teilnehmenden in ihrem Kurs die erforderlichen Kompetenzen entwickeln? | | | | | | | |
| Erstellung von Materialien | Geben Sie mir ein Beispiel, wie Sie Technologien in Ihrem Job nutzen. Welche e-Learning-Software bevorzugen Sie? | | | | | | | |
| | Welche Methoden nutzen Sie in Ihrem Unterricht? | | | | | | | |
| | Wie würden Sie eine Unterrichtsstunde oder –sequenz abschließen? | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|--|---|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| „Einplanen“ von Flexibilität | Wurden Sie schon einmal von einem Problem oder Hindernis überrascht, das Sie nicht vorhergesehen hatten? Was ist passiert? | | | | | | | |
| | Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Ihr Unterricht nicht zu den erwarteten Ergebnissen geführt hat. Was ist passiert, und was haben Sie daraus gelernt? | | | | | | | |
| Kommunizieren und Anpassen der Planung | Geben Sie mir ein Beispiel eines erfolgreichen Kurses, den Sie unterrichtet haben. Warum war er erfolgreich? | | | | | | | |
| | Erzählen Sie mir von einer Situation, in der Sie Ihre Teilnehmenden um Feedback zu Ihrem Unterricht gebeten haben, welches Sie dann zur Verbesserung Ihrer Lehre genutzt haben. | | | | | | | |
| Übergreifende Schlüsselkompetenzen | Wie reagieren Sie auf negatives Feedback? Bitte erläutern Sie diesen Aspekt anhand eines konkreten Beispiels/einer realen Situation, die Sie erlebt haben. | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|--|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Analyse- und Reflexionsfähigkeit • interkulturelles Bewusstsein • Problemlöse- und Vermittlungsfähigkeit • Kommunikationsfähigkeit • Beobachtungsfähigkeit, Einfühlungsvermögen • Kreativität • Flexibilität, Aufgeschlossenheit | Wie würden Sie mit einem Teilnehmenden umgehen, der nicht der Ansicht ist, dass Ihr Unterricht es lohnt, ihm aufmerksam zu folgen? | | | | | | | |
| | Beschreiben Sie eine schwierige Situation, die Sie beim Umgang mit einem Teilnehmenden hatten. Warum war diese Situation schwierig? Wie sind Sie damit umgegangen? Zu welchem Ergebnis hat das geführt? | | | | | | | |
| | Beschreiben Sie eine Situation, in der Ihr es Ihnen gelungen ist, durch schnelles Eingreifen ein potenzielles Problem abzuwenden. Worin bestand das potenzielle Problem? Was haben Sie getan, um ihm gegenzusteuern? Zu welchem Ergebnis hat das geführt? Würden Sie Ihre Herangehensweise beim nächsten Mal ändern? | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | | |

Kompetenzen im Zusammenhang mit der Evaluation von Kursen in der Erwachsenenbildung

Anweisungen: Bitte bewerten Sie, wie gut der/ die Interviewpartner/in die folgenden Kompetenzen nachgewiesen hat, unter Nutzung der unten aufgeführten Skala. Stellen Sie Ihre Punktwerte tabellarisch dar, notieren Sie für jede Kompetenz separate Aufzeichnungen. Besprechen Sie Ihre Bewertungen abschließend mit Ihrem/r Ko-Evaluator/in und einigen Sie sich auf eine gemeinsame Beurteilung.

