Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Kultusminister KONFERENZ

Konzept Einbeziehung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR/BMBF/KMK/17.5.2011

AG 2: Möglichkeiten der Einbeziehung von nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen in den Berufsfeldern Elektro / Metall, Gesundheit / Pflege, Handel sowie IT

27. und 28. Juni 2011 in Berlin

DIPF
Bildungsforschung und Bildungsinformation

Stellungnahme von Dr. Harry Neß

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung)

Zur Sichtbarmachung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen und zur Aufdeckung verborgener Potenziale bei Beschäftigungsfähigen ist die Aufwertung und Anerkennung der Bildungs-, Beratungs- und Bewertungsleistung durch Personalverantwortliche in Betrieben unverzichtbar. Die Sensibilisierung für die damit verbundenen Fragen ist vorhanden. Nach Durchsicht von Stellenanzeigen der Industrie-, Dienstleistungs- und Verwaltungsbereiche im Rhein-Main-Raum wird der Anforderungskatalog eines konturierten Kompetenzprofils erkennbar. Neben den meist in Prüfungshandeln nachgewiesenen Domänenmit ihren spezifischen Handlungskompetenzen und Qualifikationen werden mit steigender Stellung in institutionellen Betriebshierarchien Schlüsselkompetenzen wie „Teamfähigkeit“, „Flexibilität“, „Belastbarkeit“, „Zuverlässigkeit“ und „Verantwortungsbereitschaft“gefordert.

Über diese fünf am häufigsten genannten Kompetenzen hinaus wurden folgende Anforderungskriterien oftmals wiederholt, die sich zu folgenden „Kompetenzgruppen“clustern lassen:

Kompetenzprofile in Stellenanzeigen

personale	**anwendungs- und umsetzungsorientierte**	**fachlich-methodische**	**sozial-kommunikative**
gepflegte Erscheinung	Überwachung und Einhaltung von Terminen	selbständiges Arbeiten	kontaktfreudiges Auftreten
Humor, Geschick und Freude	Willen zum Erfolg	Ausbau v. Methoden	mündlicheund schriftliche Ausdrucksfähigkeit
optimistische Lebenseinstellung	Einsatzbereitschaft	analytische Fähigkeiten	Gespür für Umgang mit Menschen
sicheres Auftreten	dynamische Führung	rhetorisches Geschick	Verhandlungsgeschick
Engagement	Organisationstalent	EDV-Kenntnisse	Englisch fließend

Bestätigt wurden die Ergebnisse der Anzeigendurchsicht von einer Umfrage des „Deutschen Industrie und Handelskammertages“, die zu Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen in über 1.700 Betrieben durchgeführt wurde. Sie zeigt, dass nach Auffassung des größten Wirtschaftverbandes sich die früher oft als „soft skills“ eingeschätzten Kompetenzen wie Leistungswille, selbständig zu arbeiten, Einsatzbereitschaft, Verantwortungsbewusstsein neben dem Fachwissen inzwischen in der Bewertung der Unternehmen zunehmend zu „keyskills“ entwickelt haben. Diese sozialen und personalen Kompetenzen werden häufig unsystematisch in Bereichen des informellen und nicht-formalen Lernens erworben, also bei einem Lernen durch Berufserfahrung, im sozialen Umfeld und in der Familientätigkeit.

Zur Kompetenzerfassung und Kompetenzbewertung werden neben den Zertifikaten Dokumentationsinstrumente benötigt, die das lebenslange Lernen über biographische Brüche hinaus validiert abbilden. Dafür sind sie am DQR orientiert zu standardisieren, mit einem durch Selbst- und Fremdeinschätzung ermittelten Kompetenzprofil zu versehen und zur Sicherung der regionalübergreifenden Wertschätzung ist ihnen durch die grafische Gestaltung ein Wiedererkennungswert zu geben.Die bisher am weitest verbreiteten und verstetigten Instrumente sind mangels einheitlich abgestimmter Erfassungsstandards und ordnungspolitisch nicht geklärter Zuständigkeit nur begrenzt für ein mit dem DQR-System abgestimmtes Validierungsverfahren nutzbar.

Wichtig ist bei allen Anerkennungs- und Anrechnungsfragen die Übereinkunft der bildungspolitischen Akteure über den Zweck der Validierung, ob damit Lernzeiten verkürzt, die Zunahme der Bildungs- und Erwerbsbeteiligung erhöht, die Eingliederung von Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt verbessert, die Zunahme der beruflichen Mobilität und/oder die Erhöhung der Studierendenquote erreicht werden sollen.

