

Abschlussbericht zum Forschungsprojekt Nr. 3.4.101

Instrumente zur Erfassung informellen Lernens im Prozess der Erwerbsarbeit - Pilotstudie

Abstract

Die hohe Bedeutung des Lernens außerhalb formaler Bildungsgänge, insbesondere des Lernens in der Arbeit, ist unbestritten. In Deutschland sind bisher erst vereinzelte Ansätze zu beobachten, diese informell erworbenen Kompetenzen systematisch zu dokumentieren. Die Erfassung, Dokumentation und Anerkennung von Kompetenzen, die in informellen Lernprozessen erworben wurden, kann verschiedene Ziele haben: den Zugang zu Weiterbildung zu erleichtern, Weiterbildungszeiten und -kosten zu reduzieren, Beschäftigungssuchende besser zu integrieren und das Qualifikationsniveau der Berufstätigen anzuheben. Je nach Zielsetzung können die Verfahren mehr am Beschäftigungs- oder mehr am Bildungssystem orientiert werden.

Die Entwicklung von Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung von Lernleistungen in Europa sind in einigen Ländern weiter fortgeschritten, wenngleich eine umfassende Einführung in den meisten Bildungssystemen noch nicht abgeschlossen ist. Häufig stehen diese Entwicklungen im Kontext umfassenderer Reformen des jeweiligen Bildungssystems und werden ihrerseits von aktuellen (berufs-)bildungspolitischen Initiativen der EU, z.B. der Diskussion um ein europäisches Qualifikationsrahmenwerk, beeinflusst.

- **Bearbeiterinnen**

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin; Dr. Münchhausen, Gesa (zeitweise); Wolff, Tanja (zeitweise)

- **Laufzeit**

II/02 - II/04

- **Ausgangslage**

Informell erworbene Kompetenzen spielen eine entscheidende Rolle für eine kontinuierliche Anpassung der beruflichen Kompetenzen an die sich ständig ändernden Anforderungen der Arbeitswelt. Sie sind von zentraler Bedeutung für die Entwicklung von Expertentum und den Aufbau von Expertise und leisten einen nicht zu überschätzenden Beitrag zur Sicherung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit. Im Prozess der Erwerbsarbeit findet informelles Lernen vor allem in der reflexiven Auseinandersetzung mit Arbeits- und Anforderungssituationen

selbst statt, d.h. die Kompetenzen¹ entwickeln sich in der tätigen, konkreten Auseinandersetzung mit den direkten Anforderungen in der Arbeits- und Lebenswelt.

In der bildungspolitischen Diskussion über das lebensbegleitende Lernen² hat das informelle Lernen - auf nationaler wie auch auf internationaler Ebene - seit den 1990er-Jahren an Bedeutung gewonnen, verbunden mit der Frage, wie neue und umfassende Konzepte zur Lernbewertung entwickelt und Wege zur gleichberechtigten Anerkennung aufgezeigt werden können. Methodische Aspekte der Erfassung informell erworbener Kompetenzen sind zentraler Bestandteil dieser Diskussion, ebenso wie die Integration angemessener Verfahren im Bildungsbereich und in Wirtschaft und Gesellschaft.

In einigen Mitgliedsländern der EU liegen zum Teil langjährige Erfahrungen mit der Dokumentation, Bewertung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vor, die unterschiedlichen Ansätzen folgen. In vielen Staaten werden derzeit derartige Verfahren entwickelt und implementiert. Diese Verfahren unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Bezugspunkte und Standards. Sie reichen von der Kompetenzermittlung als Grundlage für Personalentwicklungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen über die Individualisierung von Bildungsgängen bis zur teilweisen oder vollständigen Anrechnung auf Abschlüsse.

In Deutschland gibt es gegenwärtig eine Vielzahl unterschiedlicher Programme, Initiativen und Projekte, die sich mit der Thematik befassen. Zurzeit existieren aber keine allgemein akzeptierten Kompetenzfeststellungsverfahren, die es ermöglichen, Lernleistungen unabhängig von den Lernwegen anzuerkennen, was die Verwertbarkeit im Beschäftigungssystem und die Durchlässigkeit im Bildungssystem verbessern würde.

- **Ziele**

Ziel des als Pilotstudie angelegten Projekts war es, die bestehenden Verfahren in Deutschland und in ausgewählten europäischen Ländern zu analysieren und die damit gemachten Erfahrungen zu erfassen. Zu untersuchen war, welche Ziele mit der Erfassung informell erworbener berufsrelevanter Kompetenzen verfolgt werden (Zulassung zu Prüfungen, Berechtigungen für weitergehende Bildungswege, Dokumentation von Kompetenzen u.Ä.), welche qualifikatorischen Bezugsrahmen zugrunde gelegt und wie Referenzstandards angemessen formuliert werden.

Die Ergebnisse sollten den berufsbildungspolitischen Akteuren Informationen zur Verfügung stellen und mögliche Ansatzpunkte zur Entwicklung geeigneter Verfahren für Deutschland aufzeigen. Darüber hinaus sollen die Projektergebnisse Grundlage für die Generierung weitergehender Forschungsprojekte in diesem Feld sein, z.B. zu Kosten und Finanzierung, Auswirkungen auf das formale Prüfungswesen und das Beschäftigungssystem.

¹ Kompetenzen sind die verhaltensbezogenen, persönlichen Potenziale und Dispositionen, die in den verschiedenen Anforderungssituationen mobilisiert und aktualisiert werden können. Sie sind subjekt- und biografiebezogen und entwickeln sich in der reflexiven Auseinandersetzung mit praktischen Erfahrungen in konkreten Handlungssituationen. Unter lerntheoretischen Gesichtspunkten findet Lernen als ein weit gehend individuell und selbst organisiert laufender Aneignungsprozess statt. Es geht nicht mehr nur um die kognitive, sondern auch um die unbewusste, psychische und gefühlsmäßige Verarbeitung von Informationen. Vgl. dazu: Arnold, Rolf u. Siebert, Heinz: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit, Baltmannsweiler, 1995.

² S. z.B. Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über lebenslanges Lernen. 2000

- **Methodische Hinweise**

Das Forschungsprojekt war mehrschrittig angelegt. Zur Anwendung kamen quantitative und qualitative sozialwissenschaftliche Verfahren.

Die Exploration des Forschungsfeldes erfolgte durch

- Literaturanalyse, Recherche einschlägiger Forschungsdokumentationen im europäischen Raum und Auswertung bezogen auf projektrelevante Fragestellungen
- Anfertigung von Synopsen zu bestehenden Verfahren in ausgewählten europäischen Ländern (Finnland, Norwegen, Niederlande, Frankreich, Großbritannien).

