

Irmgard Frank

Ringvorlesung Universität Bielefeld, Fachbereich Pädagogik, WS 2003/2004
Das Leben als Lehrmeister – Informelles Lernen und individuelle Kompetenzentwicklung

Erfassung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen – Entwicklung und Perspektiven in
Deutschland und in ausgewählten europäischen Ländern

In: Informelles Lernen und Weiterbildung, Wittwer/Kirchhof (Hrsg.), S. 168-209, Bielefeld 2003

*„Wenn aber die stolze Flotte der Bildungsträger
und die immer größer werdende Armada
der lernenden Unternehmen nicht stärker
auf die gewaltigen Eisberge achten,
die da in Gestalt des informellen Lernens auf sie zukommen,
kann es einem Teil von ihnen wie der Titanic gehen,
die längst auf dem Meeresboden ruht“
(David W. Livingstone)*

Abstract

Viele Länder der EU versuchen seit einiger Zeit Verfahren zur Dokumentation, Bewertung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen zu entwickeln und in der Praxis zu verankern. In Deutschland waren diese Bemühungen in der Vergangenheit wenig ausgeprägt. In dem folgenden Ausführungen werden die Gründe dafür aufgezeigt, Entwicklungslinien nachgezeichnet und der Charakter und die Merkmale des informellen Lernens verdeutlicht. Die Anforderungen für die Entwicklung von Verfahren und Methoden zur Dokumentation, Erfassung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen werden erläutert und es wird dargelegt, welche Schritte zu unternehmen sind, um eine institutionelle Verankerung als wesentliche Voraussetzung für die Akzeptanz und Nutzung zu erreichen. In den weiteren Abschnitten werden Ansätze, Verfahren und Projekte zur Bewertung von Kompetenzen aus Deutschland geschildert, der Aufsatz wird abgerundet durch die Darstellung von Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aus Frankreich, der Schweiz und Norwegen.

1.0. Einführende Bemerkungen

In der bildungspolitischen Diskussion auf nationaler als auch auf internationaler Ebene gewinnt das informelle Lernen zunehmend an Bedeutung. Mit dem „Europäischen Jahr des lebensbegleitenden Lernens“ begann in der zweiten Hälfte der 90er Jahre die Entwicklung eines Leitbildes zum „Lebenslangen Lernen“ u. a. mit dem Ziel, das informelle Lernen, das außerhalb von anerkannten Bildungsinstitutionen stattfindet, stärker ins allgemeine Bewusstsein zu rufen, neue und umfassende Konzepte zur Lernbewertung zu entwickeln, und Wege zu deren gleichberechtigter Anerkennung aufzuzeigen.

Vorliegende Untersuchungen und Einschätzungen belegen, dass informell erworbene Kompetenzen eine entscheidende Rolle für eine kontinuierliche Anpassung der beruflichen Kompetenzen an die sich ständig ändernden Anforderungen der Arbeitswelt spielen, für die Entwicklung von Expertentum und den Aufbau von Expertise von zentraler Bedeutung sind und einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Sicherung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit leisten. Nach Expertenschätzungen werden

bis zu 70% der berufsrelevanten Kompetenzen informell, d. h. außerhalb von Bildungsinstitutionen, erworben².

Im Zusammenhang mit der Diskussion über Ziele und Inhalte des lebenslangen Lernens zeichnet sich auch in Deutschland eine verstärkte Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex ab³.

Hauptlinien der Entwicklungen und Diskussionen liegen darin, das informelle Lernen als eigenständige Lernform wahr- und ernst zu nehmen, es in seinen Dimensionen und charakteristischen Merkmalen zu erfassen, Wege zu deren Dokumentation und Anerkennung aufzuzeigen und Pfade zur Verknüpfung der unterschiedlichen Lernformen⁴ deutlich zu machen; um damit zu einem ganzheitlicherem Verständnis von Lernen zu gelangen.

Auch in Deutschland setzt sich zunehmend der Gedanke durch „ dass letztlich nur die Verbindung (und die wechselseitige Anerkennung) von formalisierten Qualifizierungsprozessen nach festgelegten und allseits anerkannten Standards und der individuell gestaltete, informelle Kompetenzerwerb in unterschiedlichsten Lebens- und Arbeitssituationen die tragfähige und zugleich flexible Basis schafft, um den Herausforderungen der sich rasch wandelnden Wissensgesellschaft erfolgreich begegnen und sie aktiv (..) mitgestalten zu können⁵“. Instrumente und Verfahren zur Erfassung, Dokumentation und Anerkennung dieser informell erworbenen Kompetenzen gelten als notwendige Instrumente zur Erschließung dieser neuen Wege.

2.0. Das System der Anerkennung beruflicher Qualifikationen in Deutschland

Anders als z. B. in vielen europäischen und außereuropäischen Ländern⁶ war das Thema der Erfassung, Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen und der Entwicklung darauf abgestimmter Verfahren und Instrumente in der Vergangenheit in Deutschland nur von untergeordneter Bedeutung.

Fragt man nach den Gründen, so lassen sich Erklärungsansätze erkennen, die insbesondere auf das formalisierte, vorgebe- bzw. inputorientierte duale System der beruflichen Bildung verweisen, im weiteren auf die damit im Zusammenhang stehende Schneidung der Berufe und die gleichzeitig starke Verankerung im geltenden Lohn- und Gehaltstarifsystem.

Zu den herausragenden Merkmalen des formalisierten Bildungssystems gehört, dass nicht nur die relevanten Inhalte beschrieben und vorgegeben sind, sondern auch die Wege (vgl. Abb.1), die zum Erwerb der anerkannten Qualifikationen führen sind markiert und eng begrenzt. Leistungs- bzw. ergebnisorientierte Systeme die den Fokus darauf richten, was gelernt wurde und weniger darauf wie und wo die Kompetenzen erworben wurden, und die eine Anerkennung der Kompetenzen unabhängig von den dazu beschrittenen Wegen ermöglichen, haben kaum eine Tradition.

Abbildung 1: Merkmale des formalen Bildungs- und Ausbildungssystems

- Das Berufskonzept ist der Eckpfeiler des Dualen Ausbildungssystems in Deutschland. Berufe strukturieren die arbeitsbedeutsamen Kompetenzbündel in einer von allen relevanten sozialen Gruppen getragenen einvernehmlichen Weise. Sie stellen damit die Gesamtheit von beruflichen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten einschließlich der Orientierungen dar, die in einem curricular geordneten, formalen und mehrjährigen Lernprozess erworben werden.
- Der Beruf umfasst dabei mehr als nur einen bestimmten Arbeitsplatz oder eine bestimmte Tätigkeit, er beinhaltet vielmehr eine mehr oder weniger breite zusammenhängende Einheit von Arbeitstätigkeiten, die sich in ihrer Komplexität unterscheiden können. Die Befähigung zur Ausübung des Berufs erfolgt durch eine festgelegte Abschlussprüfung und ein entsprechendes Zeugnis, durch eine dafür autorisierte Stelle (im allgemeinen die Kammern).
- Das Bildungs- und Ausbildungssystem ist primär auf die formalisierte Ausbildung ausgerichtet. Das duale System mit seiner Fokussierung auf Ergebnisse und die dafür vorgegebenen Qualifizierungswege haben eine überragende Bedeutung. 2/3 eines Altersjahrgangs absolvieren eine Berufsausbildung in den 345 anerkannten Ausbildungsberufen als Vorbereitung auf eine Tätigkeit in der Arbeitswelt. Alternative Lernwege, außerhalb des formalen Systems, haben bisher keine Tradition.

- Die duale Berufsausbildung, bestehend aus einer Kombination aus betrieblichem und schulischem Lernen, beinhaltet durch das erfahrungsbezogene Lernen am Arbeitsplatz Aspekte des informellen Kompetenzerwerb, der allerdings didaktisch gestaltet und strukturiert vorgegeben wird. Eine weitergehende Bewertung wird deshalb als wenig notwendig erachtet⁷.
- Die Berufsprofile (formuliert in Verordnungen und Rahmenlehrplänen) sind die Basis für die Ausbildung im dualen System; sie enthalten Vorgaben und ein Leitbild zu den Methoden, bezogen auf die verschiedenen Lernorte. Sie formulieren die Rahmenbedingungen und bilden das Fundament des staatlichen, institutionellen Systems; sie sind damit dem Charakter nach „vorgabe- bzw. angebotsorientiert“. Auch hier ist der vorgeschriebene Ausbildungsweg der „Königsweg“, alternative, außerhalb des formalen Bildungsgangs liegende Lernwege werden faktisch ausgeschlossen.
- Formale Nachweise haben für den Zugang zum Arbeitsmarkt in der Bundesrepublik traditionell eine überragende Bedeutung. Sie haben für Absolventen der einschlägigen Bildungsgänge grundsätzlich eine hohe Bedeutung für die Sicherung der individuellen Arbeitsmarkt- und Beschäftigungsfähigkeit. Die formalen Qualifikationen haben einen zentralen Stellenwert für die Eingruppierung in geltende Tarif- und Entlohnungssysteme⁸. Sie haben damit eine hohe sozial - integrative Funktion, reduzieren in der Tendenz zugleich den Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt und führen in ihrem Geltungsbereich zu einer Reduzierung der sozialen Unterschiede.

Auf betrieblicher Ebene gab es bisher kaum einen Bedarf, informell erworbene Kompetenzen anzuerkennen. In offiziellen Verlautbarungen der Industrie wird auch heute noch die Bedeutung der formalen Qualifikationen (Abschlüsse, Ausbildungsprofile und Noten) für die Gestaltung der betrieblichen Karrierewege hervorgehoben; sie sind wegweisend und entscheidend für die Personalrekrutierung insbesondere bei Berufsanfängern. Seiteneinsteiger, so Industrievertreter, die alternative Lern- und Lebenswege und eine „patchwork - Biografie“ aufweisen, haben danach in erster Linie eine Chance, wenn andere „traditionell ausgebildete“ Bewerber fehlen. Außerberuflich erworbene Kompetenzen, z. B. durch ehrenamtliche Aktivitäten und Engagement in Vereinen, in sozialen Einrichtungen etc., werden insbesondere von Führungskräften erwartet⁹, ein entsprechendes Engagement wird als Indikator für Führungskompetenz gewertet. Unternehmen verlassen sich nach diesen Einschätzungen bei der Personalauswahl und bei betrieblichen Personalentwicklungen nur bedingt auf Zeugnisse, Zertifikate oder sonstige Kompetenznachweise von Externen, sie setzen vielmehr auf eigene Auswahl-, Bewertungs- und Personalentwicklungsverfahren (z.B. Assessmentverfahren, differenzierte Verfahren der Potentialbeurteilung, und dialogische Beurteilungsinstrumente). Damit können Kompetenzprofile umfassend erstellt werden, damit, so die Auffassung, ist eine weitergehende Anerkennung von Kompetenzen nicht erforderlich¹⁰.

Diese Auffassung klingt seltsam starr vor dem Hintergrund der im Zusammenhang mit der zunehmenden Globalisierung stattfindenden radikalen Restrukturierungsanstrengungen und weitgehenden arbeitsorganisatorischen Veränderungen in weiten Teilen der Industrie, ein Wandel der sich bezeichnen lässt als ein Weg von einer eher funktions- zu einer prozessbezogenen Arbeitsorganisation, in deren Folge es auch zu einem Neuzuschnitt der Zuordnung von beruflichen (traditionellen) Qualifikationen zu Arbeitsfunktionen kommt, und der oftmals verbunden ist mit erhöhten Anforderungen an die Beschäftigten, insbesondere in Hinblick auf die sozialen und personalen Handlungsfähigkeiten. Analog zu diesem Strukturwandel lässt sich ein enormer Bedeutungsgewinn der betrieblichen Weiterbildung feststellen, sie übernimmt eine Schlüsselfunktion im Zusammenhang mit der Bewältigung des Strukturwandels. Die berufliche Weiterbildung ist nicht nach dem streng formalisierten System der Erstausbildung gestaltet, sondern ist stärker orientiert an den betrieblichen und individuellen Bedürfnissen. Damit wird zugleich die Bedeutung alternativer Wegen zum Kompetenzerwerb unterstrichen; der Bedarf an Kompetenzen lässt sich aufgrund der Unsicherheiten und Unkalkulierbarkeiten auf den Märkten nur bedingt im Voraus planen. Flexible Lerninhalte, erwachsendgerechte Lernmethoden und alternative Wege des Kompetenzerwerbs, die den Bedarfen und Bedürfnissen der Lernenden und der Betriebe stärker entsprechen sind eine

Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

Parallel dazu liegt die Sicherung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit zunehmend in der Verantwortung des Einzelnen¹¹. Von ihm wird eine mehr oder weniger kontinuierliche, zunehmend eigeninitiativ gestaltete Weiterbildungsaktivität erwartet. Dies kann im Zusammenhang mit der Berufstätigkeit, aber auch außerhalb von Erwerbsarbeit und unter Ausschöpfung unterschiedlichster Lernquellen (IT - basiert, Kurse, Seminare, Studium von Fachzeitschriften etc.) geschehen. Die so erworbenen Kompetenzen können aber nur dann zu einer Verbesserung und Förderung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit führen, wenn sie am Arbeitsmarkt geltend gemacht werden können bzw. für eine Weiterqualifizierung verwendet werden können. Das wiederum geht nur über ihre Dokumentation und Anerkennung, das bedeutet aber auch Überlegungen zur Anerkennung alternativer Lernwege anzustellen und den Blick stärker zu richten auf den Kompetenzerwerb und weniger darauf wie und wo sie erworben wurden.

Damit ist zugleich das Kernproblem umrissen, die bestehende Kluft zwischen den unterschiedlichen Interessen und Positionen der Beteiligten lässt sich ohne einen Konsens zwischen Staat, Wirtschaft und anderen sozialen Gruppen (z. B. Gewerkschaften) nicht lösen.