Der CEDEFOP-Report “Making Learning Visible”(2007) beschreibt zwei Möglichkeiten, die vor jederordnungspolitischen Entwicklung von Standards für die Validierung und Zertifizierung von nicht-formalem und informellem Lernen geklärt werden müssen: Dienen sie mehr der Unterstützung der Lernprozesse und/oder mehr der Berechtigung für Anschlüsse im Bildungs- und Beschäftigungssystem? Für die Umsetzung beider Erwartungen sind wichtige Prozesskriterien, wie die Herstellung von Zuverlässigkeit, Transparenz durch Standards und systematische Qualitätssicherungspraktiken zu definieren. Das Schwierige dabei sind die eingesetzten Methoden, die den individuellen und

betrieblichen Kontexten angemessen sind und außerdem die Abgrenzung von unterschiedlichen Kompetenzen und Wissensgebieten berücksichtigen. Auf dem Hintergrund dieser noch ungeklärten Arbeitsperspektive sollen im Folgendenaus am DIPF durchgeführten Studien einige Antworten gegeben werden, die sich anhand der vorgegebenen Fragen wissenschaftlich noch weiter ausdifferenzieren lassen.

Untersuchungsfragen

In welchen Bereichen der genannten Berufsfelder spielen nicht-formal und informell erworbene Kompetenzen in bestehenden Aus- und Fortbildungsordnungen bereits eine definierte Rolle?

Aufstiegs- und Anpassungsfortbildung bezieht sich in der Regel methodisch-didaktisch auf das informelle Lernen, als Vorform einer nicht formalen Systematisierung von fachlicher und sozialer Lernerfahrung. Ähnlich sind auch die Handlungen bei Familientätigkeit und im Ehrenamt durch eine enge Verzahnung der unterschiedlichen Lernbereiche charakterisiert. Bisher bleibt allerdings weitgehend die Anrechenbarkeit der in Unternehmen sowie im sozialen Umfeld informell erworbenen Kompetenzen im Bildungssystem rechtlich weitgehend ausgeblendet.

Das IT-Weiterbildungssystem ist am differenziertesten in der Anrechnung der informell und nicht-formal erworbenen Kompetenzen entwickelt. Es ermöglicht IT-Fachkräften auf der Basis einer bereits abgeschlossenen Ausbildung sich auf einer ersten Karrierestufe in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern zu unterschiedlichen „Spezialisten“ zu qualifizieren und sich dies auch zertifizieren zu lassen. Dabei stehen die Berücksichtigung von den im Erwerbsleben erworbenen Kompetenzen sowie die Weiterbildung anhand realer Arbeitsprozesse im Betrieb im Vordergrund. Darauf aufbauend können sie auf einer zweiten Karrierestufe vier verschiedene Abschlüsse als „Operative Professionals“ und auf einer dritten Ebene zwei Abschlüsse als „Strategische Professionals“ erwerben.

Die Besonderheiten des IT-Weiterbildungssystems bestehen zum einen darin, dass es auch Quereinsteigern ohne Abschluss in einem der neuen IT-Berufe eine Weiterqualifizierung ermöglicht: Berufspraktiker/innen ohne einschlägige Abschlüsse, Quereinsteiger/innen und Studienabbrecher/innen können über den Nachweis alternativer Qualifikationen bzw. Berufserfahrungen einen Zugang erhalten. Das ist entweder

- ein berufsqualifizierender Abschluss in einem Beruf des IT-Bereichs oder
- ein berufsqualifizierender Abschluss in einem sonstigen Beruf und danach eine mindestens einjährige Berufspraxis im IT-Bereich oder
- eine mindestens vierjährige Berufspraxis im IT-Bereich.

Zum anderen ist über den gestuften Charakter des Anrechnungssystems eine Verzahnung mit dem Hochschulsystem, also in Bachelor- und Masterstudiengängen möglich.

Um die betriebliche Objektivierbarkeit der Bewertung und Anerkennung von Kompetenzen zu verbessern, wurden von den Sozialparteien einiger Branchen und Berufsgruppen entsprechende Regelungen zur Anrechnung von nicht formalem und informellem Lernen in den Tarifverträgen getroffen. Nach Auskunft des WSI-Tarifarchiv in der Hans-Böckler-Stiftung (2007) gibt es einige Branchen/Tarifbereiche, bei denen informell und nicht-formal erworbene Kompetenzen eine ordnungspolitische Anerkennung durch die Einordnung in das tarifliche Entgeltgefüge und in

Qualifizierungsregelungen finden. Exemplarisch dafür sind die Wirtschaftsbereiche des Groß- und Außenhandels, des Bergbaus, der Chemie- und Energiebereiche, der Metall- und Elektroindustrie, der Baubranche und des öffentlichen Dienstes, in denen ein Verständnis der Gleichartigkeit von Lernorten und die Gleichwertigkeit von Lernergebnissen in den Vordergrund gerückt wurde.