Im Rahmen der vertiefenden Auseinandersetzung wurden nach dem Zufallsprinzip ausgewählte Betriebe unterschiedlicher Branchen in Deutschland schriftlich befragt und leitfadengestützte Interviews mit Betriebsverantwortlichen und Personalverantwortlichen geführt.

- **Ergebnisse**

Literaturanalysen

1. Lebensbegleitendes Lernen – Auf dem Weg zu einem ganzheitlicheren Verständnis des Lernens

Die konzeptionellen Vorstellungen, auf denen die derzeitigen Debatten und Initiativen zum „Lebenslangen Lernen“ basieren, sind nicht neu: Bereits Anfang der 70er-Jahre des letzten Jahrhunderts widmete sich die UNESCO diesem Thema und beauftragte eine von Edgar Faure geleitete internationale Kommission mit der Erarbeitung einer Zukunftsvision für das Bildungswesen. Der von der Kommission 1973 vorgelegte Bericht kann als ein zentrales Dokument in der Diskussion der Bildungsreformbemühungen des 20. Jahrhundert angesehen werden, das den Fokus auf das nicht organisierte Lernen außerhalb von Bildungseinrichtungen richtet.

Reformgesichtspunkte der Faure-Kommission zum lebensbegleitenden Lernen³

- Zentrales Ziel der Bildungsarbeit jedes menschlichen Lernens ist die individuelle Kompetenzentwicklung. Diese Kompetenzentwicklung ist notwendig, um eine aktive und verantwortungsbewusste demokratische Mitwirkung möglichst vieler Menschen an der friedlichen Zukunft zu ermöglichen.
- Traditionelle Schulen und Bildungseinrichtungen sind nicht in der Lage, die noch brachliegenden Begabungspotenziale zu entwickeln.
- Dagegen sollte das natürliche, situative Lernen der Menschen in ihren alltäglichen Lebens- und Arbeitszusammenhängen stärker beachtet, unterstützt und weiterentwickelt werden – insbesondere durch eine Förderung von Lernprozessen.
- Der ursprüngliche Sinn des menschlichen Lernen ist die Kompetenzentwicklung für das Weltverstehen und die Bewältigung der Lebensaufgaben. Dazu ist die Auseinandersetzung mit den aktuellen Situationen und Problemen des menschlichen Lebens, Arbeiten und Zusammenlebens wichtig. Von Bedeutung ist es, Problemzusammenhänge in ihren inneren Zusammenhängen besser zu verstehen und zu lernen, angemessene Verhaltensweisen und Konfliktlösungen zu entwickeln. Das kann nicht pri-

³ E. Faure u. a.: Wie wir leben lernen. Der UNESCO - Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme, Reinbek, 1973; G. Dohmen: Das lebenslange Lernen – Leitlinien einer modernen Bildungspolitik, Bonn 1996

mär theoretisch – abstrakt geschehen, sondern in aktiver Auseinandersetzung mit und in der Situation selbst und mit den in ihr handelnden Personen.

- Die Bewältigung der Lebensaufgaben erfordert ein kontinuierliches Lernen in allen Lebenssituationen. Dieses lebenslange Lernen sollte durch entsprechende Lerngesellschaften unterstützt werden.
- In dieser Lerngesellschaft verlieren die traditionellen Bildungsinstitutionen ihre Monopolstellung. Sie sind allerdings ein wichtiger Bestandteil in einem umfassenden Lern-Netzwerk.
- Die Förderung des lebenslangen Lernens in Lern-Netzwerken kann zu einer Reduzierung der Lernzeiten an Schulen, Universitäten und in der Ausbildung führen. Lehrer und Ausbilder müssen neben einer Fachexpertise auch über lebensbezogene Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen. Dabei steigen zugleich die Anforderungen an die Lernenden: Sie müssen befähigt werden, den gesamten Lernprozess stärker eigenverantwortlich und selbstständig zu gestalten.

Diese Ideen stießen im Zuge der Reformbemühungen in den 70er- und 80er-Jahren in der Fachwelt auf große Resonanz. Eine breite Umsetzung in der pädagogischen Praxis in Deutschland blieb dagegen aus.

In den von Dieter Merten vor mehr als 30 Jahren entwickelten und publizierten „Schlüsselqualifikationen“ ist eine inhaltliche Nähe zu diesen Vorstellungen zu erkennen:

Schlüsselqualifikationen sind (...) solche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche nicht einen unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten disparaten praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern vielmehr

- die Eignung für die große Zahl von Positionen und Funktionen als alternative Option zum gleichen Zeitpunkt und
- die Eignung für die Bewältigung einer Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen im Laufe des Lebens.

Im Einzelnen definierte er Schlüsselqualifikationen als:

- Fähigkeit zum lebenslangen Lernen und Wechsel der sozialen Rollen;
- Fähigkeit zur Distanzierung durch Theoretisierung, Relativierung, Verknüpfung von Theorie und Praxis;
- Technikverständnis;
- Fähigkeit zur Interessenanalyse und zum gesellschaftlichen Grundverständnis;
- Planungsfähigkeit; Fähigkeit, sich Ziele zu setzen sowie Zeit und Mittel einzuteilen;
- Befähigung zur Kommunikation, Decodierungsfähigkeit;
- Fähigkeit zur Zusammenarbeit, Mitverantwortung und zur rationalen Austragung von Konflikten.⁴

II. Bedeutung informeller Lernkontexte:

In Befragungen wird dem Lernen außerhalb von Bildungseinrichtungen eine hohe Bedeutung zugesprochen:

Bei Befragungen in den 15 Mitgliedsländern der EU, die vom CEDEFOP 2003 durchgeführt wurden, gaben 69% der befragten Bürger an, vor allem informell zu lernen. Am meisten wurde danach im privaten Umfeld gelernt⁵.

⁴ D. Merten: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jhrg. Nürnberg, 1974, S. 40/41.

⁵ CEDEFOP (Hrsg.) Lebenslanges Lernen: die Einstellungen der Bürger, Tessaioniki 2003

Die Ergebnisse einer deutschen Expertise aus dem letzten Jahr weisen in die gleiche Richtung: Mehr als 4.000 Erwerbstätige zwischen 19 und 64 Jahren wurden danach befragt, wo und in welchem Umfang sie die für die Berufsarbeit erforderlichen Kompetenzen erwerben. 87% der befragten Frauen und Männer gaben an, in informellen Lernzusammenhängen am meisten gelernt zu haben. Diese Befragung zeigte, dass die persönlichen Einschätzungen in einer unmittelbaren Wechselbeziehung mit den formalen Bildungsabschlüssen gesehen werden: Je höher der formale Bildungsabschluss und das entsprechende Tätigkeits- und Aufgabenfeld ist, desto geringer schätzen die Befragten die Bedeutung des informellen Lernens ein⁶.