3.0. Informelles Lernen und seine Facetten

3.1. Merkmale informellen Lernens

Was ist unter informellem Lernen zu verstehen? Die Diskussion über den Begriff und darüber was unter informellen Lernen verstanden wird, ist in vollem Gange und wird in erster Linie geprägt durch die unterschiedlichen bildungspolitischen Hintergründe, die verschiedenen Theorieansätze und die Besonderheiten in den verschiedenen Ländern vor dem Hintergrund der jeweiligen nationalen Bildungssysteme.

In der folgenden Übersicht sind einige Interpretationen aufgelistet, die alle auf die wesentlichen Merkmale informellen Lernens verweisen und zugleich die Notwendigkeit der besseren Sichtbarmachung der in diesen Lernprozessen erworbenen Kompetenzen betonen.

Abbildung 2: Informelles Lernen - verschiedenen Interpretationsansätze

- Für Jens Bjørnåvold¹² findet informelles Lernen in der Umwelt außerhalb von formalen Bildungseinrichtungen statt. Es entwickelt sich in aller Regel im Zusammenhang mit anderen Tätigkeiten, ist erfahrungsbezogen, häufig nicht bewusst und wird vom öffentlichen (in aller Regel formalen) Bildungssystem nicht hinreichend wert geschätzt und anerkannt.
- Dohmen¹³ argumentiert ähnlich und versteht alle Formen des Selbstlernens als informelles Lernen, das sich im unmittelbaren Lebens- und Erfahrungszusammenhang außerhalb des formalen Bildungswesens entwickelt. Informelles Lernen ist häufig anlassbezogen; sporadisch und zufällig, in erster Linie auf die Lösung von aktuellen Problemen bzw. Aufgabenstellungen bezogen, geschieht unzusammenhängend und ad - hoc. Es ist deshalb häufig nicht bewusst, die Ergebnisse des Lernen sind oft nicht bekannt und nur schwer oder gar nicht verbalisierbar. Eine Anerkennung der informell erworbenen Kompetenzen ist ein entscheidender Beitrag zur Überwindung der gesellschaftlichen Bildungskluft und zur Entschärfung der neuen sozialen Frage.
- Für Marwik & Volpe¹⁴ ist informelles Lernen in Organisationen in die tägliche Arbeit und in Routine eingebettet, wird meist durch einen inneren oder äußeren Anstoß ausgelöst und ist im Verlauf bzw. im Ergebnis nicht vollständig vorhersehbar und erkennbar, ist personen- und erfahrungsbezogen, ist den Lernenden nicht mehr bewusst und geschieht als induktiver Prozess bestehend aus Reflexion und Handlung.
- Für die Kommission der Europäischen Gemeinschaften¹⁵ kann informelles Lernen zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nicht intentional bzw. inzidentuell und beiläufig.
- Informelles Lernen wird nach Laur - Ernst¹⁶ primär aufgrund individueller Nachfrage in Gang gesetzt. Es ist individuell gesteuert, kann sich grundsätzlich überall ereignen, es ist prinzipiell nicht zu verhindern, hängt jedoch in hohem Maße von Merkmalen der individuellen

Persönlichkeit und von der persönlichen Lern- und Lebensbiografie ab. Es findet sowohl intentional und bewusst aufgrund einer persönlich erkannten Wissenslücke oder eines erlebten Kompetenzdefizits statt als auch inzidentiell, also unbewusst, beiläufig, implizit und latent.

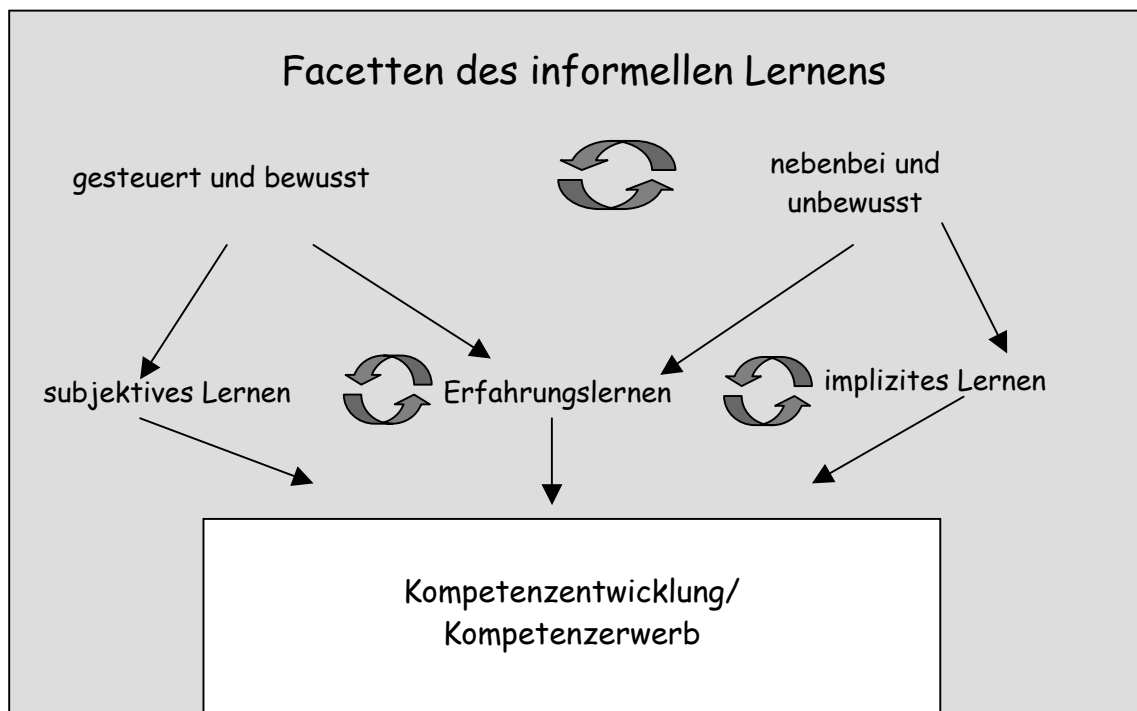
Definition informelles Lernen

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das informelle Lernen alle Formen des mehr oder weniger bewussten Selbstlernens umfasst, dass sich im unmittelbaren Lebens- und Erfahrungszusammenhang außerhalb des formalen Bildungssystems entwickelt. Anlässe zum Lernen sind ebenfalls mehr oder weniger bewusst. Das Lernen ist gebunden an die Person und an die bisherigen (auch negativen) individuellen Lern- und Lebenserfahrungen. Die Ergebnisse des Lernprozesses sind dem Lernenden nur bedingt bewusst, damit sind sie nur bedingt beschreibbar und transferierbar¹⁷.

Bei den Beschreibungen der charakteristischen Merkmale des informellen Lernens bleibt der Mangel an Begriffsklarheit nicht verborgen: erfahrungsbezogenes, subjektgebundenes, selbstgesteuertes, latentes, implizites Lernen, Erfahrungs- und Alltagslernen stehen unvermittelt nebeneinander oder werden unterschiedlich interpretiert.

In der folgenden Grafik (vgl. Abb. 3) wird eine Fokussierung auf die relevanten Eigenschaften und Hauptstränge des informellen Lernens vorgenommen, um einer begrifflichen Klärung näher zu kommen.

Abbildung 3: Informelles Lernen – Facetten und Wechselbeziehungen



Der bewusst *initiierte und gestaltete informelle Lernprozess* kann aufgrund einer Aufgabenstellung im Alltag, im Privatleben oder an realen Arbeitsplätzen im betrieblichen Alltag ausgelöst werden, indem z. B. eine Wissenslücke erkannt wird oder eine Arbeit nicht erfolgreich abgeschlossen werden konnte. Ein entsprechendes Lernen am Arbeitsplatz bzw. im betrieblichen Alltag kann z. B. durch Nachfragen beim Kollegen, durch das Nachschlagen in Anleitungen und Handbüchern erfolgen. Die Bewältigung der Arbeiten und Anforderungen nach dem trial - and - error - Prinzip gehört ebenso dazu wie verschiedene Formen der Einführung in die Arbeit.

Der *Kompetenzerwerb* kann aber auch ohne direkte, äußerlich erkennbare Anlässe ausgelöst werden und erfolgt häufig *unbewusst, beiläufig und implizit*⁸. Unbewusst gelernt werden kann in Arbeitsbesprechungen, im Familienrat, bei Gesprächen mit Kollegen, Freunden, in der Familie oder im Verein etc. Gelernt wird häufig ohne dass es ein Wissen darüber gibt; die Ergebnisse des Lernprozesses bleiben deshalb häufig verborgen. Gegenwärtig gibt es kaum gesicherte Erkenntnisse darüber, welche Anteile intentionales und implizites Lernen an der individuellen Kompetenzentwicklung haben und wie die wechselseitigen Beziehungen aussehen.

Das *Erfahrungslernen* ist eine weitere Komponente des informellen Lernens. Häufig findet eine Gleichsetzung statt. Dabei wird allerdings übersehen, dass gerade in den arbeitsintegrierten Formen des Lernen in der Ausbildung in der Bundesrepublik das didaktisch strukturierte und nach pädagogischen Gesichtspunkten gestaltetes Lernen bzw. Lernarrangements (z. B. Projektausbildung, Erkundungen, Lernstationen im Produktionsprozess etc.) eine große Rolle spielt. Dieses in gestalteten Lernprozessen intendierte Erfahrungslernen ist vom berufsrelevanten informellen Erfahrungslernen zu unterscheiden. Es ergibt sich z.B. in der tätigen Auseinandersetzung mit den aktuellen Aufgaben und Anforderungen des Ausbildungs- und Berufsalltags. Ausmaß und Qualität des informellen Erfahrungslernens sind in hohem Maße abhängig von den Arbeitstätigkeiten selbst und das sie umgebende betriebliche Umfeld. Die Chance zum Erfahrungslernen steigt in einer lernförderlichen Arbeitsumgebung, wenn die Anforderungen der Arbeit herausfordernd und neu sind, Handlungs- und Gestaltungsspielräume in der Arbeit und Gestaltungsoptionen für Kooperationen und Kommunikationen vorhanden sind.

3.2. Qualifikation, Kompetenz und Kompetenzentwicklung

Weitere relevante Begriffe im dem Zusammenhang sind Qualifikation und Kompetenz. Diese Begriffe sollen im Folgenden näher erläutert werden, ohne dass hier auf die unterschiedlichen und zum Teil heftigen Kontroversen um Abgrenzungen eingegangen wird. Im weiteren wird der Frage nachgegangen, welche Bedingungen und Voraussetzungen für eine Kompetenzentwicklung von Bedeutung sind.

Definition Qualifikation

Der Begriff *Qualifikation* wird verwandt für die Beschreibung des allgemeinen Bildungsstandes auf der Basis einer definierten Berufsebene oder meint die (eher abstrakte) Berechtigung eines Individuums bestimmte berufliche Tätigkeiten im Rahmen vorgegebener typisierter Situationen auszuüben. Bezugspunkte bilden dabei die im formalen Bildungssystem in überwiegend fremdorganisierten Lernprozessen erworbenen und anerkannten Qualifikationen, bzw. die formale, aufgrund arbeits- und tarifrechtlich geregelte Befähigung zur Ausübung einer definierten Tätigkeit bzw. eines Aufgabenspektrums. In den Begriff aufgenommen sind in erster Linie objektiv beschreibbare Bildungspositionen, und die damit verbundenen Leistungspotentiale; die im Sinne eindeutig formulierter Leistungskriterien überprüfbar sind. Subjektbezogene Kategorien sind von untergeordneter Bedeutung.

Kompetenz und Kompetenzentwicklung

Der Kompetenzbegriff wird ähnlich wie der des „informellen Lernens“ in nationalen und internationalen Kontext unterschiedlich interpretiert¹⁹. In Deutschland variiert das Begriffsverständnis je nach wissenschaftlichen Disziplinen (z. B. in den Arbeitswissenschaften, in der Pädagogik, in den Sozialwissenschaften oder den Wirtschaftswissenschaften) und den unterschiedlichen theoretischen Implikationen mit der Folge, dass es ein einheitliches Begriffsverständnis nicht gibt.

Hier ist nicht der Platz um auf diese unterschiedlichen Ansätze und Verortungen einzugehen. Das den folgenden Ausführungen zugrundeliegende Verständnis von Kompetenz und Kompetenzentwicklung erfolgt in Anlehnung an sozialwissenschaftliche und erwachsenpädagogische Theorieansätze.

Mit *Kompetenz* können die gesamten Handlungs- und Dispositionsfähigkeiten des Einzelnen umschrieben, die es ihm ermöglichen anstehende Aufgaben und Arbeiten angemessen (d. h. bezogen auf die Situation und die in ihr handelnden Personen) bewältigen zu können.

Im Mittelpunkt der Betrachtung steht dabei die umfassende berufliche Handlungsfähigkeit der Person; die sich zusammensetzt aus einem Bündel an Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und personalen Kompetenzen.

Im Unterschied zur Qualifikation, die den Schwerpunkt auf die aus den Berufsfeldern abgeleiteten Leistungspotentiale legt, ist der Kompetenzbegriff damit weiter gefasst und beinhaltet die gesamten Wissensbestände des Einzelnen und die Fähigkeit zu einer angemessenen Anwendung.

Kompetenzen entwickeln sich in der tätigen und reflexiven Auseinandersetzung mit den Anforderungen und Herausforderungen innerhalb und außerhalb von Erwerbsarbeit.

Kompetenzentwicklung in der Arbeit als wichtige Voraussetzung für die Entfaltung persönlicher und organisationaler Kreativität setzt die Existenz entsprechender lernförderlicher Rahmenbedingungen voraus, z. B. das Vorhandensein und die Inanspruchnahme von Handlungsspielräumen in der Arbeit, eine Problemhaltigkeit in der Aufgabenstellung die den Betreffenden nicht über Gebühr unter- noch überfordert und die vom Einzelnen die Entwicklung von Handlungsoptionen erfordert, die über routinemäßiges Handeln hinausgehen.