Durch diese Kodifizierung mit branchen- und/oder domänenspezifischer Eingrenzung werden Berufserfahrungen mit einem Berufsabschluss gleich gesetzt und – jeweils modifiziert – in der Festlegung des Entgelts angerechnet. Bei dem momentanen Stand der tariflichen Vereinbarungen liegen die Entwicklungspotenziale für die Wirtschaft vorwiegend in den Bereichen einer kompetenzbasierten Leistungsbewertung und der Qualifizierungsberatung, die durch entsprechende Kompetenz- und Lerndokumentationssysteme einer Validierung zu verbessern sind.

Zurzeit sind die mit betrieblichen Erfassungssystemen verbundenen Verfahren der Dokumentation, Bewertung und Anerkennung von informell und nicht-formal erworbenen Kompetenzen allerdings noch zu wenig standardisiert und deshalb kaum vergleichbar, d.h. vom Einzelbetrieb auf andere Branchen und Unternehmen nicht zu übertragen. Gleiches gilt für die Vielzahl betrieblicher Dokumentationsverfahren zur Kompetenzerfassung unterhalb der ordnungspolitischen Ebene, die teilweise mit vorgegebenen und abgeschlossenen Kompetenzlisten arbeiten oder Teilnahmebescheinigungen - u.U. sogar mit Bewertungen- aus absolvierten formalen oder nicht-formalen Weiterbildungsveranstaltungen beinhalten. Neben Bildungs-, Qualifizierungs- oder Seminarhistorien handelt es sich in der Regel bei den eingesetzten Verfahren in Unternehmen um leitfadengestützte Potenzialentwicklungsgespräche, Transfergespräche, Regelbeurteilungen, die Verwendung einer Weiterbildungs- oder Beurteilungsmatrix, Arbeitszeugnisse, Teilnahmebescheinigungen von Bildungsmaßnahmen und i.w.S. auch Personalakten. Im Zentrum steht dabei die Ermittlung von Kompetenzprofilen, d.h. hinsichtlich aktueller oder künftiger Arbeitsplatzanforderungen die Abbildung der Schwächen und Stärken der Beschäftigten.

Besonders weit entwickelt bezüglich der Kompetenzorientierung sind z.B. einzelne Ausbildungsordnungen der Metall und Elektroindustrie, aber auch die hier Erwähnung findenden der Medienindustrie. In beiden Berufsfeldern werden inhaltlich Qualifikationen und Kompetenzen beschrieben, die bereits informell und nicht-formal erworben, also außerhalb des dem Berufskonzept verpflichteten systematischen Ausbildungsgangs angeeignet werden können. Bisher ist die Anerkennung dieser außerhalb der Ausbildungsverordnungen erworbenen Wissens nur eingeschränkt möglich. Die vorgenommene Einteilung in Ausbildungsabschnitte weist aber auf die Option des nur noch zu kodifizierenden Schritts hin, frei vom Lernort und der Lernzeit den Kompetenzerwerb dem Individuum zu überlassen.

Erstes Beispiel: In der Kraftfahrzeugbranche haben die Anwendung von Qualitätsmanagementsystemen und die Kundenorientierung in den Betrieben einen höheren Stellenwert erhalten. Im Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf des Kraftfahrzeugmechatroniker/Kraftfahrzeugmechatronikerin werden die Ziele der Ausbildungsberufe anders als in der entsprechenden Verordnung über die Berufsbildung auf die Entwicklung von Handlungskompetenzen ausgelegt. Sie umfassen Fach-, Personal-, Sozial-, Methoden- und Lernkompetenz, die sich von der reinen Verwertbarkeit der Qualifikationen abgrenzt. Die im Ausbildungsberufsbild genannte berufliche Handlungsfähigkeit bezieht sich auf Bereiche, die relativ leicht vom Lernort Betrieb in andere Formen des Lernens zu transferieren wären: z.B. Tarifrecht, Gesundheitsschutz, Umweltschutz sowie Kommunikation mit internen und externen Kunden.

Zweites Bespiel: In der Berufsausbildung zum Elektroniker/zur Elektronikerin verhältes sich analog zum Kraftfahrzeugmechatroniker/Kraftfahrzeugmechatronikerin: Die Berufsausbildungsverordnung spricht von „Fertigkeiten und Kenntnisse (Qualifikationen)“im Gegensatz zum Rahmenlehrplan der

Kultusministerkonferenz, der in Bezug auf die Lehrinhalte, didaktischen und methodischen Überlegungen der Berufsschule mit dem Begriff der Handlungskompetenz operiert.

Drittes Beispiel: In der Ausbildungsordnung Drucker/in wird begründet, warum eine neue inhaltliche Orientierung gewählt wird: veränderte Verfahrenstechnologie, Arbeitsorganisation und „Computer-to-Technologien“. Das wird berücksichtigt in der modularen Ausbildungsstruktur, die eine Vermittlung von überfachlichen oder technikunabhängigen Qualifikationen wie Team-, Kommunikations- und Planungsfähigkeit über die ganze Ausbildungszeit garantieren soll. Die Standardthemen wie Berufsbildung, Arbeits- und Tarifrecht bis Umweltschutz sind integraler Bestandteil der Ausbildung, verweisen aber bereits auf Lernformen und Lernzeiten von informell und nicht-formal erworbenen Kompetenzen hin.