Nicht geklärt ist mit diesen Fragen, ob informell erworbene Kompetenzen im Arbeitsalltag formal höher Qualifizierter tatsächlich relativ weniger bedeutend sind. Die hohe Bedeutung informell erworbener Kompetenzen für gering Qualifizierte ist jedenfalls auch als ein Hinweis darauf zu interpretieren, dass bestimmte Beschäftigtengruppen von organisierten Bildungsveranstaltungen ausgeschlossen sind.

Betriebsbefragung: Informell erworbene Kompetenzen aus der Sicht von Betrieben in Deutschland - Bedeutungszuwachs ist erkennbar

Im Rahmen des Forschungsprojekts wurden 260 Unternehmen und Institutionen befragt und 14 leitfadengestützte Interviews mit Personalverantwortlichen in Betrieben und Institutionen unterschiedlicher Größe geführt. Aus diesen Daten wird deutlich, dass gegenwärtig ein allgemeines Grundverständnis von Kompetenzen nicht vorhanden ist. Die Verwendung des Begriffes „informell“ ist für eine Vielzahl von Unternehmen ebenfalls neu, wenig assoziativ und selbsterklärend. Die Diskussion über die Differenzierung der Kompetenzen in formal und informell wird häufig als zu akademisch angesehen.

Es gibt jedoch ein Interesse daran, einen verstärkten Einblick in die Kompetenzen der Beschäftigten zu erhalten, insbesondere im Zusammenhang mit dem Erfahrungslernen und arbeitsplatznahen Lernformen. Hinsichtlich des Umgangs mit außerhalb der Erwerbsarbeit erworbenen Kompetenzen, die in die Arbeit einfließen⁷, gibt es höchstens einzelbetriebliche Regelungen.

Die Erkenntnisse deuten vielmehr darauf hin, dass in den Betrieben mit informell erworbenen Kompetenzen auch eher informell umgegangen wird, und vor allem Kollegen und Kolleginnen und unmittelbare Vorgesetzte Einblick in die Vielfalt der erworbenen Kompetenzen haben. Die aus den Kompetenzfeststellungen gewonnenen Erkenntnisse und Ergebnisse sind für die Betriebe für die Personaleinsatzplanung, Personalentwicklung und nicht zuletzt für die Bilanzierung des Humankapitals von Bedeutung.

Die Befunde im Einzelnen zeigen, dass

„informelles Lernen“ von den Befragten tendenziell vor allem mit „Schlüsselqualifikationen“ bzw. „überfachlichen Kompetenzen“ gleichgesetzt wird, teilweise auch mit „Berufserfahrung“, eine bewusste oder gar systematische Behandlung des Themas nur vereinzelt stattfindet, es in den befragten Betrieben nur ansatzweise konzeptuelle Ansätze für den Umgang mit „informell erworbenen Kompetenzen“ gibt,

⁶ Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V.: Arbeit – die zweite Chance. Zum Verhältnis von Arbeitserfahrungen und lebenslangem Lernen. In: Kompetenzentwicklung 2002, Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. - Hrsg.: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung. - Münster 2002, S. 69-136

⁷ Das reicht von Sozialkompetenzen, die beim Sport erworben wurden, bis zu Sprachkenntnissen von Migrantinnen und Migranten.

Kompetenzen, die außerhalb von geplanten Bildungsmaßnahmen erworben wurden, bisher vor allem in den jährlichen Mitarbeitergesprächen im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen und bei der Personalauswahl thematisiert werden,

eine explizite Anerkennung der informell erworbenen Kompetenzen gegenwärtig als wenig dringlich angesehen wird und eine Berücksichtigung im Tarifsystem explizit ausgeschlossen wird,

die Möglichkeiten einer tariflichen Verankerung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, auch da, wo die Möglichkeit explizit besteht (z. B. durch den Qualifizierungstarifvertrag und den Entgeltrahmentarifvertrag der IG-Metall Baden-Württemberg) nur ansatzweise genutzt werden.

Alle befragten Institutionen befürworten ausdrücklich die persönliche, auch außerbetriebliche Weiterbildung der Beschäftigten und geben an, dass nicht nur die formalen Abschlüsse „zählen“.

So gibt etwa die Hälfte der befragten Betriebe an, auch die Fähigkeiten der Beschäftigten zu kennen, die nicht in den Zeugnissen stehen. Insbesondere bei Einstellungen messen zwei Drittel der Befragten den überfachlichen Kompetenzen eine wesentliche Bedeutung bei. Dabei werden ehrenamtliche Tätigkeiten und die Arbeit in Vereinen besonders hoch eingeschätzt.

Die lernfreundliche Gestaltung der Arbeitsplätze bietet aus der Sicht der meisten Befragten eine wichtige Quelle für den informellen Kompetenzerwerb. Dazu gehört für die überwiegende Mehrheit der Betriebe die Nutzung unterschiedlicher Lernmaterialien direkt am Arbeitsplatz und die Vielfalt der Aufgabenstellungen am Arbeitsplatz selbst. Als besonders geeignet für den Erwerb informeller Kompetenzen werden darüber hinaus Kundenkontakte, die Arbeit im Team, job-rotation und Gespräche mit Kollegen genannt.

Entsprechend gibt es gegenwärtig erst vereinzelt Bemühungen in den Unternehmen, die im Prozess der Arbeit informell erworbenen Kompetenzen zentral und explizit zu erfassen, zu dokumentieren und anzuerkennen. Allgemein anerkannte Verfahren zur Dokumentation der im Arbeitsprozess erworbenen Kompetenzen, die konzeptionell und methodisch eine zuverlässige und akzeptable Antwort auf die Frage der Messbarkeit von Kompetenzen im Kontext von beruflichen Handlungssituationen geben und darüber hinaus Gütekriterien⁸ genügen, werden nach vorliegender Datenlage in Unternehmen bisher kaum eingesetzt⁹.

III. Analyse existierender Verfahren

Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen können nach verschiedenen Kriterien klassifiziert werden. Im Projekt wurde folgendes Raster angelegt:

| Was ist das Ziel? Dokumentation und/oder Anerkennung | Welche Methode kommt zum Einsatz? | Wer ist beteiligt? Selbstbeurteilung / Fremd- einschätzung |
|---|--|---|
| Anerkennung/ Zertifizierung | Prüf- und Testverfahren, praktische Übungen, z.B. multiple-choice-Aufgaben, Fragebo- | Überwiegend Fremdeinschätzung |

⁸ Z.B. Validität, Reabilität und Objektivität.