Die Kompetenzentwicklung kann verstanden werden als ein weitgehend selbstgesteuerter Lern- und Aneignungsprozess, in dem der Lernende durch die Ermöglichung von Lern- und Reflexionsprozessen zur Infragestellung, Reflexion und Veränderung eingelebter und routinebehafteter und bewährter Handlungsmuster und Sichtweisen geführt und so seine fachlichen, persönlichen, methodischen und sozialen Handlungsfähigkeiten erweitern, neu strukturieren und aktualisieren kann. Dabei wird ein konstruktivistisches Verständnis von Lernen unterstellt. Damit wird angenommen, dass Lernen kein passives Aufnehmen und Abspeichern von Informationen ist, sondern einen aktiven Prozess darstellt, der von Individuum zu Individuum unterschiedlich ist und auf der Basis der eigenen Wahrnehmung und des bisher Gelernten und Erfahrenen verläuft. Gelernt wird an für den Einzelnen bedeutungsvollen Sachverhalten und Kontexten. Neues das mit dem bisher Erfahrenen und Gelernten nicht übereinstimmt, löst beim Einzelnen Irritationen aus, die nur dann gelöst werden, wenn die „alten“ Deutungsmuster verändert werden, und die Negativerfahrungen der früheren Lernprozesse nicht zu gravierend waren²⁰.

Die folgende Beschreibung enthält einen Definitionsversuch des Kompetenzbegriffes, der die zuvor beschriebenen Aspekte in sich aufnimmt.

Definition Kompetenz

Der Begriff umfasst die Summe der Wissensbestände und auch die Anwendungsfähigkeit des Wissens der Person. „Damit ist (...) ausgedrückt, dass Kompetenz in ihrer Gesamtheit aus aktiven und ruhenden Wissensbeständen, aus sichtbaren und verborgenen, damit aus beschreibbaren und nicht beschreibbaren sowie für seinen Träger sogar aus bewussten und unbewussten Fähigkeiten und Fertigkeiten besteht (...). Insgesamt ist damit gesagt, dass Kompetenz ganz allgemein wie berufliche Kompetenz im Besonderen an eine Tätigkeit und gleichsam an ein Individuum gebunden ist. Dass heißt weiter, dass es durch die Subjektbezogenheit und durch den Tätigkeitsbezug allgemeine Kompetenzen nicht gibt, sondern Kompetenz sich immer definiert in Bezug auf eine konkrete Tätigkeit, Anforderung, Aufgabe bzw. Problemstellung, sowie in Bezug auf eine konkrete Realisierung dieser Anforderungen durch ein Individuum; Kompetenz und Kompetenzentwicklung; sind so nicht in dem Maße wie Qualifikationen objektivierbar²¹“.

4.0. Anforderungen an Verfahren und Instrumente zur Erfassung und Dokumentation informell erworbener Kompetenzen

Die in dem Kompetenzbegriff erkennbaren Charakteristika verweisen auf eine besondere Problematik, die sich im Zusammenhang mit der Erfassung, Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ergeben.

Wenn der Kompetenzerwerb letztlich individuell und kontextgebunden erfolgt, die Ergebnisse dieser Lernprozesse - darauf wurde im vorangegangenen Abschnitt bereits hingewiesen - teilweise impliziter Art sind und die Menschen sich des Besitzes dieser Kompetenzen häufig nicht bewusst sind und zugleich die dem Erwerb der Kompetenzen innewohnenden Muster (Schritte, Regeln bzw. Entwicklungsdynamik) nicht ohne weiteres zu verbalisieren und zu verallgemeinern sind, dann muss sich das notwendigerweise in den Verfahren zur Erfassung und Dokumentation niederschlagen. Neben diesen methodischen Fragen sind zunächst die grundlegenden Anliegen und Zwecksetzungen zu klären, Herausforderungen liegen darüber hinaus darin, wie die politische und institutionelle Verankerung der Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen unterstützt werden kann und wie der institutionelle Rahmen für die Dokumentation und Anerkennung aussehen soll.

Methodische Herausforderungen

Zu den methodischen Herausforderungen gehört die Entscheidung darüber, welche Zwecke und Ziele mit den Verfahren verfolgt werden, für wen die Instrumente entwickelt werden, wer sie nutzen soll, und was damit erreicht werden soll²².

Gegenwärtig gibt es eine fast unüberschaubare Vielfalt an Test- und Bewertungsverfahren: sie reichen von computer - gestützten multiple - choice - Fragebögen, über unterschiedliche Formen der Assessment - Verfahren, umfassen differenzierte Formen des Selbsteinschätzung und -beurteilung, der Fremdeinschätzung und -bewertung, verschiedene Befragungstechniken und Interviewformen. Tests sind darüber hinaus mehr oder weniger stark traditionellen Prüfungsmethoden entnommen; Arbeitsproben und im Arbeitsprozess verankerte Bewertungsverfahren werden zur Überprüfung der Kompetenzen herangezogen.

Hier ist es wichtig, die für die jeweilige Aufgabenstellung geeigneten Instrumente zu entwickeln und bereit zustellen. Dabei wird auch die Frage zu klären sein, ob und inwieweit es möglich und sinnvoll sein kann Erfassungs- und Dokumentationsmethoden zu entwickeln und bereit zustellen, mit denen sich die verborgenen (tacit) kontext- und personengebundenen Kompetenzen erfassen und dokumentieren lassen. Ethisch - moralische Bedingungen und Grenzen sind auszuloten wenn es darum geht, Beobachtungsinstrumente, Untersuchungs- und Befragungsverfahren zu entwickeln und zum Einsatz zu bringen, die die individuellen Entscheidungs- und Freiheitsrechte des Einzelnen nicht unberücksichtigt lassen.

Die Vielgestaltigkeit der Lernprozesse und die Komplexität lassen es schwierig erscheinen, den gleichen Grad an Verlässlichkeit zu erhalten, wie es mit den aus dem formalen Bildungswesen bekannten und standardisierten Prüfungs- und Bewertungsverfahren möglich ist, zu klären ist welche spezifische Art von Verlässlichkeit möglich und zugleich notwendig ist, um eine Akzeptanz und Legitimation der Verfahren zu erreichen²³.

Die Akzeptanz der Bewertungsverfahren wird darüber hinaus von der Transparenz und Klarheit der zur Anwendung kommenden Methoden abhängen; hier ist darauf zu achten, dass in den Verfahren das bewertet wird, was bewertet werden soll.

Von grundsätzlicher Bedeutung ist die Festlegung der Referenzstandards als Grundlage für das gesamte Verfahren und die Entscheidung darüber, inwieweit ein eindeutiger und nachvollziehbarer Bezug zum bestehenden formalen Berufsbildungssystem und den dort formulierten Qualifikationsstandards hergestellt werden soll.

Eng verbunden damit ist die Festlegung der Bezugspunkte mit denen definiert wird, woran die Kompetenzen „gemessen“ werden, wie umfangreich die Kompetenzbereiche „geschnitten“ und welche Inhalte damit verknüpft werden sollen.

In dem Zusammenhang stellt sich auch die Frage nach den Kompetenzniveaus: werden Mindestniveaus definiert oder geht es eher darum, verschiedene Leistungsstufen (differenzierte Formen des Expertentums) zu benennen und in die Verfahren einfließen zu lassen?

Anerkennungssysteme, das zeigen die Erfahrungen der europäischen Nachbarländer, werden nur dann auf eine breite Akzeptanz stoßen und die notwendige Anerkennung erhalten, wenn Referenzstandards und Bezugspunkte eindeutig festgelegt sind und darüber ein institutionell abgesicherter Konsens hergestellt wurde.

Politische und institutionelle Herausforderungen

Weitere Herausforderungen ergeben sich aus der Frage, wie die politische und institutionelle Verankerung der Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen unterstützt werden kann und welche Schritte dazu zu unternehmen sind (wie kann die Akzeptanz der Verfahren bei den verschiedenen Zielgruppen und die Legitimation von Bewertungs- und Anerkennungsverfahren sichergestellt werden?).

Alle Erfahrungen aus dem europäischen Ausland bei der Entwicklung und beim Einsatz entsprechender Verfahren zeigen, dass die Arbeit dann erfolgreich sein kann und die Verfahren auf eine breite Akzeptanz stoßen, wenn es gelungen ist, alle relevanten Gruppen, Organisationen und Institutionen frühzeitig in den Prozess einzubinden und ihnen hinreichende Beteiligungsrechte einzuräumen, einen kontinuierlichen Austausch sicherzustellen und darüber hinaus eine größtmögliche Transparenz der Arbeit und Darstellung in der Öffentlichkeit zu gewährleisten.

Im weiteren ist die Frage zu klären, wie der institutionelle Rahmen für die Dokumentation und Anerkennung aussehen soll; um eine hohe Akzeptanz zu gewährleisten, die Handhabung der Verfahren, und einen möglichst unkomplizierten Zugang zu den erforderlichen Daten und Informationen zu gewährleisten.

Von Bedeutung in dem Zusammenhang ist die Entscheidung, welche Unterstützungsleistungen von wem angeboten werden, wie einfach auch hier das Angebot in Anspruch genommen werden kann, d. h. welche Unterstützungsleistungen angeboten werden, wie „anwenderfreundlich“ der gesamte Prozess gestaltet wird. Schließlich ist zu entscheiden, wer die Dokumentation und Anerkennung übernimmt, wie die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten geregelt werden und welche Finanzierungsregelungen vorgesehen sind.

5.0. Stand und Entwicklung zur Entwicklung von Verfahren zur Erfassung und Dokumentation informell erworbener Kompetenzen in Deutschland

Gesetzliche Bestimmungen im berufsbildenden Bereich, die eine explizite Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vorsehen, existieren ansatzweise bei der Externenprüfung. Weitergehende, gesetzliche Regelungen sind nicht vorhanden, allerdings gibt es in Deutschland gegenwärtig eine Vielzahl von Initiativen und branchenspezifischer Ansätze die sich mit der Frage der Erfassung und Dokumentation von informell erworbenen Kompetenzen befassen. Von Seiten der Unternehmen sind gegenwärtig keine einschlägigen Projekte bekannt, die über Unternehmensgrenzen hinweg eine Bedeutung haben.

Im Folgenden werden wichtige Entwicklungslinien in Aus- und Weiterbildung aufgezeigt und betriebliche Ansätze erläutert.

5.1. Entwicklungen im berufsbildenden Bereich – in der Aus- und Weiterbildung

Externenprüfung

Nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG §40 Abs. 2 und 3) und der Handwerksordnung (HwO § 37 Abs.2 und 3) können Personen im Rahmen der Externenregelung zur Abschlussprüfung für einen anerkannten Ausbildungsberuf zugelassen werden, ohne eine reguläre Berufsausbildung durchlaufen zu haben. Voraussetzung ist dafür der Nachweis einer vorangegangenen Tätigkeit in dem Beruf, in dem die Prüfung abgelegt werden soll. Die Dauer dieser Berufstätigkeit muss mindestens das Doppelte der regulären Ausbildungszeit betragen.

Von dieser Regelung kann abgewichen werden, wenn durch die Vorlage von Zeugnissen oder auf eine andere Art und Weise glaubhaft dargelegt werden kann, dass der Bewerber Kenntnisse und Fertigkeiten erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigen.

Die Externenprüfung, als Zulassung zur Prüfung in besonderen Fällen, zielt insbesondere auf Erwerbspersonen mit einschlägiger Berufserfahrung ab. Die Prüfung erfolgt auf der Grundlage

der formalen Ausbildungsordnung und des Rahmenlehrplanes des anerkannten Ausbildungsberufes.

Das bedeutet, der Absolvent hat seine, auch außerhalb des formalen Bildungssystems erworbenen Kompetenzen, nach eben diesen formalen Grundsätzen zu präsentieren und nachzuweisen, damit findet keine eigenständige oder besondere Ermittlung und Bewertung der informell erworbenen Kompetenzen statt²⁴.

In die gleiche Richtung zielen Änderungen des Berufsbildungsgesetze (BBiG) in der Änderung vom 23. Dezember 2002, die Teilnehmern und Teilnehmerinnen, im Rahmen von berufsausbildungsvorbereitenden Maßnahmen (§ 51 Absatz 1,2) die erfolgreiche Bearbeitung von Qualifizierungsbausteinen (zeitlich und inhaltlich abgegrenzte Lerneinheiten) bescheinigen²⁵.

Bildungspässe

Eine relativ ausgeprägte Experimentierfreude zeigt sich gegenwärtig in der Entwicklung von Bildungspässen, die ganz allgemein zum Ziel haben, durch eine Kombination verschiedener Instrumente eine Ermittlung und Dokumentation der individuellen Kompetenzen durchzuführen und damit ein umfassenderes Kompetenzprofil abzubilden. Hier sind Ansätze zu erkennen, den Kompetenzerwerb unabhängig von den institutionellen Wegen zu erfassen und die bisher vorherrschende Fremdbeurteilung und -bewertung der Kompetenzen um Formen der Selbstbewertung zu ergänzen. Gegenwärtig gibt es 65 Bildungspässe²⁶, die im Rahmen von Projekten und Initiativen entstanden sind bzw. sich in der Entwicklung befinden.

Sie konzentrieren sich einerseits auf die Erfassung spezifischer Kompetenzen oder sind andererseits schwerpunktmäßig auf die Bedürfnisse bestimmter Gruppen gerichtet, z. B. werden sie für Jugendliche in der Berufsvorbereitung, bzw. für Erwachsene im Rahmen von berufsbegleitenden Nachqualifizierungsbemühungen eingesetzt, bzw. sind darauf ausgerichtet, Arbeitslosen den Wiedereinstieg in den „ersten“ Arbeitsmarkt zu erleichtern (z. B. Qualipass; Baden-Württemberg). Andere Projekte bzw. Initiativen richten den Fokus auf die Erfassung von spezifischen Kompetenzen (IT - Qualifikationen) um Berufsrückkehrer/innen den Einstieg zu erleichtern; sollen den Zugang zu weiterführenden beruflichen Bildungsmaßnahmen fördern, indem sie den Anspruch auf eine umfassende Dokumentation der persönlichen und fachlichen Kompetenzen verfolgen.