Viertes Beispiel: In der Verordnung über die Berufsbildung Mediengestalter/in Digital und Printwerden gemeinsame Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, wie z.B. Arbeitsorganisation, Datenhandling, Arbeits- und Tarifrecht sowie Sicherheit, Gesundheits- und Umweltschutz als Ausbildungsbereiche genannt, hinter denen sich bereits der Kompetenzbegriff verbirgt. Dies wird besonders deutlich bezüglich der Abschlussprüfung in der Fachrichtung „Beratung und Planung“, nach der u.a. im Bereich Medienproduktion Datenflüsse für die Arbeitsorganisation dargestellt, im Bereich Kommunikation deutsch- und englischsprachige Informationsquellen genutzt und in der Wirtschafts- und Sozialkunde allgemein die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Zusammenhänge dargestellt und beurteilt werden sollen.

Fünftes Beispiel: Die Weiterbildungsverordnung Medienfachwirt/Medienfachwirtin ist am weitgehendsten; sie bezieht sich nicht nur auf die klassischen Printbereiche, sondern ist ausgelegt auf die audiovisuellen Bereiche, Veranstaltungstechnik und die Produktion von Digitalmedien. In der Verordnung wird zwar der Kompetenzbegriff umgangen, aber neben den fachlichen Qualifikationen auf die „extrafunktionalen Qualifikationen“ rekurriert. Die Prüfungszulassung ist gegeben durch eine Ausbildung in den einschlägigen Berufen mit einjähriger Berufspraxis, aber auch andere Ausbildungsberufe mit zweijähriger Berufspraxis und ohne Ausbildungsabschluss mit fünfjähriger einschlägiger Berufspraxis. Interessant ist die Erweiterung ins informelle Lernen, da auch derjenige zur Prüfung zugelassen werden kann, der „durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft machen kann, dass er Kenntnisse, Fertigkeiten und Erfahrungen erworben hat“, die eine Zulassung rechtfertigen.

Welche Möglichkeiten der Validierung informell erworbener Kompetenzen bestehen in diesen Bereichen?

Aufgrund einer durchgeführten Befragung wurden von Unternehmen als wichtigste Dokumentations- und Bewertungsaktivitäten folgende, meist parallel und miteinander verkoppelt eingesetzte Verfahren genannt: Leitfaden zur Potenzialentwicklung, Transfergespräch, Regelbeurteilung, Weiterbildungsmatrix, Entwicklungsbogen, Beurteilungsmatrix, Einkommensbonus bzw. -malus, Assessment-Center, Arbeitszeugnis, Teilnahmebescheinigung und Personalakte.Bei Neueinstellungen finden in der Regel Tests, Bewerbungsgespräche und Überprüfung durch Assessment-Center mit dem Ziel statt, Anhaltspunkte über die vermeintlich vorhandenen Kompetenzen der Bewerberinnen/Bewerber zu gewinnen. Darüber hinaus erfolgen Beurteilungen der Beschäftigten durch die Vorgesetzten. Auch in Form von Arbeitszeugnissen, besonders wenn sie in qualifizierter Form erstellt werden, findet häufig eine summative Bewertung der Arbeitsleistung und des Persönlichkeitsprofils statt. Dafür sind alle während des Beschäftigungsverhältnisses erbrachten Leistungen nach Art und Dauer zu dokumentieren. Der Arbeitgeber ist verpflichtet, ein vollständiges und klares Bild des Beschäftigten zu vermitteln.

Besonders in Großbetrieben hat sich in dem letzten Jahrzehnt zur Steuerung der Personalentwicklung und arbeitsplatznahen Weiterbildung ein formalisiertes Bewertungssystem etabliert, das sich auf Einstufungen in Kompetenzlisten, schriftliche Beurteilungen und Personalgespräche zwischen Mitarbeiterin/Mitarbeiter und Vorgesetzten gründet. Das protokollierte Personalbewertungs- und Personalberatungsgespräch wird zeitlich oft auch getrennt geführt und in seinen Ergebnissen und Vereinbarungen meist in einem standardisierten Formular für die Personalakte dokumentiert. In ihr werden nur in Ausnahmefällen und auf Wunsch der Beschäftigten auch informell erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten aufgenommen, die im sozialen Umfeld erworben wurden.

Dabei erhalten die Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter reflexiv und prospektiv für ihre eigene Kompetenzentwicklung ein „feedback“ zur Einhaltung von Zielvereinbarungen und Fördermaßnahmen. Umgekehrt können sie aber auch in solch einem in den meisten Großbetrieben institutionalisierten „dialogischen Verfahren“ Lernprozesse, Innovationen, Organisations- sowie Verhaltensänderungen auf der horizontalen und vertikalen Ebene der Betriebshierarchie auslösen.