⁹ Ein umfassender Überblick über gegenwärtig in Deutschland in betrieblichen Kontexten verwendete Kompetenzmessverfahren findet sich in: Erpenbeck, John; Rosenstiel, von Lutz (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart 2003.

| Was ist das Ziel? Dokumentation und/oder Anerkennung | Welche Methode kommt zum Einsatz? | Wer ist beteiligt? Selbstbeurteilung / Fremd- einschätzung |
|---|---|--|
| | gen, Portfolios | |
| Dokumentation der Lernleistungen ggf. als Vorstufe für ein Anerkennungsverfahren | Beobachtungs- und Persönlichkeitsverfahren, z. B. Narrative Interviews, Beobachtungsleitfäden, Aufzeichnungen | Überwiegend Mischformen der Selbsteinschätzung und Fremdbeurteilung |
| Dokumentation der Lernleistungen, ggf. als Vorstufe für ein Anerkennungsverfahren | Beschreibende und deskriptive Verfahren, z.B. Portfolioansätze, Lerntagebücher, Tätigkeitsbeschreibungen. | Überwiegend Selbsteinschätzungen und Selbstbeurteilungen; ggf. ergänzt durch Fremdbeurteilungen. |

Gegenwärtig lassen sich folgende Entwicklungsstränge erkennen:

Erfassung und Dokumentation früher erworbener Lernleistungen ohne individuellen Rechtsanspruch z. B. zur individuellen Standortbestimmung, häufig auf der Basis von Selbstbeurteilungen.

Erfassung und Dokumentation früher erworbener Lernleistungen im Kontext der Arbeit, Dokumentation von Expertenwissen, z. B. für die betriebliche Organisations- und Personalentwicklung. Hier kommen sowohl Selbst- und Fremdbeurteilungen der Lernleistungen zur Anwendung.

Anerkennung früher erworbener Lernleistungen und Anrechnung auf weiterführende allgemein- bzw. berufsbildende Bildungsgänge auf der Basis eines individuellen Rechtsanspruchs. Eine Bewertung der Lernleistungen erfolgt überwiegend durch Fremdbeurteilungen.

Stand der Entwicklungen in Deutschland

Vielfalt bei zielgruppenorientierten Verfahren zur Dokumentation informell erworbener Kompetenzen

Die Situation in Deutschland ist gegenwärtig gekennzeichnet durch eine fast unüberschaubare Anzahl von Programmen, Projekten und Initiativen, die sich mit dem Themenkomplex beschäftigen und sich in ihren Ansätzen, Zielen und ihrem methodischen Vorgehen stark voneinander unterscheiden. Dabei steht in erster Linie die Erfassung und Dokumentation der Kompetenzen für bestimmte Zielgruppen im Mittelpunkt; eine Anerkennung bzw. Anrechnung dieser Lernleistungen findet nicht statt.

Eine relativ ausgeprägte Experimentierfreude zeigt sich in der Entwicklung von Bildungspässen, die zum Ziel haben, durch eine Kombination verschiedener Instrumente individuelle Kompetenzen zu ermitteln und zu dokumentieren und damit ein umfassenderes Kompetenzprofil abzubilden¹⁰. Hier werden Verfahren entwickelt, die zum Ziel haben, den Kompetenzerwerb unabhängig von den institutionellen Wegen zu erfassen und die bisher vorherrschende Fremdbeurteilung und -bewertung der Kompetenzen um Formen der Selbstbewertung zu ergänzen. Ansätze können zielgruppenorientiert ausgerichtet sein, z. B. auf Schüler, Erwerbstätige, benachteiligte Jugendliche bzw. Erwachsene in unterschiedlichen Lebenssituationen und -phasen, beim Übergang von der Schule in das Arbeitsleben, bei der Eingliederung

¹⁰ Gegenwärtig gibt es 65 Bildungspässe, die im Rahmen von Projekten und Initiativen entstanden sind bzw. sich in der Entwicklung befinden. S. Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens – Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK – Verbundprojekts, BMBF, Bonn 2004

rung bzw. beim Wiedereinstieg in das Erwerbsleben oder bei angestrebten beruflichen Veränderungen, übergreifend, wie der in einem BLK-Verbundprojekt entwickelte Profilpass, oder sich auf spezifische Kompetenzen (z.B. IT-Kompetenzen) konzentrieren.

Verfahren und Methoden zur Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen in betrieblichen Zusammenhängen.

Drei Bereiche/Hauptanwendungsfelder konnten identifiziert werden:

- Einstellungen und Personalrekrutierung,
- innerbetriebliche Organisations- und Personalentwicklung
- Beendigung von Arbeitsverhältnissen

Verfahren im Zusammenhang mit Einstellungen und Personalrekrutierung und im Rahmen der Organisations- und Personalentwicklung

Bei der Einstellung von Beschäftigten, in der innerbetrieblichen Personalentwicklung und Karriereplanung kommen unterschiedliche Verfahren zum Einsatz. Differenzierte Assessment-Verfahren werden häufig bei Einstellungsverfahren angewendet, Mitarbeitergespräche können auch als Instrument zur kontinuierlichen Selbst- und Fremdbewertung der Lernleistungen herangezogen werden.

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 umfassendes Kompetenzprofil ermittelt werden.

Neue Verfahren der Bewertung sehen eine stärkere Einbeziehung der Beschäftigten in den Prozess vor; Beurteilungs- bzw. Mitarbeitergespräche haben das Ziel, das Leistungsverhalten zu bewerten. Hier soll ein Dialog zwischen Vorgesetztem 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.

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

Inzwischen gibt es auf einzelbetrieblicher Ebene Bildungspässe, die den Beschäftigten die Möglichkeit bieten, die erworbenen Kompetenzen zu dokumentieren und für die individuelle Karriereplanung zu nutzen. So heißt es im Vorwort eines mit Mitteln des BIBB im Rahmen eines Modellversuchs entwickelten und in der Anwendung befindlichen Bildungspasses: „(...) denn der Bildungspass soll Ihr persönliches Instrument sein zur beruflichen Standortbestimmung und Zwischenbilanz Ihres bisher erworbenen Wissens und Ihrer Fähigkeiten. Der Bildungspass soll Sie anregen, über den zurückliegenden Arbeits- und Lernweg, über neue berufliche Ziele und, wenn Sie wollen, über eine mögliche Erweiterung Ihres Einsatzspektrums nachzudenken. Der Bildungspass wird von jedem Beschäftigten auf freiwilliger Basis

geführt und kann eine hilfreiche Grundlage für die nach dem Tarifvertrag vorgeschriebenen regelmäßigen Gespräche über den Qualifizierungsbedarf sein¹¹.