Projekt Familienkompetenzen

Im Projekt „Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung“ - auf das im folgenden näher eingegangen werden soll - war es das Ziel; „die noch weitgehend brachliegenden Kompetenzpotentiale aus Familientätigkeit für betriebliche Personalarbeit nutzbar zu machen und praxistaugliche Instrumente und Methoden zu ihrer Erfassung und Bewertung zu entwickeln²⁷“. Damit wurde ein Themenfeld bearbeitet, das in den bisherigen Diskussionen und Methodenentwicklungen bisher nicht aufgegriffen wurde.

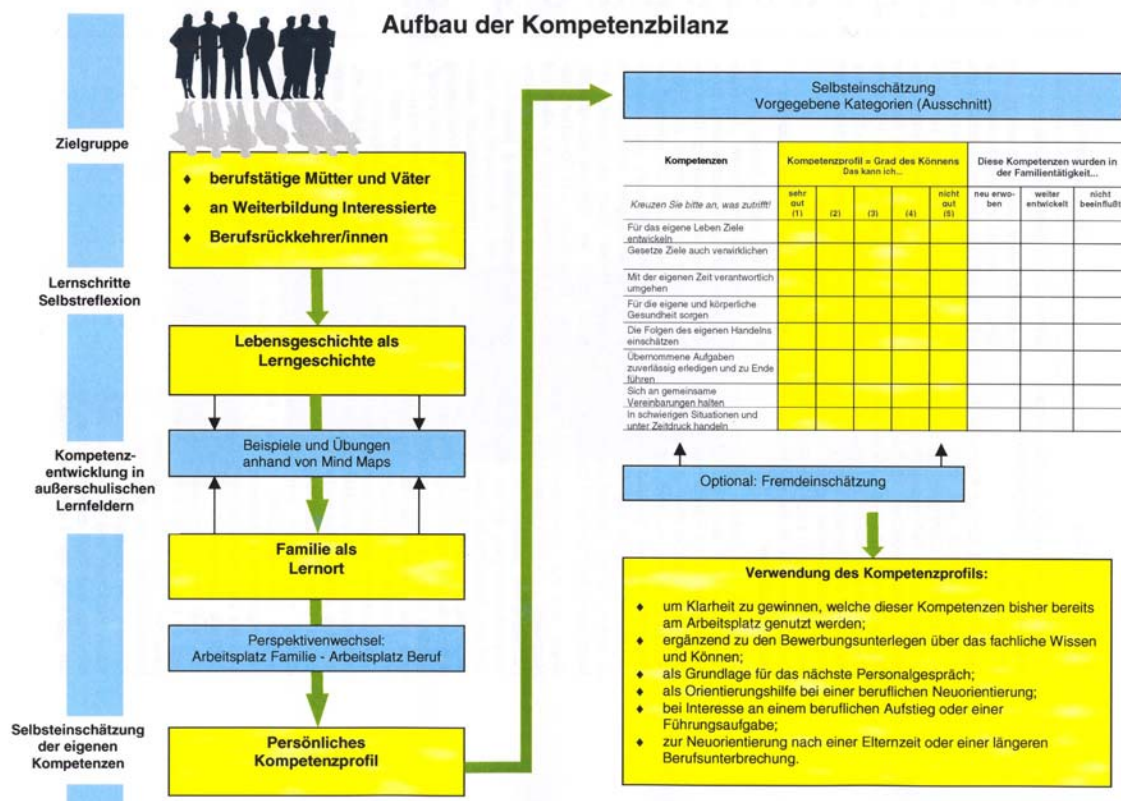
Entwickelt wurde ein Instrument zur Selbsteinschätzung (Kompetenzbilanz), das sich u. a. an berufstätige Mütter und Väter und Berufsrückkehrer/innen richtet und ihnen die Möglichkeit eröffnet, die sozialen und personalen Kompetenzen, die im Rahmen der Familienarbeit erworben wurden, zu erfassen und zu bewerten.

Mit dieser Kompetenzbilanz soll es der Zielgruppe ermöglicht werden, „die eigene Lebenssituation im Spannungsfeld zwischen beruflicher und persönlicher Entwicklung zu reflektieren und zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten und -wünsche abzuschätzen. Für Unternehmen und öffentliche Arbeitgeber bzw. Institutionen bietet die Kompetenzbilanz ein dialogisches Verfahren, um in Arbeitsteams oder in (...) Mitarbeitergesprächen, wo sozial-kommunikative Kompetenzen wesentlich sind, Aufgabenzuschnitte neu festzulegen, Aufgaben und Entwicklungsschritte in Zielvereinbarungen festzuhalten. (...) Durch die systematische Einbeziehung der Kompetenzbilanz in die Personalarbeit wird den Beschäftigten ein Signal gegeben, dass sie als Person mit dem ganzen Spektrum ihrer Fähigkeiten (...) ernst genommen, aber auch gefordert werden. Das Instrument ist als Umsetzungshilfe gedacht, um die in den Gleichstellungsgesetzen der Länder zwingend vorgeschriebene Vorschrift, in der Familienarbeit erworbene sozial - kommunikative Kompetenzen bei

Personalentscheidungen im öffentlichen Dienst zu berücksichtigen, soweit sie für die Berufsarbeit von Bedeutung sind²⁸.

Die folgende Grafik verdeutlicht den stufenweisen Aufbau der Kompetenzbilanz.

Abbildung 4: Familienkompetenzen – Aufbau der Kompetenzbilanz



In einem ersten Schritt ist eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Lernbiografie mit der Methode des Mind - mapping vorgesehen. Auf dieser Basis erfolgt im Weiteren die Beschäftigung mit dem Lernort Familie. Anhand von konkreten Beispielen (z. B. ein Kind wird krank) soll in einem reflexiven Prozess herausgearbeitet werden, welche Kompetenzen in den unterschiedlichen Situationen gefordert waren, welche Kompetenzen durch die Bewältigung der Aufgabenstellung erweitert und welche neu erworben wurden.

Im folgenden Arbeitsschritt ist ein Perspektivwechsel von der Familienarbeit zur Erwerbsarbeit vorgesehen, dazu werden konkrete Beispiele aufgeführt, die eine Auseinandersetzung mit der Frage anleiten sollen, inwieweit die in der Familie genutzten Kompetenzen für die Erwerbsarbeit von Bedeutung bzw. im weiteren Berufsleben von Belang sein können.

Für die Erstellung des eigenen Kompetenzprofils wurden „sozial-kommunikative, methodische und Selbstkompetenzen“²⁹ operationalisiert, in neun Kompetenzfelder aufgeteilt und in insgesamt 38 Teilkompetenzen unterteilt. Ein schrittweise aufgebautes Handbuch soll den Selbsteinschätzungsprozess (sogen. kontrolliertes Self - Assessment) anleiten und Reflektionsprozesse fördern und damit den Einzelnen befähigen, die eigenen Kompetenzen „sichtbar“ zu machen und in ein skaliertes Kompetenzprofil, das den Grad des Könnens in den Stufen 1 (sehr gut) bis 5 (nicht gut) zu dokumentieren. Die Klärung des eigenen Kompetenzprofils durch eine Fremdeinschätzung (durch eine Person des Vertrauens) ist optional.

Das Projekt erhält seine Bedeutung aus dem Versuch, ein Instrument zur persönlichen Kompetenzdiagnose zu entwickeln und dabei den eigenständigen Charakter des informellen Lernens zum Ausgangspunkt zu nehmen. Problematisch erscheint jedoch das weitgehende Fehlen von exakten

definierten Bezugspunkten, und der Verzicht Anspruchsniveaus zu formulieren, die einen Einblick in die vorhandenen Selbstkonzepte und die Anspruchsniveaus der Befragten geben können. Biografisch angelegte Diagnosesysteme umfassen die gesamte Lern- und Lebensbiografie, einschließlich der formal erworbenen Kompetenzen; hier sind sie nur von untergeordneter Bedeutung, das erschwert ggf. den Wert der Aussagen. Das Vorgehen, personale und kontextgebundene Kompetenzen nach inputorientierten Vorstellungen zu operationalisieren und Bewertungs- und Beurteilungskriterien zugrunde zu legen, die aus dem traditionellen Prüfungswesen entlehnt sind, lässt Zweifel an einer angemessenen Umsetzung des Anliegens erkennen.

Erste Ergebnisse der schriftlichen Befragungen bei Anwender/innen zeigen³⁰, dass etwa 90 % der Befragten durch Erarbeitung der persönlichen Kompetenzbilanz erstmals das Ausmaß der eigenen Kompetenzen erkennen konnten. 40% der berufstätigen Befragten äußerten den Wunsch, die Ergebnisse für die Karriereplanung zu nutzen. Die Ergebnisse der Selbsteinschätzung auf der Basis der 38 genannten Merkmale zeigte ein sehr unterschiedliches Bild, hier sind weitergehende Auswertungen erforderlich.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt liegen keine weiteren Erkenntnisse darüber vor, inwieweit es mit dem Methoden möglich war, einen individuellen Reflexionsprozess auszulösen und die „verborgenen“ Anteile der Kompetenzen zu erfassen. Noch ausstehende Auswertungen werden Erkenntnisse über den Nutzen für die potentielle Zielgruppe bringen.

Erste Stimmen aus der Industrie begrüßen die Kompetenzbilanz als ein sinnvolles Instrument im Rahmen von Mitarbeitergesprächen, eine Anerkennung der in der Kompetenzbilanz festgestellten Kompetenzen wird dagegen ausgeschlossen, vielmehr muss jeder Arbeitgeber frei entscheiden können, „ob er eine von einem Bewerber vorgelegte Kompetenzbilanz bei seinen Entscheidungen berücksichtigt oder nicht“³¹.

5.2. Entwicklungen auf betrieblicher Ebene

Arbeitszeugnisse

Auf betrieblicher Ebene werden die im Arbeits- und Berufsleben informell erworbenen Kompetenzen gegenwärtig hauptsächlich in Arbeitszeugnissen festgehalten. Diese Zeugnisse geben nur einen allgemeinen Einblick in die Fähigkeiten des Beschäftigten, sie enthalten in erster Linie eine Auflistung der hauptsächlichsten Aufgaben und Tätigkeiten und eine Bewertung. Soziale und personale Fähigkeiten werden häufig umschrieben, die geltende Zeugnissprachregelung, wonach Zeugnisse keine negativen bzw. rufschädigenden Angaben enthalten dürfen, eröffnet den Betrieben nur begrenzte Möglichkeiten, das Kompetenzprofil umfassend zu beschreiben. Beschäftigte haben beim Wechsel des Arbeitgebers einen Anspruch auf ein Zeugnis, sie können aber auch bei beabsichtigten innerbetrieblichen Veränderungen ein Zeugnis beantragen. In den Arbeitszeugnissen wird in erster Linie eine Fremdbeurteilung der Kompetenzen vorgenommen. Trotz dieser Einschränkungen sind Arbeitszeugnisse auf dem Arbeitsmarkt ein weitgehend akzeptiertes Dokument, für Beschäftigte bzw. Arbeitssuchende haben sie den Status des Nachweises über berufliche Erfahrungen.

Beurteilungsverfahren/ Mitarbeitergespräche

Verfahren der Mitarbeiterbeurteilung sind insbesondere in Großbetrieben weit verbreitet und werden zunehmend wichtig für die gesamte Personalarbeit und -entwicklung. Die Verfahren werden eingesetzt bei der Einstellung von Mitarbeitern, bei der Feststellung bzw. Eignung für bestimmte Aufgaben und Tätigkeitsfelder, bei der Beurteilung der individuellen Arbeitsleistungen, im Rahmen der Personalförderung und zur Abschätzung der Leistungspotentiale.

Eines der wichtigen und in Großbetrieben häufig praktizierten Verfahren zur betrieblichen Beurteilung ist das Assessment-Center. Dieses „Beurteilungs- Verfahren“ wurde in der Vergangenheit in erster Linie zur Auswahl von Führungskräften in der Industrie eingesetzt. Dabei werden unterschiedliche Beurteilungsmethoden eingesetzt. Die Teilnehmer /innen haben sich in gemeinsamen Gruppendiskussionen, in Rollenspielen oder in Einzelarbeiten mit möglichst realitätsnahen, unterschiedlichen Arbeits- und Entscheidungssituationen aus dem Berufsalltag auseinander zu setzen. Mit einem möglichst breit gefächerten Einsatz unterschiedlicher Auswahlmethoden, die stark auf die Eigeninitiative und Eigenaktivität der Teilnehmer/innen zielen und einer Beurteilung durch mehrere

Beurteiler soll eine zuverlässige und differenzierte Einschätzung der Kandidaten möglich sein und ein möglichst umfassendes Kompetenzprofil ermittelt werden können³².

Neue Verfahren der Bewertung sehen eine stärkere Einbeziehung der Beschäftigten in den Prozess vor; Beurteilungs- bzw. Mitarbeitergespräche haben das Ziel, das Leistungsverhalten zu beurteilen, hier soll ein Dialog zwischen Vorgesetzten und Mitarbeiter zu einer angemessenen und von beiden Seiten getragenen Einschätzung der Leistung führen. Die Selbsteinschätzung des Mitarbeiters hat ein hohes Gewicht, individuelle Zielvereinbarungen (d. h. Festschreibung von in einem bestimmten Zeitraum zu erbringenden Leistungen) haben eine große Bedeutung.

Mit den sogenannten 360 Grad Beurteilungsverfahren wird insbesondere in Großbetrieben auch den Beschäftigten die Möglichkeiten eingeräumt, in regelmäßigen Abständen die Leistung der Vorgesetzten zu beurteilen, und diese Einschätzungen bei den individuellen Zielvereinbarungen zu berücksichtigen.

Die genannten Beurteilungsverfahren haben ihre Bedeutung für den einzelnen Betrieb, eine weitergehende Nutzung der Daten ist ausgeschlossen.

6.0. Stand und Entwicklung in der Entwicklung und Umsetzung von Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in Europa am Beispiel von Frankreich der Schweiz und von Norwegen

Ein Blick ins Ausland zeigt dass die Entwicklung und Implementation derartiger Verfahren dort weiter gediehen ist und in einigen Ländern, z. B. in England, den Niederlanden, in Dänemark, in Frankreich, in Norwegen und der Schweiz bereits Dokumentations- und Anrechnungssysteme vorliegen, eingeführt werden oder sich in der Erprobung befinden.