Soll ein bundeseinheitlich implementiertesDokumentationsverfahren Anwendung bei den betrieblichen Nutzerinnen/Nutzern finden, sollte es in der Print- und Onlinefassung zu bearbeiten sein.Realitätsnahe und prozessgebundene Angaben könnten z.B. folgende Felder erfassen :

- Grundqualifikationen,
- Wissen und Tiefe des erworbenen Stoffs,
- Kompetenz- und Wissenszuwachs (Skilldatenbank),
- Umsetzung des Gelernten,
- Praktikumsphasen,
- Problemlösungsfähigkeit,
- Potenzialanalyse,
- Arbeitsmoral,
- Indikatorenkatalog für Qualifikationsbeschreibung.

Die Zuordnung der Qualifikationen und Kompetenzen zu den Niveaustufen im DQR ersetzt nicht das ordnungspolitische System der Zugangsberechtigungen, sondern ergänzt es. Durch seine Standardisierung wird der Validierungsgrad erhöht und kann formativ im Prozess des lebenslangen Lernens auch ordnungspolitisch leichter zertifiziert werden. Vertrauen, Unparteilichkeit und Glaubwürdigkeit als Voraussetzung eines erfolgreichen Validierungsverfahrens kann sich nur entfalten, wenn institutionelle und methodische Vereinbarungen der Träger öffentlicher Institutionen und betriebswirtschaftlich organisierter Unternehmen bzw. Verwaltungseinrichtungen über bestimmte Verfahren einen Kontrakt getroffen haben, der - über die Region und Domäne hinaus transferierbar - Gültigkeit besitzt.

Ist eine gesonderte Berücksichtigung im DQR möglich und erforderlich? Wo ist dies ggf. der Fall?

Die durch nicht formales und informelles LernenerworbeneKompetenzenfinden bereits in den Deskriptoren des DQR ihre Entsprechung. Die Erfassung von Handlungskompetenzen ist dadurch gewährleistet, dass auf jeder Stufe zum einen die erforderliche Fachkompetenz mit den Kategorien Wissen und Fertigkeiten, zum anderen die personale Kompetenz als Sozial- und Selbstkompetenz mit der Querschnittskompetenz Methodenkompetenz ausgewiesen sind. Zur beruflichen Handlungsfähigkeit gehören die Reflexivität, Partizipation und Persönlichkeitsentwicklung. Diese Zu- und Einordnungen sind aber nicht abschlussbezogen vorzunehmen, weil dadurch Selektion und Ausgrenzung des Bildungs- und Beschäftigungssystems der Zertifikatsbenachteiligten weiter fortgeschrieben würde. Stattdessen sind die real erworbenen Kompetenzen – sowohl in ihrem Outcome als auch in ihrem Erwerb – zu erfassen und über die Deskriptoren in den DQR einzuordnen. Damit ist auch die prinzipielle Einbeziehung der informell erworbenen Kompetenzen vorbereitet. Sie sind individuell oder pauschal über Äquivalenzen den formal erworbenen Kompetenzen gleichwertig zuzuordnen.

Mit der Verwendung der Kompetenzbereichs-Matrix wird der Intention des DQR entsprochen, eine umfassende, bildungsbereichsübergreifende Matrix zur Einordnung von Kompetenzen anzubieten, die in der allgemeinen, der Hochschulbildung und der beruflichen Bildung erworben wurden. Durch die Anknüpfung an den DQR kann deneuropäischen Forderungen nach Mobilität, mehr Vergleichbarkeit von Bildungsleistungen, besonders aber denen nach Anerkennung und Wertschätzung von lebenslangem Lernen besser nachgekommen werden.

Um ein umfassendes Bild der unterschiedlichen Handlungslogiken der Kompetenzerfassung und Kompetenzbewertung in Bereichen der Unternehmen und der Bildungsinstitutionen zu erhalten, ist das informelle und nicht-formale Lernen einzubeziehen. Das informelle Lernen steht wie die Weiterbildung insgesamt in starker Abhängigkeit vom Schul- und Berufsabschluss der Beschäftigungsfähigen sowie von den Wirtschaftsbereichen, Unternehmensgrößen und Innovationsaktivitäten der Unternehmen, in denen die Beschäftigten erwerbstätig sind und in denen sich Kompetenzen und Qualifikationen im Prozess der Arbeit angeeignet werden. So wird z. B. für die Bewertungdes Humankapitalsdas wirksam werdende Potenzialder Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter gesucht, selbst wenn das Unternehmen diesen Wert selbst noch nicht nutzt. Diese inhaltliche Beziehung kommt den Entwicklungen im Personal- und Wissensmanagement in Unternehmen und Verwaltungen entgegen, die – der eigenen ökonomischen Handlungslogik folgend – sich bezüglich des Berufsverständnisses auf den gesamten „Erwerbszyklus im Lebenslauf“ als verwertbarer Produktionsfaktor des Personals richten. Er ist die „Humanressource“, die nicht nur im Betrieb mit Aus- und Weiterbildung aufgebaut wird, sondern sich auch außerhalb von formalem und nicht-formalem Lernen informell bildet.