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|---|---|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| Planung von Evaluation und Assessment | Beschreiben Sie eine Situation, in der Sie in einem kurzen Zeitraum einen Evaluationsplan festlegen mussten. Wie sind Sie damit umgegangen? | | | | | | | |
| | Beschreiben Sie, wie Sie eine Evaluations-/Bewertungsmaßnahme konkret vorbereiten. Um welche Situation ging es? Was haben Sie getan? Zu welchem Ergebnis hat das geführt? | | | | | | | |
| Anwendung von Evaluation/Assessment während der | Welche Maßnahmen ergreifen Sie, um eine Evaluations-/ Bewertungmaßnahme umzusetzen? Bitte beziehen Sie sich dabei auf eine konkrete Situation. | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|---|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| Lehr/Lernveranstaltung | Haben Sie es jemals erlebt, dass Sie in Ihrem Kurs spontan eine Evaluations-/Bewertungsaktivität umgesetzt haben, weil es die Situation so erforderte/nahelegte? Beschreiben Sie die Situation. Wie haben Sie reagiert? Würden Sie Ihre Herangehensweise beim nächsten Mal ändern? | | | | | | | |
| Anwendung unterschiedlicher Typen von Evaluation/Assessment | Bitte beschreiben Sie die Schritte, die Sie berücksichtigen müssen, wenn Sie die Kompetenzniveaus von Lernenden beurteilen. Bitte beziehen Sie sich dabei auf einen konkreten Kontext. | | | | | | | |
| | Wie reagieren Sie auf negatives Feedback? Bitte erläutern Sie diesen Aspekt anhand eines konkreten Beispiels/einer realen Situation, die Sie erlebt haben. | | | | | | | |
| | Bitte beschreiben Sie, wie Sie Feedback von verschiedenen Gruppen einholen, um den Lern-/Lehrprozess zu verbessern? | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|--|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| Evaluationsergebnisse kommunizieren und teilen | Bitte beschreiben Sie, wie Sie die Ergebnisse von Evaluations-/ Bewertungsaktivitäten auf faire und konstruktive Weise gegenüber den Betroffenen kommunizieren bzw. Feedback geben. | | | | | | | |
| | Welche Rolle hat Ihrer Erfahrung nach die Abschlussbewertung/-prüfung in einem Kurs? Bitte beziehen Sie sich auf konkrete reale Situationen. | | | | | | | |
| Nutzung von Evaluationsergebnissen für die eigene kontinuierliche Weiterentwicklung als Lehrende/r | Auf welche Weise wollen Sie Evaluationsergebnisse für Ihre eigene professionelle Weiterentwicklung nutzen? Welche Arten von Ergebnissen wollen Sie nutzen, in welchen Abständen und auf welche Art und Weise? | | | | | | | |
| Übergreifende Schlüsselkompetenzen | Beschreiben Sie eine Situation, in der Sie Problemen oder Belastungen ausgesetzt waren, deren Bewältigung für Sie eine große Herausforderung darstellte. | | | | | | | |

| Aufgaben und Aktivitäten | Interviewfragen | Bewertungsskala | | | | | Beobachtungen | |
|--|--|-----------------|---|---|---|---|------------------|------------------|
| | | 0/ KN | 1 | 2 | 3 | 4 | Interviewer/in 1 | Interviewer/in 2 |
| <ul style="list-style-type: none"> • Analyse- und Reflexionsfähigkeit • interkulturelles Bewusstsein • Problemlöse- und Vermittlungsfähigkeit • Kommunikationsfähigkeit • Beobachtungsfähigkeit, Einfühlungsvermögen • Kreativität • Flexibilität, Aufgeschlossenheit | Schildern Sie eine Situation, in der Sie eine Frist nicht eingehalten haben. Welche Dinge sind Ihnen nicht gelungen? Welche Auswirkungen hatte dies? Was haben Sie daraus gelernt? | | | | | | | |
| | Was macht einen erfolgreichen Evaluations-/Bewertungsprozess aus? | | | | | | | |
| | Was ist schwierigste Teil eines Evaluations-/Bewertungsprozesses? Bitte geben Sie Beispiele an, die auf Ihren eigenen Erfahrungen basieren. | | | | | | | |
| Gesamt: | | | | | | | | |

Über DEMAL



Find us on:

-  www.demalproject.eu/index.html
-  https://de-de.facebook.com/DEMAL_Erasmusplus/e
-  <http://thalys.gr/>

“Designing, monitoring and evaluating adult learning classes – Supporting quality in adult learning” (DEMAL)

ist eine Strategische Partnerschaft im Rahmen des Programms Erasmus+ der Europäischen Union. Laufzeit: Oktober 2016 bis September 2018.



Projekthintergrund

DEMAL leistet einen Beitrag zur Qualität in der Weiterbildung, indem es zur professionellen Kernkompetenz von Lehrenden in zwei Bereichen arbeitet:

- Unterrichtsplanung/Kursplanung (“Design of the Adult Learning Process”)
- Lernprozessbegleitung (“Monitoring and Evaluation of the Adult Learning Process”)

Kompetentes professionelles Handeln in beiden Bereichen ist eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass die Lehr-/Lernangebote in der Weiterbildung von hoher Qualität sind, angemessene Wirkungen hervorbringen und den Bedarfen der Lernenden entsprechen.



Projektziele

- Entwicklung zweier europäischer **Referenzprofile** für die beiden Kernkompetenzen, unter Anbindung an den Europäischen Qualifikationsrahmen;
- Entwicklung und Pilotierung zweier **Fortbildungskurse** (eLearning plus einwöchiger Präsenzworkshop);
- Entwicklung und Testen einer innovativen **Kursplanungs-App**, die Lehrende bei ihrer täglichen Arbeit unterstützt und zugleich ein Instrument für selbstgesteuertes informelles Lernen darstellt;
- Entwicklung und Pilotierung eines **Validierungsrahmens** für die beiden Kernkompetenzen. Mit dem Rahmen können Fortbildungsgebote und Qualifikationen auf europäischer Ebene besser verglichen sowie die Anerkennung non-formal erworbener Kompetenzen in Europa verbessert werden.



Zielgruppe

Lehrkräfte und Leitungspersonal in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Weiterbildungsexperten, Entscheidungsträger in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung