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass insbesondere die Länder, die über weniger stark formalisierte und elaborierte Berufsbildungssysteme verfügen, in der Dokumentation und Anerkennung weiter sind. Blickt man auf den europäischen Lebensraum, so lässt sich allerdings auch feststellen, dass es so etwas wie eine gemeinsame Strategie nicht gibt; in jedem Land stehen die Entwicklungen in einem engen Zusammenhang mit den geltenden beruflichen Bildungssystemen.

Im Folgenden wird mit dem französischen „*Bilan de compétences*“ ein Anerkennungsverfahren vorgestellt, mit dem bereits umfangreiche Erfahrungen gesammelt wurden, im zweiten Beispiel wird das *Schweizerische Qualifikationshandbuch (CH-Q)*, erläutert, ein Verfahren zur prozessorientierten Erfassung, Beurteilung und Anerkennung informeller, und früher erworbener Lernleistungen, das seit 2002 erprobt wird. Schließlich wird in einem dritten Beispiel das kürzlich abgeschlossene, norwegische „*Realkompetanse Project*“ vorgestellt, in dem Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen entwickelt und einer ersten Erprobung unterzogen wurden³³.

6.1. Anerkennungsregelungen in Frankreich

In Frankreich existieren unterschiedliche Verfahren zur Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen. Chronologisch betrachtet wurde zunächst der „*Bilan de compétence*“ entwickelt (gesetzlich geregelt nach den Gesetzen aus den Jahren 1985 und 1991). Später kamen die Assessmentverfahren zur Anerkennung früherer Lernleistungen in ihren spezifischen Ausprägungen „*Validation des acquis professionnels (1992)*“ und „*Certificat des compétences professionnelles (1997)*“ hinzu.

Mit dem Gesetz zur sozialen Modernisierung (*modernisation sociale*) vom Juni 2002 wurde eine Validierung von Kompetenzen für berufliche Abschlüsse festgeschrieben und zugleich erweitert. Danach ist die Anerkennung von erworbenen Erfahrungen ein individuelles Recht, das für alle im künftigen Nationalen Verzeichnis der beruflichen Befähigungsnachweise aufgeführten Abschlüsse und Befähigungsnachweise gültig ist. In das Nationale Verzeichnis der beruflichen Befähigungsnachweise und der Berufsbefähigungsnachweise, das gegenwärtig entwickelt wird, sollen die vom Staat gesetzlich anerkannten und zu vergebenden Abschlüsse und Befähigungsnachweise aufgenommen

werden. In diesen Entwicklungsprozess werden die repräsentativen Arbeitgeber -und Arbeitnehmerverbände einbezogen. Das Verzeichnis umfasst technische, Berufs- und Hochschulabschlüsse des Erziehungs- und Landwirtschaftsministeriums, Abschlüsse des Ministeriums für Jugend und Sport und vom Ministerium für Beschäftigung und Solidarität vergebene Befähigungsnachweise.³⁴

In allen Verfahren zur Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen fertigt der Betreffende ein Portfolio an. Hierbei handelt es sich um eine Zusammenstellung von Dokumenten, die die informell erworbenen Kompetenzen sichtbar machen. Das Portfolio enthält verschiedene Elemente, wie z. B. einen Lebenslauf, Arbeitszeugnisse, relevante Informationen über die berufliche Karriere sowie eine Auflistung über berufliche, persönliche oder soziale Erfahrungen³⁵.

Bilan de compétences

1991 hat der französische Gesetzgeber ein Gesetz erlassen, das die Einführung des so genannten *Bilan de compétences* regelt. Ziel ist es, Beschäftigten eine umfassende Analyse ihrer beruflichen und persönlichen Kompetenzen, ihrer Fähigkeiten und individuellen Interessen zu ermöglichen. Dabei geht es darum, ein persönliches oder berufliches Projekt zu definieren und zu realisieren, das auf eine Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt abzielt oder aber bei einer beruflichen Umorientierung eine Hilfestellung geben kann. Dabei bilden Berufsklassifikationen bzw. staatlich anerkannte Berufsbilder den ausschließlichen Bezugsrahmen für die im Arbeitsprozess erworbenen Kompetenzen. Die Initiative zur Erstellung der Kompetenzbilanz ist freiwillig und kann vom Arbeitnehmer bzw. vom Arbeitgeber ausgehen.

Die Erstellung der Kompetenzbilanz geschieht in drei Schritten:

- In der Vorphase werden die Interessen und Bedürfnisse der Antragsteller geklärt und das Verfahren und der Ablauf erläutert. Dabei kann die Zielrichtung unterschiedlich sein: während einerseits die Analyse der erworbenen Kompetenzen bzw. Potentiale im Vordergrund liegen kann, so kann in einem anderen Fall die Entwicklung eines individuellen Karriereplanes im Mittelpunkt stehen.
- In der Durchführungsphase wird eine Analyse der persönlichen und beruflichen Kompetenzen, Orientierungen und Interessen vorgenommen, der Stand der Allgemeinbildung festgehalten und die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt. Diese Schritte können ggf. in Gruppen bearbeitet werden.
- In der Abschlussphase werden die Ergebnisse der Kompetenzbilanz aufbereitet und erörtert. Dazu wird eine Stärkenanalyse erstellt, es werden Wege aufgezeigt, wie das geplante Ziel erreicht werden kann und welche Umsetzungsschritte dazu erforderlich sind. Die Bilanzierung wird mit der Übergabe des Synthesedokumentes abgeschlossen. Darin enthalten sind: Ausführungen zu den Rahmenbedingungen die der Erstellung zugrunde lagen, Auflistung der Kompetenzen, Fähigkeiten und Wissensbestandteile bezogen auf die genannte Zielsetzung und ggf. absehbare Realisierungsschritte. Das Dokument darf ohne Einwilligung der Betroffenen nicht an Dritte weitergegeben werden.

Die Kompetenzbilanzen werden von regionalen Bilanzierungseinrichtungen³⁶, die eine jährlich zu erneuernde Zulassung über örtliche Präfekturen erhalten, durchgeführt.

Zentrale Bedeutung haben die zur Anwendung kommenden Methoden, hier gibt es keine gesetzlichen Regelungen, in den entsprechenden Grundsätzen ist lediglich festgehalten, dass die mit der Bilanzierung befassten Personen hinreichend qualifiziert sein müssen, die zum Einsatz kommenden Methoden zuverlässig sein müssen und die Informationen vertraulich zu behandeln sind. Persönliche Gespräche bilden im gesamten Bilanzierungsgeschehen eine herausragende Bedeutung, unterschiedliche Fähigkeits- und Persönlichkeitstests gehören zu den Standardmethoden. Praktische und schriftliche Arbeitsproben und Arbeitsbeschreibungen, auf der Basis der geltenden Berufsklassifikationen, bilden die Grundlage für die Portfolios, mit denen die im Berufs- und Privatleben erworbenen Kompetenzen erfasst werden.

Nach vorliegenden Erfahrungen blieb die Nachfrage nach der Kompetenzbilanz hinter den Erwartungen zurück. Gleichzeitig gibt es seit Mitte der 90er Jahre eine kritische Diskussion³⁷ des *bilan de competences*: Die starke Fixierung auf die festgeschriebenen Berufsklassifikationen und anerkannten Berufsbilder bei der Feststellung der Kompetenzen ist ein Kritikpunkt, der verstärkt wird durch den Sachverhalt, dass die mit der Bilanzierung betrauten Personen in den entsprechenden Einrichtungen überwiegend psychologisch ausgebildet sind und damit oftmals über keinen vertieften Einblick in betriebliche Abläufe und Anforderungen verfügen, die für eine angemessene Einschätzung der beruflichen Kompetenzen entscheidend sind.

Die geringe Verbreitung wird darüber hinaus mit dem Misstrauen begründet, dass dem Instrument auf Seiten von Arbeitnehmern und Arbeitgebern entgegengebracht wird. Beantragten Arbeitnehmer eine Freistellung für die Durchführung einer Kompetenzbilanz, wurde das von den Arbeitgebern häufig als Vorbereitung eines Wechsels des Arbeitsplatzes verstanden. Unternehmen ihrerseits beantragten die Durchführung häufig im Vorfeld von Restrukturierungsmaßnahmen, die oftmals Kündigungen nach sich zogen; eine Tatsache, die dem Ruf des Verfahrens geschadet und seine Verbreitung erschwert hat.

Der Nutzen des Synthesedokumentes ist nicht eindeutig, es stellt auf der einen Seite das einzige schriftliche Dokument für den Betroffenen dar, ist auf der anderen Seite aber kein Zertifikat, das von Arbeitgebern bzw. vom Arbeitsmarkt als Kompetenznachweis anerkannt wird.

6.2. Anerkennungsregelungen in der Schweiz

Schweizerisches Qualifikationshandbuch (CH-Q)

In der Schweiz wurde 2001 mit dem Schweizerischen Qualifikationshandbuch (CH-Q) ein umfangreiches Instrumentarium vorgelegt, das sich zum Ziel gesetzt hat, Jugendlichen und Erwachsenen die prozessorientierte Erfassung und Dokumentation der formellen, informellen, und früher erworbenen Lernleistungen zu ermöglichen und eine Anerkennung zu beantragen.

Zu den Zielen heißt es weiter:

- Sammlung von Grundlagen für die individuelle Weiterentwicklung in Bildung und Beruf (Laufbahnentwicklung) sowie zur Förderung der beruflichen Flexibilität und Mobilität.
- Stärkung des Selbstbewusstseins durch den Prozess des Erfassens und Beurteilens durch Selbst- und Fremdeinschätzungen.

Das soll erfolgen anhand

- einer umfassenden Dokumentation der individuellen Bildungsressourcen und Kompetenzen, die sowohl formal als auch informell erworben wurden,
- einer ausführlichen Erarbeitung eines persönlichen Kompetenzprofils,
- einer schriftlichen Dokumentation der erbrachten Lernleistungen als Grundlage für eine Anerkennung bzw. Validierung,
- von Verfahren zur Selbst- und Fremdbeurteilung zur Selbsteinschätzung der Lernleistungen.

Das CH - Q ist als Portfolio konzipiert und enthält eine umfangreiche Arbeitsanleitung zum Umgang mit dem Instrument, einen Ordner mit einer Vielzahl von Formularen, die eine übersichtliche, systematische und chronologische Einordnung und Ablage der Nachweise, Zeugnisse und individuellen Bemerkungen und Notizen ermöglichen.

Es enthält eine umfangreiche Arbeitsanleitung, die den Selbstreflexionsprozess anstoßen und begleiten soll.

Aufbau und Inhalt des Qualifikationsbuchs

Jeder der nachfolgend dargestellten Abschnitte enthält eine ausführliche Beschreibung zur Zielsetzung, zum Zweck und zur Vorgehensweise. Offene Leitfragen regen zur Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex an.

Werdegang - Spuren sichern

- Erfassen und Beurteilen

Erstellen eines Selbstporträts, Sammeln von Daten und Fakten über den bisherigen Bildungsweg, aus Aus- und Weiterbildung, von beruflichen und außerberufliche Tätigkeiten und aus besonderen Berufs- und Lebenssituationen

- Sammeln von Nachweisen aus Schule, Studium, Aus- und Weiterbildung, Zusatzqualifikationen etc.
Diplome, Zeugnisse, Bestätigungen, Bescheinigungen etc.
- Sammeln von Nachweisen aus Berufstätigkeit
Arbeitszeugnisse, Referenzen, etc.
- Sammeln von Nachweisen aus ehrenamtlichen Tätigkeiten, Arbeit in Vereinen, Verbänden, aus der Familienarbeit etc.
Bestätigungen, Bescheinigungen, Referenzschreiben, Dankeschreiben etc.

Potential - Leistungen sichtbar machen

- Erfassen von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissensbestandteilen und Kompetenzen
- Beurteilen von Fähigkeiten und Kompetenzen anhand eines vierstufigen Niveauschemas (siehe dazu Abbildung 5)

Erstellen eines persönlichen Profils - Stärken gezielt darstellen

- Zusammenfassung der Fähigkeiten und Kompetenzen (Kernkompetenzen) im Sinne einer Bilanz
- Bewertung des Profils bezogen auf genau zu definierende Aufgaben/Anforderungen
- Beurteilung/Gewichtung der Fähigkeiten/Kernkompetenzen

Überdenken, umsetzen

- Lernerfahrungen / Reflexion der eigenen Lernprozesse
- Weichenstellung / Reflexion von wichtigen Lebensetappen /berufs- und Lebenssituationen
- Schlussfolgerungen/ Perspektiven und Maßnahmen
- Persönlicher Aktionsplan

Tipps

- Zum Sammeln und Erstellen von Nachweisen
- Zum Erstellen von Lebensläufen und Bewerbungsdossiers

Abbildung 5: Auszug aus dem Qualifikationshandbuch zur individuellen Potentialeinschätzung

Erfassen, beurteilen, nachweisen
Potential

Nachweisblatt ausgefüllt am Einsatzbereich/Hauptaufgabe/Auftrag/Projekt Familienfrau, 42 J. Integration der behinderten Tochter ins Heim Ausgeführt von – bis	31.12.19.. Bildung <input type="checkbox"/> Ausbildung <input type="checkbox"/> Weiterbildung	Erwerbstätigkeit <input type="checkbox"/> Berufliche Tätigkeit <input type="checkbox"/> Nebenberufliche Tätigkeit	Nichterwerbstätigkeit <input type="checkbox"/> Familientätigkeit <input type="checkbox"/> Freizeittätigkeit <input type="checkbox"/> Staatsbürgerliche Tätigkeit <input type="checkbox"/> Freiwillige Tätigkeit	Besondere Berufs- und Lebenssituationen <input checked="" type="checkbox"/> Tätigkeit in speziellen Beschäftigungs- und Lebensumständen
--	---	--	--	---

Aufgaben/Tätigkeiten/Lerninhalte	Ergebnisse/Produkte	Fähigkeiten/Kompetenzen	FB*	N**	Formelle Nachweise/Belege
<ul style="list-style-type: none"> Was haben Sie gemacht? Welches waren die Arbeitsschritte in Ihrer Hauptaufgabe? 	<ul style="list-style-type: none"> Was haben Sie erreicht, was können Sie vorweisen? Was ist das Produkt Ihrer Arbeit? 	<ul style="list-style-type: none"> Wozu sind Sie fähig? Was können Sie jetzt? 			<ul style="list-style-type: none"> Um welche Dokumente handelt es sich?
<ul style="list-style-type: none"> Kontakte mit Heimleitung, Vormundschaft, Sozialversicherungsamt hergestellt 	<ul style="list-style-type: none"> Verbesserter Informationsstand bezüglich Behindertenbetreuung Ich habe die Beziehung zu meiner Tochter vertieft. 	<ul style="list-style-type: none"> Ich kenne die Heimorganisation für behinderte Menschen, Regelwerke und Gesetz der Sozialversicherung. 	F	2	Bestätigung von der Behindertenorganisation eingeholt
<ul style="list-style-type: none"> Behinderte aus dem Heim übers Wochenende und während der Ferien eingeladen und betreut 	<ul style="list-style-type: none"> Wohlbefinden der Tochter erreicht, Lebensfreude geweckt 	<ul style="list-style-type: none"> Ich gehe mit den speziellen Bedürfnissen der Behinderten situationsgerecht um. 	S	3	
<ul style="list-style-type: none"> Gründung einer ERFA-Gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> Gründung einer Organisation, Herstellung von Kontakten 	<ul style="list-style-type: none"> Ich habe meinen Kenntnisstand über Behinderungen verbessert. 	F		
<ul style="list-style-type: none"> Mitwirkung im Behindertenheim bei Anlässen und Ferienlagern 	<ul style="list-style-type: none"> Neue Formen für Unterhaltung und Lebensgestaltung entwickelt Heimbazar erfolgreich durchgeführt 	<ul style="list-style-type: none"> Ich bin fähig, im Umgang mit Menschen in speziellen Lebenssituationen kreativ zu sein. Ich kann mit der Behinderung meiner Tochter besser umgehen. Ich habe meine Organisationsfähigkeit verbessert. 	M	3	
			M	4	

* FB = Fähigkeitsbereiche
 F = fachliche Fähigkeiten
 M = methodische Fähigkeiten
 S = soziale Fähigkeiten

Einstufung der Fähigkeiten/Kompetenzen in Bezug zu den erfüllten Aufgaben/Tätigkeiten
 ** N = Niveau-
 Einstufung
 1 = unter Anleitung
 2 = selbständig bei ähnlichen Bedingungen
 3 = selbständig bei verschiedenen Bedingungen
 4 = selbständig, erklären und vorzeigen können

Das Qualifikationshandbuch befindet sich gegenwärtig in der Erprobung.

Das aufwändig und sehr anwenderfreundlich gestaltete Handbuch schafft die Voraussetzungen für eine aktive, selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit der eigenen Lern- und Bildungsbiografie, kann die Kompetenzen bei der Erfassung, Beurteilung und Bewertung der gesamten individuellen Lernleistungen fördern und bietet damit eine gute Möglichkeit, sich der eigenen Kompetenzen bewusster zu werden, damit können positive Impulse für eine Stärkung des Selbstbewusstseins verbunden sein. Es stellt darüber hinaus ein sehr nachahmenswertes Beispiel für die erwachsenengerechte Gestaltung eines individuellen Portfolios dar.

Die Dokumentation der eigenen Kompetenzen stellt erhebliche intellektuelle Anforderungen an die Zielgruppe, es ist fraglich, ob insbesondere Jugendliche und eher lernungewohnte Erwachsene ohne eine weitere Hilfestellung in der Lage sein werden, das Portfolio zu erstellen³⁸.

Das CH- Q wird als einzigartiges Gemeinschaftswerk bezeichnet, in die Entwicklungsarbeiten waren die relevanten sozialen Gruppen und Organisationen einbezogen, das lässt eine große Akzeptanz bei der Verwendung erwarten. Die noch ausstehende Anerkennung der Lernleistungen und die ins Auge gefasste Entwicklung von zuverlässigen Validierungsinstrumenten wird dadurch sicherlich positiv beeinflusst. Erst wenn es gelingt darüber einen Konsens herbeizuführen und entsprechende Schritte zu deren Umsetzung einzuleiten, kann das Instrument einen substantiellen Beitrag zur individuellen Beschäftigungssicherung leisten und eine Akzeptanz am Arbeitsmarkt finden.

6.2. Anerkennungsregelungen in Norwegen

*Realkompetanse Project*³⁹

„The starting asks the Government to establish a system that gives adults the right to document their non-formal and informal learning without having to undergo traditional form of testing⁴⁰“ mit dieser Resolution des Norwegischen Parlaments (Storting) wurde in der zweiten Hälfte der 90er Jahre die Grundlage für die Entwicklung eines "National systems for the documentation and recognition of non-formal and informal learning with legitimacy in both the workplace and the educational system⁴¹" geschaffen.

Das Projekt *Realkompetanse* (Laufzeit 1999 bis Mitte 2002) hatte zum Ziel, die im Lande laufenden Projekte zu dem Thema zu koordinieren, zu bündeln und in einer engen Zusammenarbeit mit den relevanten sozialen Gruppen des Landes angemessene und von einer breiten Basis getragene Verfahren zur Dokumentation der Kompetenzen und zu deren Anerkennung (Validierung) zu entwickeln und auf einer breiten Basis zu erproben.

Dokumentations- und Anerkennungsverfahren für non-formales und informelles Lernen sind aus norwegischer Sicht zentrale Elemente für die Förderung des lebenslangen Lernens. Sie umfassen den im Zusammenhang mit der Erwerbsarbeit stattgefundenen Kompetenzerwerb (workplace) und die im zivilen Leben erworbenen Kompetenzen (civil society). Damit erhalten alle Erwachsenen, unabhängig von ihrer Erwerbsarbeit, die Möglichkeit das eigene Kompetenzprofil zu erstellen, auch früher erworbene Kompetenzen anerkennen zu lassen.

Alle vor 1978 Geborenen erwerben mit denen in einem Assessment - Verfahren anerkannten non-formalen⁴² und informellen Kompetenzen die Zugangsberechtigung für die Absolvierung weitergehender Bildungsgänge (upper secondary education). Seit 2001 hat jeder Erwachsene über 25 Jahren die Möglichkeit, auf der Basis der anerkannten non-formalen und informellen Kompetenzen eine Berechtigung für das Studium an einer Universität bzw. Fachhochschule (university colleges) zu erwerben. Darüber hinaus sind für 2003 gesetzliche Regelungen geplant, Erwachsenen, die aus persönlichen Gründen einen Abschluss nicht erreichen konnten, durch den Kompetenznachweis eine nachträgliche Anerkennung zu ermöglichen. Ganz explizit werden damit auch die Immigranten angesprochen wenn es heißt: "Immigrants who have recently arrived in Norway an registered jobseekers who are not entitled to upper secondary education will be given the opportunity for an assessment of their non-formal and informal learning, including vocational testing"⁴³.

Der Prozess der Dokumentation erfolgt durch Selbstbewertung (Self - assessment) und wird unterstützt durch eigens dafür geschulte Assessoren und Supervisoren in den Skill Centren, den zuständigen Institutionen, die übers ganze Land verteilt sind. Sie übernehmen auch die Anerkennung der Lernleistungen, für die Anerkennung der Studienberechtigung sind Fachhochschulen bzw. Universitäten zuständig, die im Rahmen von festgelegten Assessment - Verfahren (Interviews, schriftliche Tests, praktische Tests) eine Bewertung vornehmen und eine Anerkennung veranlassen bzw. in Zusammenarbeit mit den Betroffenen Aktionspläne entwerfen, um die für die Anerkennung notwendigen Bedingungen zu erfüllen (Kurse, Leistungsnachweise etc.).

Basis für die Entwicklung der Verfahren sind klar definierte nationale Standards, die im Konsens mit den beteiligten, relevanten Gruppen ausgehandelt wurden.

Genannt werden:

- Festlegung der politischen und institutionellen Rahmbedingungen in Gesetzen, Regelungen und Vereinbarungen,
- Transparenz der organisatorischen Strukturen und der Beteiligten,
- Transparenz und Durchlässigkeit und kontinuierliche Kommunikation während des gesamten Entwicklungsprozesses,
- Festlegung von Referenzstandards und Bezugspunkte für die Anerkennung,
- Entwicklung eines umfassenden Informationssystems für alle Beteiligten,
- Festlegung von Prinzipien für Beratung/Steuerung und Methoden für die Durchführung der Assessments.

Vertrauen in die zum Einsatz kommenden Methoden sind das tragende Gerüst des gesamten Anerkennungssystems, Zuverlässigkeit und Gültigkeit der Ergebnisse durch den Einsatz angemessener Methoden sind Schlüsselkomponenten des Systems. Die Entwicklung der Methoden geschah mit der Zielsetzung, das Kompetenzprofil der Betroffenen eindeutig und klar abbilden und darstellen zu können, und dabei die festgelegten Kriterien anzuwenden. Dabei wird der Anspruch erhoben, dass „the results of an assessment has to be compiled in another context by other people and yet provide approximately the same results“⁴⁴.

Gleichzeitig wird auf die Problematik zu starker Festlegungen und Standardisierungen verwiesen, die zu fragwürdigen Ergebnissen führen können, dem Prozesscharakter des Lernen nicht entsprechen und damit die gesamte Methode in Verruf bringen können.

Als Bezugspunkte/Referenzstandards für die verschiedenen Bereiche werden genannt:

- in der Erwerbsarbeit sind das die Beschreibungen der Aufgabenstellungen/Anforderungen „in the work life“,
- für die „upper secondary education, sind es die nationalen Curricula und
- für die Fachhochschulen und Universitäten sind es die geltenden Studienpläne.

Die Anerkennung der Kompetenzen erfolgt auf Antrag des Interessenten. Die Anerkennung der im Arbeitsprozess erworbenen Kompetenzen wird in den einzelnen Unternehmen vorgenommen. Soziale und bürgerschaftliche Institutionen und Organisationen sind zuständig für die Anerkennung der im Alltag erworbenen Kompetenzen, sie unterstützen darüber hinaus Bürger, die ihr Kompetenzprofil eigenständig erstellen

Verfahren zur Anerkennung der Kompetenzen, die den Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen (upper secondary education) liegen bereits vor und wurden bereits auf breiter Ebene eingesetzt. Für die Anerkennung der im Arbeitsprozess erworbener Kompetenzen liegen erste Entwürfe vor, ein national weit geltendes System der Bezugspunkte und Standards wird für 2003 erwartet, das gilt auch für Kompetenzfeststellungsverfahren für das im alltäglichen Leben stattfindende Lernen.

Dokumentation non-formalen und informalen Lernens in der Arbeit (workplace)

Die Feststellung der Kompetenzen am Arbeitsplatz erfolgt in zwei Stufen und umfasst die folgenden Aktivitäten. Die Entwicklung des

- Curriculum Vitae und
- Skills certificate.

Das Curriculum Vitae ist als Portfolio gedacht und ermöglicht dem Betroffenen die Erfassung sämtlicher bisheriger formaler und informeller Lernaktivitäten. Das Kompetenzprofil wird selbständig entwickelt; eine Unterstützung und Begleitung ist möglich, ebenso wie eine Fremdbeurteilung des gesamten Profils bzw. einzelner Aspekte.

Der einzelne Beschäftigte bzw. Gruppen beschreiben das non-formale und informale Lernen am jeweiligen Arbeitsplatz bzw. im aktuellen Arbeitsumfeld. Klar strukturierte Anleitungen und Handreichungen unterstützen den Selbsteinschätzungsprozess.

In einer zweiten Stufe erfolgt eine Fremdbeurteilung des Kompetenzprofils durch den Arbeitgeber, unterschiedliche Auffassungen werden ausgetauscht und ausgeräumt, bevor das Dokument von beiden Parteien unterzeichnet wird. Die Fähigkeitsbescheinigung beschreibt, über welche Fähigkeiten der Beschäftigte zur Bewältigung der anstehenden beruflichen Aufgaben und Anforderungen verfügt. Es wird keine Defizitanalyse vorgenommen (no gap analyses are carried out).

Die Entwicklung dieses Fähigkeitszertifikates (Skills - certificate) war nach Angaben des Projektes eine besondere Herausforderungen und wird zugleich als gelungene Innovation gewertet, wohl auch weil es gelungen ist, für die Beschreibung der sozialen Fähigkeiten eine angemessene und gleichzeitig einfache Sprachregelung zu finden, die den Betroffenen eine Selbstbeurteilung ermöglicht, ohne diskriminierend zu wirken. Hier stehen noch weitere Herausforderungen an, wenn die Autoren betonen: „Future challenges including coming up with a uniform definition and similar wording. The main problem involves drawing a boundary between inner qualities and outer realities, social skills.

Even if skills are reflected in a language used, there are a number of descriptions which is probably more expressions of personal characteristics than expressions of skills socially⁴⁵”.

Die Erprobung in einer Vielzahl von Betrieben und bei insgesamt 331 Beschäftigten hat eine hohe Akzeptanz des Verfahrens gezeigt, so wollen 20 von 21 beteiligten Unternehmen das Verfahren in ihren Unternehmen etablieren und als ständiges Instrument einsetzen; 77% fanden eine große Übereinstimmung zwischen den dokumentierten Kompetenzen und ihren eigenen Einschätzungen; 55% hatten Schwierigkeiten bei der Beschreibung der sozialen und personalen Fähigkeiten, aber 40% hatten insgesamt keine große Mühen bei der Erstellung und sieben von zehn Beschäftigten haben den Entwurf ohne Unterstützung erstellt.

Dokumentation non-formalen und informalen Lernens in der Zivilgesellschaft /"third sector"

Eine zweite Säule des norwegischen Anerkennungssystems ist die Dokumentation von Kompetenzen die im zivilen Leben erworben wurden, auch hier ist die Erfassung in Form eines Curriculum Vitae vorgesehen: "3CV is a universally valid self-declaration for voluntary work⁴⁶" heißt es dazu zu den Zielen. Auch hier erfolgte die Entwicklung des Instrumentes in Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Organisationen und Institutionen.

Dazu wurde ein Tool mit folgenden Bestandteilen erstellt:

- Einführung und Hinweise im Umgang mit den Methoden zur Erfassung,
- exemplarische Beispiele aus unterschiedlichen Anwendungsgebieten, die den gesamten Erfassungsvorgang beinhalten,
- beispielhafte Darstellung des Gesamtergebnisses für das folgende Anerkennungsverfahren,
- Illustration von Modellen für gute Selbstpräsentationen/Selbstdarstellungen.

Die Unterlagen für die Selbsteinschätzung sind in das Internet eingestellt und können heruntergeladen werden.

In der folgenden Tabelle ist ein Beispiel für eine Beschreibung enthalten:

Abbildung 6: Auszug aus dem *Realkompetanse Project*⁴⁷ zur Erfassung und des Lernens in der Zivilgesellschaft

Example of a description of what you have learned from doing voluntary work

Type of skill	Detailed description of knowledge, skills and attitudes you have developed
Skills in environmental protection	Theoretical knowledge of environmental problems on both a local and a global level.
Language skills	Used English and German as main languages at summer camp. We developed a joint final document in English and had practice in spoken German.
Social skills	Have gained experience in cooperation, conflict resolution and working together with people of all ages and from different countries.
Managerial skills	Learned to take responsibility for other people and to motivate people by acting as a supervisor. Held practical managerial responsibility for a group of ten people.
Organisation skills	Learned about the structure of organisation x, and how to work in accordance with the rules of the organisation.
Skills in problem solving and stress management	Working on various event committees taught me how to solve problems myself or together with other people, wherever such problems occur.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil ist die Selbsteinschätzung der in Kursen und Veranstaltungen erworbenen individuellen Kompetenzen. Jeder, der die Anerkennung beantragt, sollte in der Lage sein, die eigenen Kompetenzen zu erfassen, einzuschätzen, die dabei gewonnenen Erfahrungen zu beschreiben und Möglichkeiten der weiteren, auch beruflichen Verwendung aufzuzeigen.

Die Selbsteinschätzung der Kompetenzen ist zur Förderung des Selbstbewusstseins gedacht, Unterstützung und Anleitungen zur Selbstbeurteilung werden gegeben, eine prototypische Fähigkeitseinschätzung soll den Prozess unterstützen und anleiten.

Eine Unterstützung bei der Erstellung kann in Anspruch genommen werden, um allen Bevölkerungsgruppen eine Selbsteinschätzung zu ermöglichen. Auch hier entscheiden letztlich die Betroffenen, was in die Dokumente aufgenommen wird. Ist der Prozess der Dokumentation abgeschlossen, unterzeichnen die Betroffenen nach Abschluss der Selbsteinschätzung das Dokument und erklären, dass die Angaben wahrheitsgemäß sind. Bezugspunkte und Referenzstandards werden nicht vorgegeben, hier wird eine Fremdbeurteilung durch entsprechende Institutionen und Verbände vorgenommen; die Transfermöglichkeiten werden durch Tests, Interviews, Tabellen (siehe oben) erfasst.

Die folgenden Abbildung zeigt eine Beispiel.

Abbildung 7: Auszug aus dem *Realkompetanz Project*⁴⁸ zur Selbsteinschätzung und des Lernens in Kursen

Knowledge and understanding				
<input type="checkbox"/>	Can you describe what you have learned on the subject / specialist area?			
<input type="checkbox"/>	Can you demonstrate or explain in your own words what you can do?			
<input type="checkbox"/>	Can you demonstrate or explain what the subject / specialist area is all about to other people who are not already familiar with it?			
Application				
In what context, and how much have you used what you have learned?				
<u>Where</u>	<u>How much</u>			
	A little	Quite a bit	Quite a lot	A lot
Work	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Training	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Voluntary work	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leisure activities	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Travel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Other:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Validierung/Anerkennung des non-formalen und informellen Lernens

Die Kombination von dialog-unterstützten Bewertungsprozessen, in Verbindung mit Tests, den angeleiteten Selbsteinschätzungen und der Zusammenstellung von Portfolios wird von dem Projekt als Strategie angesehen, um eine Anerkennung zu erreichen und zugleich den individuellen Lernprozess zu unterstützen und eine Veränderung des Bewusstseins für das informelle Lernen zu erreichen.

Zu den herausragenden Anforderungen des Projektes zählte die Entwicklung von Methoden, die es ermöglichte, eine Vergleichbarkeit von Kompetenzen festzustellen, dabei lagen die Anforderungen darin, „that it must be possible to approve non-formal and informal learning as equivalent competence even if it is not identical to what is laid down in curricula and public examinations“⁴⁹.

Das bedeutete Bezugspunkte und Standards zu finden, die in Bezug zu der individuellen Lern- und Lebensbiografie standen, die aber zugleich den Anspruch auf Vergleichbarkeit und Gültigkeit nicht aufgeben. Die Entwicklung von Bezugspunkten, die dem eigenständigen Charakter des informellen Lernens entsprechen, war ein Prozess der insbesondere in Teilen der Industrie und bei anderen Sozialpartnern auf Skepsis stieß.

Um zu verdeutlichen, was unter „equivalent competences“ zu verstehen ist, wurden folgenden Kriterien erarbeitet, die für die Bewertung der Kompetenzen relevant sind:

- to be approved as equivalent, a skill has to reach a specific minimum level, be of the certain nature, in relation to the prescribed skills (quantitative and qualitative requirement for core knowledge) d. h. Festlegung von Niveaustufen, Kompetenzen müssen in einer bestimmten Beziehung und Verhältnis zu dem Tätigkeitsfeld stehen.

- it must be possible to assess all skills within a specific field, and to recognise them were appropriate, as equivalent learning, irrespective of requirements for knowledge content made in existing curricula and examinations., d. h. es muss die Möglichkeit bestehen, Kompetenzen innerhalb eines spezifischen Tätigkeitsfeldes zu bestimmen und festzulegen und Formen der Überprüfung festzulegen, die dem Charakter des Lernens entsprechen.
- the skills requirement apply regardless of how old the person is, d. h. Fähigkeitsanforderungen gelten unabhängig vom Alter der Personen.

Als Bewertungsmethoden werden genannt:

- Anerkennung praktischer Erfahrungen im Beruf auf der Basis der relevanten berufspraktischen Erfahrungen in den vergangenen fünf Jahren⁵⁰.
- Interviews und Gespräche in Verbindung mit dem Bewertungsverfahren, mit der Selbstbewertung und im Zusammenhang mit dem Tests/ Überprüfungen.
- Überprüfung der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten, Gestaltung des Dialogs im Zusammenhang mit den praktischen Test. Diese Verfahren sollen insbesondere Flüchtlingen und Einwanderern, die über einschlägige Berufserfahrungen verfügen, eine Anerkennung ermöglichen. Interviews und praktische Tests (auf der Basis vorhandener Curricula und Prüfungsverfahren) werden eingesetzt, um die Kompetenzen zu erfassen, zu bewerten (credit points) und Wege zur Anerkennung aufzuzeigen, d. h. einen individuellen Plan zu erstellen, welche Kenntnisse zu erwerben sind und wie und wo das geschehen kann.
- Überprüfung und Bewertung des Portfolios (Dokumentenmappe).

Die Qualifikation des Assessoren bzw. Supervisoren wird immer wieder als entscheidendes Element für die gelingende Gestaltung des gesamten Prozesses hervorgehoben, sie müssen die Betroffenen bei der Dokumentation ihrer Kompetenzen unterstützen und begleiten, insbesondere bei der Sichtbarmachung der verborgenen Kompetenzen (tacit skills), vertiefte Kenntnisse der jeweiligen Gegenstandsbereiche (z. B. in den jeweiligen Berufsfeldern und in Aufgabenfeldern der Zivilgesellschaft) sind eine Voraussetzung, um über eine Gleichwertigkeit der Kompetenzen zu entscheiden. Sie müssen darüber hinaus in die Fähigkeit besitzen „assessing non-formal and informal learning in relation to formal skills in the field of upper secondary education⁵¹“.

Die Ergebnisse der Evaluation des Projektes werden positiv beurteilt, für die überwiegende Mehrheit der Anwender war es eine positive Erfahrung, das Anerkennungsverfahren hat ihr Selbstbewusstsein gestärkt, einen größeren Einblick und Verständnis in die eigenen Leistungsfähigkeit und die Kompetenzen vermittelt und „the vast majority of candidates who have taken part in a process of this type say that they have felt that it is clearly useful“, und neue Wege zu weiterführenden Bildungsabschlüssen aufgezeigt⁵². Nach Projektangaben haben während der Projektlaufzeit 8.000 Menschen eine Anerkennung ihrer Kompetenzen für den Gesundheitssektor erreicht.

Nach den vorliegenden Erkenntnissen wurden mit diesem Modell die zentralen Voraussetzungen für die Schaffung von Anerkennungssystemen geschaffen. Das Parlament hat in einem weiteren Schritt die Verwaltung beauftragt, ein entsprechendes Verfahren zu entwickeln, einzuführen und die entsprechenden rechtlichen Rahmenbedingungen dafür zu schaffen. Dabei wird das bewährte Verfahren fortgesetzt, alle relevanten Gruppen werden in den Entwicklungs- und Umsetzungsprozess einzubinden, um die Vorstellungen, Interessen und Bedürfnisse zu artikulieren, um zu abgestimmten Vereinbarungen zu kommen um so den Boden für eine breite Akzeptanz der Verfahren vorzubereiten. Der vorliegende Bericht vermittelt den Eindruck, das insbesondere das beteiligungsorientierte Verfahren bei allen Betroffenen zu einer hohen Wertschätzung und Akzeptanz der Verfahren geführt hat.

Insgesamt sind damit gute Ansatzpunkte für die anstehenden Entwicklungsarbeiten in Deutschland gegeben.

Anmerkungen:

¹ vgl. dazu: Deutsche UNESCO- Kommission (Hrsg.): Lernfähigkeit. 1997; Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über Lebenslanges Lernen. November 2000;

² Laur-Ernst, U.: Informelles Lernen in der Arbeitswelt, BWP, Heft 4/1999, S. 45. Auch: Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V.: Arbeit eine zweite Chance -Zum Verhältnis von Arbeitererfahrungen und lebenslangen Lernen. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklung - Management (Hrsg.) Jahrbuch Kompetenzentwicklung 2002. Münster 2003

³ vgl. dazu: BMBF - Aktionsprogramm: Lebensbegleitendes Lernen für alle. 2001, Lebenslanges Lernen, BLK - Modellversuchsprogramm, Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn 2001; Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Impulse für die Berufsbildung. BIBB Agenda 2000plus. Bonn 2000; BIBB - Forschungsprojekt 3.4. 101 „Instrumente zur Erfassung informellen Lernens im Prozess der Erwerbsarbeit. Bonn 2002

⁴ Formales Lernen findet in anerkannten Bildungsinstitutionen (Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen) statt, wird nach planmäßig strukturierten Curricula durchgeführt und führt zu anerkannten Abschlüssen mit der Vergabe von Zeugnissen bzw. Zertifikaten. Non-formales bzw. informelles Lernen geschieht außerhalb dieser Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung und ist nicht mit anerkannten Abschlüssen und Zertifikaten verbunden. Das Lernen am Arbeitsplatz kann ebenso dazu gehören wie der Kompetenzerwerb im Zusammenhang mit ehrenamtlichen Tätigkeiten in Organisationen und Vereinen (Jugendorganisationen, Gewerkschaften, Kurse jeglicher Art etc.). Schwierigkeiten ergeben sich insbesondere daraus, dass das, was unter den verschiedenen Lernformen verstanden wird, weder im nationalen noch im internationalen Sprachgebrauch identisch ist. Während das „non-formale“ Lernen im angelsächsischen Sprachraum verwandt wird, findet er in Deutschland kaum Verwendung. Hier werden die Lernformen des non-formalen und informellen Lernens unter der Rubrik des informellen Lernens zusammengefasst. Ich schließe mich in meinen Ausführungen dieser Regelung an.

⁵ Laur-Ernst, U.: Informelles und formalisiertes Lernen in der Wissensgesellschaft: Wie lassen sich beide Lern- und Kompetenzbereiche gleichwertig anerkennen. BIBB - Kompetenzentwicklung. Bonn 2001, S. 111

⁶ vgl. Abschnitt 3.0.

⁷ vgl. dazu Ausführungen zu den Facetten informellen Lernens und dem Bezug zum Erfahrungslernen, im Abschnitt 2.2.

⁸ In Deutschland gibt es in vielen Tarifverträgen eine enge Bindung zwischen der anerkannten Ausbildung im dualen System und deren Bewertung in der Eingruppierung entsprechender Entgeltsysteme. Das bedeutet häufig auch, dass Beschäftigte nach einer erfolgreichen Teilnahme an einer Qualifizierungsmaßnahme einen Anspruch auf eine entgeltmäßig höhere Einstufung haben.

⁹ Weiß, R.: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Berlin/Bonn. 2002, S. 64

¹⁰ Aussagen von Betriebsvertretern während des BIBB - Fachkongresses 2002, Forum 3, Arbeitskreis 3.5 „Erfassen, Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen“.

¹¹ So regeln insbesondere Großbetriebe in Betriebsvereinbarungen umfassende Regelungen zur betrieblichen Qualifizierung auf der Basis von jährlich zu vereinbarenden Zielvereinbarungen. Dabei wurde nach Angaben eines Betriebes das Ziel des lebenslangen Lernens als Beitrag der Arbeitsplatzsicherheit auch für ältere Arbeitnehmer tariflich verankert. Vgl. DaimlerChrysler - Qualifizierung Fit für die Zukunft, Stuttgart 2002

¹² Björnåvold, J.: CEDEFOP; Europäische Zeitschrift Berufsbildung, Heft 2; April 2001

¹³ Dohmen, G.: Das informelle Lernen, BMBF Bonn 2001

¹⁴ Straka, G.A.: Kompetenzentwicklung, Berlin, Waxmann 2000

¹⁵ Mitteilung der Kommission, Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel November 2001

¹⁶ Laur-Ernst, U.: Arbeits- und erfahrungsorientierte Lernkonzepte, Bielefeld 2000

¹⁷ Allerdings findet auch in diesem formalisierten, curricular geplanten und institutionellen Lernen eine informelle Kompetenzentwicklung statt. So ist unbestritten, dass neben dem intendierten Lernen auch immer noch etwas anderes gelernt wird (sogen. heimliche Lehrplan). Der informelle Kompetenzerwerb ist individuell unterschiedlich und enthält gemessen an den curricularen Vorstellungen des formalen Unterrichts Faktoren die nicht geplant, beabsichtigt und gegebenenfalls nicht bewusst sind.

¹⁸ Eine weitere Differenzierung der Begriffe wird nicht vorgenommen; sie bezeichnen alle im Prinzip einen weitgehend gleichen Sachverhalt, sie verweisen auf unterschiedliche Theoriekonzepte, die hier aber nicht weiter behandelt werden.

¹⁹ Vgl. dazu insbesondere ARBEITSGEMEINSCHAFT (QUEM) (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 1996 - 2002, Münster,

²⁰ Arnold, R.: Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Grundlinien und Illustrationen zu einem konstruktivistischen Lernbegriff. In Zeitschrift für Pädagogik, Heft 42, 1996

²¹ Arnold, R.; Schüssler, I.: Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung. In: Franke, G. (Hrsg.): Komplexität und Kompetenz. Bielefeld 2001, S. 66

²² Björnåvold spricht von „formativer“ Funktion, wenn es darum geht, Verfahren zu entwickeln, um Lernprozesse von Individuen und Organisationen anzuleiten, eine „summative“ Funktion haben Verfahren dann, wenn informelles Lernen „nur“ zu dem Zweck geprüft wird, um Zugangsberechtigungen zu erwerben. Vgl. Björnåvold, J.: a. a. O. S. 66

²³ Hier wird auch zu klären sein, ob die aus dem formalen Bildungswesen bekannten und etablierten Bewertungs- und Prüfungsverfahren herangezogen werden können. Insbesondere die neuen ganzheitlichen Prüfungen, die erstmals bei der Neuordnung der IT - Berufe Ende der 90er Jahre zur Anwendung kamen bieten interessante Ansatzpunkte.

²⁴ Jährlich erwerben etwa 25.000 - 30.000 Personen mit der Externenprüfung eine Berufsabschluss. Gemessen an der hohen Zahl der Anzahl der un- bzw. angelernten Beschäftigten ist die Anzahl gering, das Instrument der Externenprüfung ist relativ unbekannt. Allerdings ist der nachträgliche Erwerb relativ zeitaufwändig, mit Kosten verbunden und bedeutet für die Teilnehmer eine nicht unerhebliche Doppel- bzw. Mehrfachbelastung. Die vorbereitenden Lehrgänge, die von einer Vielzahl unterschiedlicher

Träger in Deutschland angeboten werden, findet in aller Regel berufsbegleitend statt, meistens abends oder an den Wochenenden und erstrecken sich auf eine Dauer von bis zu zwei Jahren. Die Kosten für die Vorbereitungskurse tragen im allgemeinen die Teilnehmer.

²⁵ Vgl. Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 14. August 1969 (BGBl. I S. 1112) zuletzt geändert durch Artikel 9 des Gesetzes vom 23. Dezember 2002 (BGBl. I S. 4621). Eine Regelung des Verfahrens steht noch aus.

²⁶ Angaben des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, DIE, Bonn (Dezember 2002), Ergebnisse stammen aus den Erhebungen, die im Rahmen der BLK - Modellversuchsprogramms erhoben wurden.

²⁷ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Dokumentation. Berlin/Bonn. 2002, S. 6

²⁸ Erler, W.; Gerzer - Sass, A.; Nußhardt, Ch.; Sass, J.: Die Kompetenzbilanz. Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung, Manuskript, München 2002, S. 1. Die Kompetenzbilanz liegt in englischer, niederländischer, französischer und russischer Version vor.

²⁹ a. a. O. S. 4

³⁰ a. a. O. S. 22

³¹ Weiß, R.: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung, a. a. O. , S. 64

³² AC werden oftmals als problematisch angesehen, weil Methoden und Kriterien der Auswahl für die Geprüften nur begrenzt transparent und nachvollziehbar sind, entscheidend für eine angemessene Einschätzung und Beurteilung ist darüber hinaus die Qualifikation der Beobachter.

³³ Initiativen wie z. B. der EURO-Pass und der Europäische Computerführerschein werden hier nicht weiter thematisiert.

³⁴ Ministère de la Jeunesse, de l'Education nationale et de la recherche Direction de l'Enseignement scolaire; Juni 2002

³⁵ In Frankreich wurden Modelle zur Anerkennung von erworbenen Kompetenzen parallel von zwei Ministerien aufgebaut. Einmal vom Arbeitsministerium, die in erster Linie auf die Zielgruppe der jungen Schulabgänger ohne Berufsausbildung, Arbeitslose, von Arbeitslosigkeit Bedrohte bzw. Wiedereinsteiger zielte und das Ministerium für nationale Erziehung, mit den Verfahren sollten diejenigen angesprochen werden, die ein Studium aufnehmen wollen, aber zugleich nicht über die erforderlichen Eingangsvoraussetzungen verfügen. In den weiteren Ausführungen wird der Bereich der Hochschulausbildung nicht weiter thematisiert.

³⁶ Dabei handelt es sich um gemeinnützige Vereine, private oder öffentliche Einrichtungen, die auch in der Weiterbildung, im Personalwesen etc, tätig sind. Die Finanzierung für die Erstellungen erfolgt über verschiedene Quellen: Wird die Kompetenzbilanz auf Initiative des Arbeitgebers erstellt erfolgt die Finanzierung über den gesetzlich vorgeschriebenen betrieblichen Bildungsplan; stellt ein Arbeitnehmer einen Antrag übernehmen staatlich eingerichtete paritätische Einrichtungen die Finanzierung im Rahmen des Bildungsurlaubs, bei Arbeitslosen übernimmt die Arbeitsverwaltung die Kosten. Arbeitnehmer haben innerhalb von fünf Jahren einen Anspruch auf Freistellung von insgesamt 24 Stunden zur Durchführung der Kompetenzbilanz, eine Durchführung ohne Wissen des Arbeitgebers außerhalb der Arbeitszeit ist seit 1995 möglich. Vgl.: Gutschow, K.: Erfassen, Beurteilen und Zertifizieren non-formell und informell erworbener Kompetenzen in Frankreich: die Rolle des bilan de competences, Manuskript 2002

³⁷ Beller-Michel, S.: Les Bilans, quel sens et quelle place dans l'orientation. In L'orientation professionnelle des adultes.No.73. Marseille, centre D`etudes et de recherches sur les qualifications. Cereq. 1999

³⁸ Eine Anleitung zu einer Auseinandersetzung mit negativen Lernerfahrungen ist nicht vorgesehen, ein Hinweis auf eine positive Wendung auch negativer Lebens- und Lernumstände bzw. Brüche in Der Erwerbsbiografie ist sicherlich nicht ausreichend. Eine Unterstützung bei der Erstellung des Portfolios wird angeboten, weitergehende Angaben dazu fehlen.

³⁹ Die folgenden Ausführungen basieren auf Projektbeschreibungen und Ergebnisdarstellungen der Durchführenden. Weitergehende Unterlagen lagen zum Zeitpunkt der Berichterstattung (Anfang Februar 2003) nicht vor.

⁴⁰ The Realkompetanse Project- Validation of non-formal an informal learning in Norway - The Competence Reform. VOX Norwegian Institute for Adult Education. Oslo Manuskript, November 2002, S. 9.

⁴¹ a. a. O. S. 9. Nach der norwegischen Definition ist das in formalen Lernprozessen erworbene Wissen Bestandteil der gesamten Lernens, „does not mean that earlier formal learning has to be checked out, but that formal learning is included in individuals realkompetanse together with non-formal and informal learning.

⁴² Die norwegische Definition der unterschiedliche Lernformen deckt sich mit der der EU: non-formal gelernt wird danach in organisierten Programmen bzw. Kursen, es hat nicht unbedingt einen Bezug zur Arbeit und wird nicht immer bewusst zum Qualifikationserwerb genutzt Informelles Lernen ist nicht organisiert und findet statt im Kontext mit den Tätigkeiten des Lebens, in und außerhalb von Erwerbsarbeit. a. O. S. 11

⁴³ a. a. O. S. 14

⁴⁴ a. a. O. S. 15

⁴⁵ a. a. O. S. 24

⁴⁶ a. a. O. S. 28

⁴⁷ a. a. O. S. 28

⁴⁸ a. a. O. S. 28

⁴⁹ a. a. O. S. 34

⁵⁰ Bereits seit 1952 haben Berufstätige die Möglichkeit eine Zulassung zur Prüfung und eine nachträgliche Anerkennung in dem berufsrelevanten Bereich zu beantragen, wenn sie relevante Fähigkeiten in den Bereich erworben haben oder länger als 125 Prozent der durchschnittlichen Trainings- bzw. Ausbildungszeit in dem Berufsfeld gearbeitet haben (§20 Kandidaten genannt). Dieses Verfahren erfreut sich einer großen Akzeptanz.

⁵¹ a. a. O. S. 36

⁵² a. a. O. S. 40

Literaturhinweise:

- Achtenhagen, Frank; Lempert, Wolfgang: Lebenslanges Lernen im Beruf - eine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter. Band 1: Das Forschungs- und Reformprogramm. Band 2: Erziehungstheorie und Bildungsforschung. Opladen 2000
- Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.): Lernen - ein Leben lang. Materialien des Forum Bildung Nr. 9. Bonn, 2001
- Arnold, R.; Gieseke, W. (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft, Band 1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen. Neuwied 1999
- Arnold, R., Siebert, H.: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit, Baltmannsweiler, 1995
- Arnold, R.; Schüssler, I.: Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung. In: Franke, G. (Hrsg.): Komplexität und Kompetenz. Bielefeld 2001.
- Bjørnåvold, J.: making learning visible - identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. CEDEFOP. Thessaloniki 2000
- Bjørnåvold, J.; Petterson, St.: Transparency of vocational qualifications. CEDEFOP. Thessaloniki 2000
- BLK - Bund - Länder - Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Lebenslanges Lernen; BLK - Modellversuchsprogramm: Programmbeschreibung und Darstellung der Länderprojekte. Bonn 2001
- BMBF - Aktionsprogramm: Lebensbegleitendes Lernen für alle. Bonn 2001
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BIBB Agenda 2000plus. Bielefeld 2001
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Dokumentation. Berlin/Bonn. 2002
- DaimlerChrysler - Qualifizierung Fit für die Zukunft, Stuttgart 2002
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Neuwied 1997
- Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. BMBF (Hrsg.). Bonn 2001
- Edelson, P. J.: Perspectives from America - The Evolution of Globalism in Adult Learning, in: DIE: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heft II/1999. Frankfurt
- Erlor, W.; Gerzer-Sass, A.; Nußhardt, Ch.; Sass, J.: Die Kompetenzbilanz. Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung, Manuskript, München 2002.
- Erpenbeck, J.; Weinberg, J.: Lernen in der Leonardo-Welt. Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung in offenen und selbstorganisierten Lernarrangements, in: Arnold, R.; Geißler, K. H.; Orthey, F.- M.: Lebenslanges Lernen, die große Illusion. Weinheim 2000
- Faulstich, P.; Vespermann, P.: Zertifikate in der Weiterbildung, Arbeitsmarktpolitische Schriftenreihe der Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen, Band 45, Berlin 2001
- Franke, G. (Hrsg.) Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung, Berichte zur beruflichen Bildung, BIBB. Bonn 2001
- Gieseke, W.: Bildungspolitische Interpretationen und Akzentsetzungen der Slogans vom lebenslangen Lernen, in: Arnold, R.; Gieseke, W. (Hrsg.) Die Weiterbildungsgesellschaft; Band 2: Bildungspolitische Konsequenzen. Neuwied 1999
- Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Ein neues Leitbild für das Bildungssystem - Elemente einer künftigen Berufsbildung. Diskussionspapiere Nr. 2. Düsseldorf 1998
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel Oktober 2000
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Mitteilung der Kommission: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen KOM(2001)678 endgültig. Brüssel November 2001
- Laur-Ernst, U.: Flexibility and Standardization - no Contradiction; Innovations in the German Vocational Education and Training System; in: In Search of World Class Standards. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bonn 2000
- Laur-Ernst, U.: Informelles und formalisiertes Lernen in der Wissensgesellschaft: Wie lassen sich beide Lern- und Kompetenzbereiche gleichwertig anerkennen? In: Kompetenzentwicklung - Lernen begleitet das Leben. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, Bonn 2001
- Straka, G.A.: Lern-lehr-theoretische Grundlagen der beruflichen Bildung. In : B. Bonz (Hrsg.) Didaktik der beruflichen Bildung. Berufsbildung, Konkret Band 2. Baltmannsweiler 2001
- Straka, G.A.: Kompetenzentwicklung, Berlin, Waxmann 2000
- Schläfli, André: Akkreditierung von Kompetenzen, in DIE: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heft IV/1998, Frankfurt
- Schweizerisches Qualifikationshandbuch: Portfolio für Jugendliche und Erwachsene zur Weiterentwicklung in Bildung und Beruf. Gesellschaft CH-Q -Schweizerisches Qualifikationsprogramm zur Berufslaufbahn. Zürich. 3. erweiterte Auflage 2001

Weiß, R. :Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Dokumentation. Berlin/Bonn 2002