Für welche Zielgruppen/Qualifikationen wäre die Validierung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen notwendig und wünschenswert?

Auf diese Frage sind Antworten auf dem Hintergrund der Globalisierung der Märkte, der Entwicklung zur Informationsgesellschaft und des demographischen Faktors zu suchen. Bei einer Überalterung der Belegschaften in den Unternehmen, einer geringen Weiterbildungsintensität und einem z.T. nicht vorhandenen Problembewusstsein zum demographischen Wandel lässt sich mit großer Sicherheit prognostizieren, dass für KMU gegenüber großen Unternehmen künftig Nachteile bei der Akquise von Fachkräften entstehen werden. Aufgrund des damit einhergehenden Fachkräftemangels, der ab 2020 insbesondere für KMU spürbare Effekte zeigen wird, gewinnt die Weiterqualifizierung der Beschäftigten, die Einbeziehung aller gesellschaftlichen Lernbereiche sowie die Anerkennung der unabhängig von Lernort und Lernzeit erworbene Kompetenzen für KMU zunehmend an Bedeutung.

Arbeitsplatznahes und informelles Lernen werden zunehmend als „zweite Chance“ im Verhältnis zu Abschlüssen des formalen Bildungswesens begriffen, um bildungsfernen Schichten die Integration in das Beschäftigungssystem und den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit zu erleichtern. Würde arbeitsplatznahes und informelles Lernen zum institutionalisierten Lernkontext für lebenslanges Lernen, zur Voraussetzung einer sozialen Platzierung im Beschäftigungssystem sowie zur Basis für Flexibilität und Mobilität am Arbeitsmarkt, so enthielte das neue Möglichkeiten in der Ausgestaltung der Bildungsbiografie von Individuen. Allerdings ist die einseitige Ausrichtung auf informelle Bildung und Semiprofessionalität in Arbeitsarrangements mit dem Risiko verbunden, dass damit sich Segmentierungen zwischen unterschiedlichen Qualifikations- und Beschäftigungsgruppen auch verstärken und verfestigen können.

Mit dem DQR ist die Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung genauso wie die gleichwertige Anerkennung von informell und nicht-formal erworbenen Kompetenzen in der Arbeitswelt - zumindest formal - abgesichert. Überhaupt ist es mit der Matrix des DQR gelungen, wichtige soziale und bildungspolitische Forderungen strukturell zu fixieren. Z.B. nimmt auch am unteren Ende der Matrix die Anforderungsstruktur der Niveaustufen keine Aussonderung von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss vor.

Damit sind die Voraussetzungen umrissen, die Durchlässigkeit des nationalen Bildungs- und Beschäftigungssystems zu stärken und die Mobilität in und zwischen Branchen, Berufen und Mitgliedsländern innerhalb der EU zu unterstützen. Zwar können die Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren nicht im oder über den DQR vorgenommen werden, wohl aber kann der DQR die bestehenden und aufzubauenden Verfahren über die Einordnung in die Niveaustufen bundesweit initiieren bzw. mit Standards flankieren. Unklar bleibt dabei allerdings bisher, wie einem subjektorientierten Outcomeansatz entsprechende Anerkennungsverfahren aussehen könnten und welche Trägerstrukturen für Beratung und Bewertung ihn absichern.

Welche zertifizierten Fortbildungen existieren in den genannten Berufsfeldern, die unterhalb der Schwelle von „formalen“ Qualifikationen anzusiedeln sind?

Alle Bildungsangebote zur Erlangung von Kompetenzen und Qualifikationen, die von Firmen gemacht werden und die sich durch Selbststudium autodidaktisch angeeignet werden, fügen sich ein in die wichtigste Form der beruflichen Fortbildung, die generell der Erhaltung, Anpassung und Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenzen dient.

off-the-job	near-the-job	on-the-job
Vorträge	Qualitätszirkel	Arbeitsunterweisung
Seminare	Lernstatt	Kompetenzregelung
Lehrgänge	Werkstattzirkel	Job Enlargement
Fernunterricht	Arbeits-Förderkreis	Job Enrichment
Konferenzen	Erfahrungsaustausch-gruppen	Job Rotation
Fallstudien zu Praxisproblemen	Lernsystem im Medienverbund	Projektgruppeneinsatz
Rollenspiele		Stellvertretung
Planspiele		Intergenerative Arbeitsteams

Die Aufstiegsfortbildung ist ein wichtiger Bereich der Weiterbildung und wird in Deutschland dem nicht-formalen Lernen zugeordnet. Fortbildungsprüfungen setzen in der Regel einen beruflichen Abschluss und eine Mindestdauer praktischer Berufstätigkeit voraus. Die Vorbereitung auf die Zulassung zu einer Aufstiegsfortbildungsprüfung kann über den Besuch eines Kurses oder einer Fachschule erfolgen, aber auch wie bei Meisterinnen/Meistern beispielsweise durch inhaltlich bisher nicht dokumentiertes informelles berufliches Erfahrungslernen und eigenständiges Erarbeiten von theoretischem Fachwissen erworben werden.

Nach Länderrecht geregelt ist die Aufstiegsfortbildung in Fachschulen für die Bereiche Agrarwirtschaft, Gestaltung, Technik, Wirtschaft und Sozialwesen. Sie stellt ein freiwilliges Bildungsangebot im Sinne der EU-Definition zum Lebenslangen Lernen, ein Lernen außerhalb der Hauptsysteme dar. Die Aufstiegsfortbildung ist eine berufliche Weiterbildung, die Fachkräfte mit beruflicher Erfahrungqualifiziert, um Aufgaben im mittleren Management leichter übernehmen zu können. Der überwiegende Anteil der Aufstiegsfortbildungen findet in den Bereichen Industrie und Handel (53 %) und Handwerk (38 %) statt.

Im Gegensatz zur Aufstiegsfortbildung befähigt die berufliche Umschulung zu einer beruflichen Tätigkeit in einem anderen Bereich bzw. führt zu einer neuen beruflichen Qualifikation. Dem deutschen Verständnis von Weiterbildung entsprechend zählt die Umschulung als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Ausbildungsphase zur organisierten Weiterbildung. Das Ziel der Umschulungen besteht darin, Arbeitnehmerinnen/Arbeitnehmern, die aus gesundheitlichen oder arbeitsmarktbedingten Gründen nicht mehr in ihrem Beruf verbleiben können, das Erlernen eines neuen Berufes und die Arbeitsaufnahme in einem anderen Berufsfeld zu ermöglichen. Auch können Umschulungsmaßnahmen zu einem beruflichen Aufstieg führen. Auf der gesamtwirtschaftlichen Ebene dienen Umschulungsmaßnahmen zudem der Verhütung von Arbeitslosigkeit sowie der Vermeidung bzw. Aufhebung eines Mangels an qualifizierten Fachkräften.

Gemäß BBiG müssen die Umschulungen nach Inhalt, Ziel und Dauer den besonderen Erfordernissen der beruflichen Erwachsenenbildung entsprechen und können sowohl in Einzel-, als auch in Gruppenmaßnahmen erfolgen. Bei einzelbetrieblichen Maßnahmen erfolgt die Umschulung in Unternehmen der gewerblichen Wirtschaft und wird durch Unterricht in einer Berufsschule ergänzt. Umschulungsmaßnahmen sowie deren Förderung unterliegen dem SGB III, das die Voraussetzungen für

die Maßnahmeträger definiert. Die Dauer einer Vollzeitmaßnahme, die zu einem Abschluss in einem allgemein anerkannten Ausbildungsberuf führt, wird laut SGB III dann noch als angemessen bezeichnet, wenn sie gegenüber einer entsprechenden Berufsausbildung um höchstens ein Drittel der Ausbildungszeit verkürzt ist.

Voraussetzung für die Teilnahme an einer Umschulung ist demnach eine bereits abgeschlossene Berufsausbildung, wobei ausländische Bildungsabschlüsse und Zeiten der Berufstätigkeit im Ausland zu berücksichtigen sind. Ein Mangel an Kompetenzportfolios macht es der Bildungs- und Berufsberatung oftmals schwer, die Entscheidungsprozesse der Umzuschulenden ausreichend qualifiziert zu unterstützen.

Wie könnte ein Zuordnungsbeispiel aussehen?

In einigen europäischen Ländern gibt es bereits Anerkennungsverfahren, die auch bisher eher versteckte, beruflich relevante Kompetenzen transparent werden lassen.Beispiele sind dafür u.a. in Belgien, Finnland und Frankreich zu finden, deren Übertragbarkeit aufgrund der Systemunterschiede kaum möglich ist. Eher versprechen Best-practice-Beispiele zur Erkennung und Anerkennung des informellen und nicht-formalen Lernens aus dem europäischen Berufsbildungsprogramm Leonardo da Vinci als Teil des EU- Aktionsprogramms im Bereich des Lebenslangen Lernens 2007-2013 Transfer- und Modifikationshinweise für Validierungsstandards. Invielen Innovationsprojekten mit dem thematischen Schwerpunkt Validierung und Transparenz nicht-formaler und informeller Kompetenzen wurden und werden sektorale und branchenübergreifende Ansätze entwickelt, die sich auf vielfältige Zielgruppen beziehen. Die gefundenen Lösungen finden ihren Ausdruck in Produkten unterschiedlichster Art: Tools zur Selbstevaluation, Entwicklung von Standards- und Indikatoren für die Anerkennung von Kompetenzen sowie Bewertungsmethoden. Diese europäisch erarbeiteten Produkte sind mit einer synoptischen Auswertung daraufhin zu untersuchen,wie sie für die Entwicklung von Validierungsverfahren mit Orientierung auf den DQR zunutzen sind.