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 hauptsächlichlichen 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 weit gehend akzeptiertes Dokument. Für Beschäftigte bzw. Arbeitssuchende haben sie den Status des Nachweises über berufliche Erfahrungen.

Verfahren und Methoden zur Dokumentation von Kompetenzen, die den Fokus auf eine Integration in das Berufsbildungssystem legen.

Gesetzliche Bestimmungen im berufsbildenden Bereich, die eine explizite Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vorsehen, existieren ansatzweise bei der Externenprüfung. In der Weiterbildung wurde mit dem Konzept der IT–Aufstiegsfortbildung ein Modell geschaffen, das auf eine Anerkennung von informell erworbenen Lernleistungen abzielt. Dieses Branchenmodell - bei dem der Referenzrahmen in erster Linie an bestehenden und anerkannten Berufsbildern und Tätigkeitsfeldern ausgerichtet ist - ist konzeptionell am Modell der Leistungspunktsysteme der Hochschulen angelehnt und in Modulen und Stufen aufgebaut und soll zu einer besseren Durchlässigkeit zwischen den Bildungssystemen beitragen.

Externenprüfung

Nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG § 45) und der Handwerksordnung (HwO §37) können Personen im Rahmen der Externenregelung zur Abschlussprüfung für einen anerkannten Ausbildungsberuf zugelassen werden, ohne eine reguläre Berufsausbildung durchlaufen zu haben. Voraussetzung ist der Nachweis einer vorangegangenen Tätigkeit in dem Beruf, in dem die Prüfung abgelegt werden soll. Die Dauer dieser Berufstätigkeit muss mindestens das Eineinhalbfache 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, fokussiert insbesondere auf Erwerbepersonen mit einschlägiger Berufserfahrung. Die Prüfung erfolgt auf der Grundlage der formalen Ausbildungsordnung und des Rahmenlehrplanes des anerkannten Ausbildungsberufs.

Das bedeutet, der Absolvent hat seine, auch außerhalb des formalen Bildungssystems erworbenen, Kompetenzen nach eben diesen formalen Grundsätzen zu präsentieren und

¹¹ Bildungspass, DC, Werk Gaggenau. Ein Instrument zur beruflichen Standortbestimmung. Der Bildungspass wurde im einem vom BIBB geförderten Modellversuch entwickelt und wird gegenwärtig im Unternehmen eingesetzt.

nachzuweisen. Damit findet keine eigenständige oder besondere Ermittlung und Bewertung der informell erworbenen Kompetenzen statt¹².

IV. Weiterbildung - am Beispiel der IT-Aufstiegsfortbildung

In der Aufstiegsweiterbildung gibt es mit dem IT–Weiterbildungssystem erstmals bundesweit geltende Ansätze, informell erworbene Kompetenzen stärker zu berücksichtigen.

Aufbauend auf einem IT-Facharbeiterabschluss oder entsprechender Berufserfahrung kann hier eine systematische und abschlussbezogene berufliche Qualifizierung auf drei Ebenen – vom IT-Spezialisten zum operativen und weiter zum IT-Professional durchlaufen werden. Die IT-Spezialisten werden in einem privatrechtlichen Zertifizierungsverfahren (Europäische Norm zur Personalzertifizierung) auf Grundlage einer arbeitsplatzorientierten, prozessbegleitenden Dokumentation zertifiziert, während die Abschlüsse der Professional-Ebene auf öffentlich-rechtlichen Prüfungen (IHK) beruhen. Die Abschlüsse der operativen Professional-Ebene sind dem hochschulischen Bachelor-Niveau, bei der strategischen Professional-Ebene dem hochschulischen Masterniveau vergleichbar.

Die Anrechnung der Lernleistungen der IT-Weiterbildung auf hochschulische Bildungsgänge auf der Basis eines hochschulkompatiblen Leistungspunktsystems wird angestrebt und stellt einen ersten entscheidenden Schritt zur Anerkennung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung dar.

Modelle und Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung von Lernleistungen in ausgewählten europäischen Ländern und Aktivitäten der EU

In einigen europäischen Ländern, z. B. in England, den Niederlanden, in Dänemark, in Frankreich, in Norwegen und der Schweiz liegen bereits Dokumentations- und Anrechnungssysteme vor, werden eingeführt oder befinden sich in der Erprobung. Die Entwicklung von Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung von Lernleistungen ist in den meisten Bildungssystemen noch nicht abgeschlossen, ist häufig Bestandteil umfassenderer Reformen des Bildungssystems und wird ihrerseits von aktuellen (berufs-)bildungspolitischen Initiativen der EU, z.B. der Diskussion um ein europäisches Qualifikationsrahmenwerk, beeinflusst.

England

Innerhalb von Großbritannien bestehen im Bildungswesen nicht unerhebliche Unterschiede zwischen England, Wales, Schottland und Nordirland. Die Entwicklungsrichtungen sind jedoch ähnlich. In England wurden seit der zweiten Hälfte der achtziger Jahre die „National Vocational Qualifications“ (NVQs) als modulare, kompetenzbasierte berufliche Standards auf mehreren Niveaustufen eingeführt. Der Zugang zu Bewertungen ist grundsätzlich offen, d.h. nicht an Bildungsgänge geknüpft und die Überprüfung der Kompetenzen kann am Arbeitsplatz erfolgen. Das Ziel, das Qualifikationsniveau eines großen Teils der Beschäftigten auf diese Weise anzuheben, wurde nicht erreicht, aber in einigen Branchen und Betrieben wurden und werden NVQs durchaus zur Zertifizierung von Kompetenzen, die im Arbeitsprozess erworben wurden, genutzt. Neben der Bewertung von Kompetenzen im Arbeitsvollzug ist im

¹² Jährlich erwerben etwa 25.000 – 30.000 Personen mit der Externenprüfung einen Berufsabschluss. Gemessen an der hohen Zahl 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, finden 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.

NVQ-System auch die Anerkennung früherer Leistungen „Accreditation of Prior (Experiential) Learning“ (APEL) möglich, wenn sie den Anforderungen entsprechend dokumentiert werden können. Auf diese Weise werden im Allgemeinen einzelne Einheiten, nicht aber gesamte Qualifikationen anerkannt. Das Verfahren gilt als aufwändig und bürokratisch und wurde wenig genutzt. Die meisten NVQs wurden im Rahmen von Qualifizierungsprogrammen für Jugendliche und junge Erwachsene zertifiziert. An englischen Hochschulen und Universitäten ist es möglich, über APEL zum Studium zugelassen zu werden, auch Anrechnungen auf Teile von Studiengängen werden gewährt. Insbesondere wird APEL in den „neuen“ Hochschulen (ehemalige Polytechnics) genutzt, die seit Mitte der 80er-Jahre Kreditpunktsysteme (CATS: Credit Accumulation and Transfer Scheme) entwickelt hatten. Für die Erwachsenenbildung gibt es den modularen Kredit- und Qualifikationsrahmen des „National Open College Networks“, dem ca. 3.500 Organisationen angehören.

Skandinavien

Ein einheitliches „nordeuropäisches Modell“ gibt es nicht, aber in allen Ländern wurden gesetzgeberische und institutionelle Wege beschritten, um die Verbindung zwischen der formalen Bildung und Berufsbildung und Lernen außerhalb der Schule zu verstärken. Die wichtigsten Initiativen fanden seit 1994/95 statt. In den skandinavischen Ländern gibt es traditionell ein reichhaltiges Angebot an Erwachsenenbildung. Regierung, Sozialpartner, Sekundarschulen und Akteure der Erwachsenenbildung sind auf verschiedenen Ebenen an den Entwicklungen beteiligt.

Finnland

In Finnland wurde 1994 ein kompetenzorientiertes Qualifikationssystem in der Berufsbildung eingeführt, das modular aufgebaut ist. Fähigkeiten und Wissen können unabhängig davon, wie sie erworben wurden, nachgewiesen und anerkannt werden. Dieses Qualifikationssystem richtet sich an Jugendliche und Erwachsene und umfasst die Sekundarstufe II sowie Weiterbildungs- und Spezialistenabschlüsse. Berufserfahrene können sich in individuell zusammengestellten Programmen auf Prüfungen vorbereiten. Um die Mitglieder der Prüfungsausschüsse bei der Umsetzung der nationalen Richtlinien zu unterstützen und die Qualität der Bewertungsprozesse zu gewährleisten, wurden im Projekt ALVAR u.a. eine „Prüfungsdatenbank“ angelegt, Gutachter/Prüfer geschult und die Vernetzung der beteiligten Akteure gefördert.

Folgende Bewertungsmethoden werden genutzt:

- Bewertung anhand eines Portfolios (Arbeitsproben/-ergebnisse, Projektarbeit, Arbeitszeugnisse, Teilnachweise, z.B. Arbeitsplatzbeschreibungen durch den Arbeitgeber und Kompetenznachweise);
- „authentische“ Bewertung am Arbeitsplatz, ergänzt durch schriftliche/mündliche Befragungen;
- Bewertung/Prüfung in einer Bildungseinrichtung (diese Variante ist die häufigste).

Norwegen

Seit Jahrzehnten existiert in Norwegen ein der Externenprüfung in Deutschland vergleichbares Verfahren, das Berufserfahrenen ermöglicht, den praktischen Teil der Abschlussprüfung in einem Ausbildungsberuf in Handwerk und Industrie und Handel abzulegen. Dieses Verfahren wird durch die derzeitigen Reformen nicht berührt. Der Aufbau eines Systems zur Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen (realkompetanse) ist Teil der norwegischen „Kompetenzreform“, einem Aktionsprogramm, das u.a. folgende Punkte umfasst:

- Flexibles Lernen (Lernen am Arbeitsplatz und mit Multimedia);

- Individuelles Recht auf Bildung (Sekundarstufe I und II) für Erwachsene;
- Freistellungsansprüche für Teilnahme an Bildungsmaßnahmen;
- Finanzierungsregelungen.

Die Verfahren zur Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen lassen sich nach Bereichen unterscheiden:

Die Anerkennung, Bewertung und Dokumentation von Kompetenzen im Arbeitsleben erfolgt durch Selbstbeschreibung der Tätigkeiten und Qualifikationen durch die Arbeitnehmer, die vom Arbeitgeber bestätigt werden, so genannte „Kompetenzatteste“.

Für die Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen, die der Sekundarstufe zuzuordnen sind, werden ein vom Antragsteller mit Unterstützung von Beratern erstelltes Portfolio und/oder Tests und Arbeitsproben zugrunde gelegt. Das bei erfolgreichem Abschluss ausgestellte Kompetenzzertifikat ist mit Zugangsberechtigungen verbunden. Mit der Durchführung sind die Kreisverwaltungen und Schulen betraut.

Freiwilligenverbände, Volkshochschulen und ähnliche Einrichtungen bieten ein Dokumentationsverfahren an, mit dem die Tätigkeiten und Qualifikationen selbst beschrieben werden können.

Für die Zulassung zum Hochschulstudium können die Hochschulen informell erworbene Kompetenzen mit Portfolios oder Tests bewerten und anerkennen.

Dänemark

Diskussionen und Initiativen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen werden stark durch die Entwicklungen in Norwegen und Finnland beeinflusst. Den Zugang zu Bildungsgängen zu erleichtern und individuell passgenaue Qualifizierungen anzubieten sind die zentralen Ziele, die von der Regierung verfolgt werden. Erfahrungen liegen insbesondere mit arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen vor, die 1- bis 3-wöchige Kompetenzerfassungen beinhalten. Der individuelle Qualifizierungsplan wird anschließend bezogen auf die Anforderungen des angestrebten Arbeitsplatzes ermittelt. Auch bei der Berufsausbildung kann sowohl für Jugendliche als auch für Erwachsene ein individueller Qualifizierungsplan aufgestellt werden, der auf einer Kompetenzfeststellung beruht. Dieses Verfahren wurde auch für Sozial- und Gesundheitsberufe eingeführt. In gewissem Umfang können auch Bildungseinrichtungen des tertiären Sektors Bewerber auf Grundlage einer Kompetenzanerkennung zulassen.

Schweden

In Schweden gibt es seit einiger Zeit zielgruppen- bzw. bereichsspezifische Initiativen und Projekte. So wurde 1988 im Projekt „Immigranten als Ressource“ ein Prüfprogramm für Immigranten mit beruflichen Qualifikationen entwickelt, das mit einer Prüfung und einer schriftlichen Beschreibung der gleichwertigen schwedischen Bildungs- und Ausbildungsanforderungen abschloss. Seit 1999 haben die Regierung als auch die Sozialpartner einige Initiativen ergriffen: das schwedische IT-Programm (SWIT) z. B. ist eine groß angelegte Bewertung früher und nicht formal erworbener Kompetenzen. Für den Zeitraum von 2004 bis 2007 hat die schwedische Regierung eine Delegation ernannt, die die Entwicklung und Anwendung von Validierungsmethoden und -systemen fördern, Akteure vernetzen, informieren und Vorschläge für weitere Schritte erarbeiten soll. Außerdem sollen entsprechende Programme in der Erwachsenenbildung ausgebaut werden. Bildungspolitische Ziele sind auch in Schweden, Zugangsmöglichkeiten zu weiterführenden Bildungsgängen zu schaffen, Beschäftigungsfähigkeit zu fördern und passgenaue Qualifizierungen zu ermöglichen.

Niederlande

In den Niederlanden sind seit Anfang der 1990er-Jahre Aktivitäten bezüglich der Anerkennung von Kompetenzen zu beobachten. Im Jahr 1993 wurde von der Regierung eine Kommission zum Thema „Anerkennung informell erworbener Kompetenzen“ eingesetzt, die im März 1994 ihren Bericht vorlegte, in dem die nationale Qualifikationsstruktur als Basis für die Anerkennung von Kompetenzen betrachtet wurde. Dieser Report stellte den Ausgangspunkt für folgende, öffentlich (national und europäisch) geförderte Forschungsaktivitäten und Pilotprojekte diverser Akteure dar. Weitergehende Regelungen und Initiativen wurden 1998 eingeleitet. Das nationale Aktionsprogramm zum lebenslangen Lernen schloss das Sichtbarmachen von am Arbeitsplatz erworbenen Kompetenzen ein, und die Sozialpartner verabschiedeten entsprechende Empfehlungen. Ebenfalls 1998 wurde eine Arbeitsgruppe einberufen, in der Vertreter verschiedener Ministerien (u.a. Wirtschaft, Bildung, Soziales) und der Sozialpartner und Berater ein Papier zur Umsetzung von Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen in den Niederlanden erarbeitet haben. Diese Entwicklungen führten zur Errichtung eines Kompetenzzentrums, des Kenniscentrum EVC (Erkennen van Verworven Competenties), das 2001 seine Arbeit aufnahm.

Das Kenniscentrum EVC dokumentiert laufende Aktivitäten zur Anerkennung von Kompetenzen in den Niederlanden, fördert die Kooperation aller beteiligten Akteure in Netzwerken, beobachtet die internationalen Entwicklungen, wertet aus (u.a. durch Vergabe von Forschungsaufträgen) und berät. Es wird von den drei Forschungs- und Beratungseinrichtungen Stoas (spezialisiert auf Bewertung von Lernergebnissen, Prüfungen, Tests), Citogroep (Berufliche Bildung in Landwirtschaft, Handel und Industrie) und CINOP (Berufliche Bildung und Erwachsenenbildung) getragen. Im Mittelpunkt der Arbeit steht die Vernetzung: Mit dem Kenniscentrum wird bezüglich der Anerkennung von Kompetenzen eine Politik umgesetzt, die nicht regulieren, sondern stimulieren will und die Ausgestaltung den Akteuren in Wirtschaft und Bildung überlässt.

Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen können an den Standards des nationalen Bildungssystems, an Branchenstandards oder an unternehmensinternen Anforderungsprofilen ausgerichtet sein. Verschiedene Pilotprojekte wurden in den 1990er-Jahren in Branchen und Sektoren mit Arbeitskräftemangel durchgeführt. Ein Bedarf an höheren formalen Abschlüssen stand häufig im Zusammenhang mit rechtlichen Bestimmungen zum Qualifikationsniveau, mit der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen nach ISO oder Sicherheitsbestimmungen.

Die Zugangsmöglichkeiten zu Verfahren der Kompetenzerfassung hängen bisher vor allem von der Reichweite der Pilotprojekte und deren Transfer und Verstetigung ab. In Tarifverträge werden zunehmend Regelungen zur beruflichen Entwicklung aufgenommen, z. B. individuelle Lernkonten oder -gutscheine und Berufswegplanung. Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen werden als Teil der Berufswegplanung oder unabhängig davon vereinbart, so dass auf Branchenebene Ansprüche entstehen, Verfahren etabliert und Finanzierungsregelungen eingeführt werden.

Nach Angaben des Kenniscentrum EVC haben bis zum Jahr 2002 mindestens 6000 Personen aus 500 Organisationen an Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen teilgenommen.

Frankreich

Industrieller Wandel, geänderte Qualifikationsanforderungen und Integrationsprobleme auf dem Arbeitsmarkt waren für die Sozialpartner und den französischen Staat seit den achtziger Jahren der Ausgangspunkt für die Entwicklung von Verfahren und Instrumenten zur Dokumentation und Anerkennung von Kompetenzen. Schon 1991 wurde ein Gesetz erlassen, das

individuelle Ansprüche und Finanzierungsmodalitäten für ein Verfahren regelt, mit dem berufliche und persönliche Kompetenzen, Fähigkeiten und Motivationen analysiert werden, um einen Plan für die berufliche Entwicklung und ggf. Weiterbildung aufzustellen (Bilan de Compétences). Die Regelungen entsprechender Verfahren für Arbeitssuchende wurden im Jahr 2001 überarbeitet. Auch für die beruflichen und hochschulischen Abschlüsse, die unter Aufsicht der verschiedenen Ministerien stehen, wurden seit den 80er-Jahren Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen eingeführt und weiterentwickelt.

Der Hochschulzugang für Berufserfahrene, ggf. unter Anrechnung erworbener Kompetenzen, wurde 1985 gesetzlich ermöglicht. Ein Gesetz zur „Validation des Acquis Professionnels“ (VAP) von 1992 regelte die portfoliogestützte Anrechnung auf Berufsabschlüsse des Erziehungsministeriums, während das Arbeitsministerium für Erwachsene ein modulares Zertifizierungssystem schuf. Im Jahr 2002 wurde ein Gesetz erlassen und durch Verordnungen präzisiert, das das individuelle Recht, erworbene Kompetenzen auf Diplome und Zertifikate teilweise oder ganz anrechnen zu lassen oder als Zugangsvoraussetzung für Bildungsgänge zu nutzen, herstellt (Validation des Acquis de l' Expérience /VAE). Regelungen betreffen z.B. den Aufbau der Portfolios und die Zusammensetzung der Bewertungsausschüsse. Als eine grundlegende Voraussetzung für die Durchführung von Validierungsverfahren ist die kompetenzorientierte Beschreibung der Qualifikationen bzw. der Berufstätigkeiten zu sehen. Dafür wird in Frankreich ein nationales Verzeichnis der Berufsabschlüsse geschaffen.

Von den Kammern wurde ein Kompetenzanerkennungssystem unterhalb der anerkannten Abschlüsse und Qualifikationen eingeführt, das auf der Europäischen Norm zur Personalzertifizierung beruht.

Europäische Union

Zwar stehen die Verfahren zur Bewertung und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in den einzelnen Staaten in einem engen Zusammenhang mit dem etablierten Bildungssystem und seinen Regulierungsmechanismen. Die bildungspolitischen Beschlüsse der EU wirken jedoch verstärkend bzw. initiierend und transnationale Projekte in den Programmen LEONARDO DA VINCI, GRUNDTVIG und SOKRATES geben Impulse.

Um länderübergreifendes Verständnis und Kooperation zu ermöglichen, wurden von der EU „Gemeinsame europäische Grundsätze für die Validierung des nicht formalen und des informellen Lernens“¹³ erarbeitet, in denen die folgenden Aspekte angesprochen werden:

- Rechte des Einzelnen

Das Prinzip der Freiwilligkeit und Schutz der Privatsphäre sind zu berücksichtigen.

Pflichten der Anbieter

Die Qualitätssicherung und Angebote zur Information und Beratung sind zu gewährleisten.

- Vertrauen und Verlässlichkeit

Der Aspekt der Zusicherung von Vertraulichkeit ist eine zentrale Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Entwicklung und Umsetzung der Verfahren. Verlässlichkeit in das gesamte Verfahren, in den Ablauf/Prozess und hinsichtlich der Kriterien sind zu gewährleisten. Eine ständige Qualitätssicherung ist dazu notwendig.

- Glaubwürdigkeit und Legitimität

Die relevanten Gruppen und Personen sind zu beteiligen. Die Vorgehensweise und methodischen Grundlagen für die Feststellung und Bewertung sind eindeutig, transparent und nach-

¹³ Draft Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning, General Secretariat of the Council, Brussels, May 2004

vollziehbar darzulegen und abzustimmen. Unparteilichkeit in der Entwicklung und Anwendung der Verfahren und Professionalität in der Anwendung sind sicher zu stellen.

Bisherige Auswirkungen

Die Projektmitarbeiterinnen haben sich an diversen Workshops und Expertengremien zur Weiterentwicklung von Prüfungs- und Bewertungsverfahren beteiligt, u.a. an der nationalen Begleitgruppe zur Entwicklung und Implementation des Profilpasses (BLK–Verbundprojekt), und am BMBF–Workshop zur Weiterentwicklung ABWF/QUEM im Themenkomplex „Kompetenzentwicklung“.

Teilnahme an nationalen und internationalen Tagungen und Workshops zum Thema:

- Lehrveranstaltungen an der Universität Bielefeld zum Thema „Informelles Lernen“;
- BIBB – Vorhaben 1.0.523 : Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmen;
- Vorbereitung eines Forschungsprojektes zum Thema: Branchenbezogene Entwicklung von Kompetenzfeststellungsverfahren zur Integration formell und informell erworbener Kompetenzen.

Veröffentlichungen

Frank, Irmgard: Informelles Lernen im Prozess der Arbeit. In: GdWZ, Nr. 6. - Dezember 2002

Frank, Irmgard: Das Leben als Lehrmeister - Informelles Lernen und individuelle Kompetenzentwicklung. In: Wittwer, W.; Kirchhoff, St. (Hrsg.) Informelles Lernen und Weiterbildung - Neue Wege zur Kompetenzentwicklung. - Luchterhand 2003

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin: Arbeitskreis 3.5 Erfassung und Beurteilen von Kompetenzen. In: 4. BIBB-Fachkongress 2002. Berufsbildung für eine globale Gesellschaft. Perspektiven im 21. Jahrhundert. Ergebnisse und Ausblicke. BIBB. Der Generalsekretär (Hrsg.). - Bielefeld: W. Bertelsmann 2003

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin; Münchhausen, Gesa: Vom Meistern des Lebens - Dokumentation und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Grundsätzliche Überlegungen und internationale Beispiele. - In: BWP 32. Jg. (2004) Heft 4, S. 16-20

Frank, Irmgard: Berufliche Bildung als Chance für lebensbegleitendes Lernen. - In: Tagungsband „Von der Schule in den Beruf – Berufliche Bildung und Integration junger Menschen“. - Bad Boll 2004

Frank, Irmgard: Informelles Lernen: Lehrplan des Lebens, Süddeutsche Zeitung – Lernen – Das SZ – Spezial für Schule und Weiterbildung. - 20. Juli 2004

Frank, Irmgard: Bewertungsverfahren im Kontext individueller Kompetenzentwicklung – gangbare Wege. - In: BWP 32. Jg. (2004) Heft 1, S. 32-35

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin; Münchhausen, Gesa: Informelles Lernen – Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung im Spannungsfeld von individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen. Tagungsdokumentation. BIBB. Der Generalsekretär (Hrsg.), Bielefeld: W. Bertelsmann 2005

Vorträge/Workshops/Tagungen

Frank, Irmgard: Leitung eines Forums zum Thema „Prüfungen und Zertifizierungen in Europa“ beim 12. Europäischen Aus- und Weiterbildungskongress des Westdeutschen Handwerkskammertages „Unternehmergeist und Zertifizierungen in Europa“. - Köln 2003

Frank, Irmgard: Vortrag „Verfahren zur Erfassung, Dokumentation und Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen – Stand und Perspektiven“. - Workshop des GPC. - Bonn 2003

Frank, Irmgard: Vortrag „Kompetenzfeststellungsverfahren – europäische Perspektiven“. - Jahreskonferenz LEONARDO DA VINCI. - September 2003

Frank, Irmgard: Durchführung einer Ringvorlesung an der Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, AG: Berufsbildung und Bildungsplanung. - 2003

Frank Irmgard: Vortrag auf der Didacta 2004, Forum Ausbildung und Qualifikation. - Köln - 2004

Frank Irmgard: Vortrag auf der Fachtagung „Lernen sichtbar machen - Kompetenznachweis“. - Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung. - Hannover 2004

Frank, Irmgard: Interview im DeutschlandRadio, im Rahmen der Life-Sendung „Hörensagen“ zur Bedeutung des informellen Kompetenzerwerbs für die Jobsuche. - Berlin. - März 2004

Frank, Irmgard: Vortrag und Diskussion“ Berufliche Bildung als Chance für lebensbegleitendes Lernen“. - Tagung in Bad Boll. - Mai 2004

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin: Workshop in der Ferienakademie der Stiftung der Deutschen Wirtschaft zum Thema – „Bildung, Arbeit und Forschung – Informelles Lernen“. - Juli 2004. - Lübbenau

Frank, Irmgard: Moderation der internationalen Tagung; „Neue Wege des lebensbegleitenden Lernens in der Berufsbildung“. - BIBB. Bonn. - Mai 2005

Frank, Irmgard: Recording and validation of informally acquired competencies - Development and perspectives in Germany“. Grundvig Workshop. -April 2005. - Volkshochschule Ulm

Frank, Irmgard; Gutschow, Katrin; Münchhausen, Gesa: Gestaltung und Durchführung der Tagung – „Informelles Lernen – Verfahren zur Dokumentation und Anerkennung zwischen individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen“. - BIBB, Bonn. - März 2004