Sie einzubeziehen und auf der Basis der vorhandenen Instrumente und Verfahren im Bildungs- und Beschäftigungssystem lassen sich Indikatoren entwickeln, mit denen über erkannte und anerkannte Berufserfahrung sich Standards entwickeln lassen, mit denen nachhaltig einen Beitrag zum Abbau von Kompetenz- und Zertifikatsarmut aus formalen und nicht-formalen Bildungsprozessen bei Beschäftigungsfähigen geleistet werden kann.Voraussetzungen dafür wären u.a.

- Lernbeschreibungen in Prozessen der Arbeit und des sozialen Umfelds,
- Modellierung von Kompetenzbündeln auf Anforderungen mit Situationsbezug,
- Identifikation von Kompetenzen und ihren Schnittmengen mit Qualifikationen,
- inhaltlicher Abgleich von Curricula der unterschiedlichen Schulstufen mit Outcomes informellen Lernens,
- Aufbau fachdidaktischer Expertise zur Entwicklung von standardisierten Validierungs- und Zertifizierungsverfahren,
- Bewertungsniveaus für die lebensbegleitende Sichtbarmachung und Dokumentation individueller Fähigkeiten und Kompetenzen,

- Vergleichbarkeits- und Anerkennungsmodelle für unterschiedliche Durchstiege und Anschlüsse,
- Standardisierung von kompetenzbasierten Personalführungs- und Wissensmanagementinstrumenten,
- Aufbau nachfrageorientierter Beratungssupporte für Bildungs- und Berufsentscheidungen.

Eine akzeptierte Anerkennung – auch unterhalb der ordnungspolitischen Ebene – ist mittels einer subjektiven Selbsteinschätzung von Kompetenzen nicht erreichbar. Erst eine Art der Validierung der eigenen Kompetenzdokumentation unter Einbeziehung der Fremdevaluation wird zu einer höher betrieblichen oder gesellschaftlichen Anerkennung führen. Dies geschieht mit einem Verfahren, bei dem die betriebliche und individuelle Perspektive durch eine aus derqualitativen Sozialforschung abgeleiteten „kommunikativen Validierung“ zusammengeführt wird. Eine mögliche Schnittstelle dafür ist das in vielen Unternehmen bereits praktizierte Mitarbeitergespräch. Die biografische Selbsteinschätzung von Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern innerhalb der institutionalisierten Gesprächssituation wird mit der Fremdeinschätzung von unmittelbar zuständigen Personalverantwortlichenin einemkonsensual angelegten Abstimmungsprozess konfrontiert. Dabei können auf freiwilliger Basis besonders auch informell erworbene Lernoutcomes zur Sprache kommen, die sich in wertschöpfendem Handeln wiederfinden lassen.

Wie könnte das Verhältnis der Validierung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen zu den Qualifikationen der allgemeinen, beruflichen und hochschulischen Bildungdefiniert werden?

Das Verhältnis der Validierung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen zu den Qualifikationen der allgemeinen, beruflichen und hochschulischen Bildung definiert sich durch den Grad der eingehaltenen Kompetenzstandards, der gleichermaßen hohen Wertschätzung von Selbst- und Fremdevaluation,der regelgeleiteten „kommunikativen Validierungsprozesse“, eines ordnungspolitisch anerkanntes Portfolioverfahrens sowieeinemqualifizierten Bildungs- und Bewertungspersonals im Bildungs- und Beschäftigungssystem.Dafür sind Materialien und Instrumente zu entwickeln, die für alle beteiligten Instanzen und Nutzer eine Vergleichbarkeit mit den aus dem Bildungssystem bekannten Lern- und Kompetenzerfassungsprozessen erleichtern:

Im DQRlassen sich bereits Niveaustufen mit Grundlegenden bzw. elementaren Anforderungen finden (Niveau 1 und 2) sowie vermehrt Komponenten der Selbstständigkeit ab der Niveaustufe 3. Ab dem Fähigkeitsniveau 4 werden umfassende und sich verändernde Lernbedingungen angenommen, die in ihrer Komplexität und der Veränderlichkeit der kontextuellen Bedingungen ab der Stufe 5 weiter zunehmen.

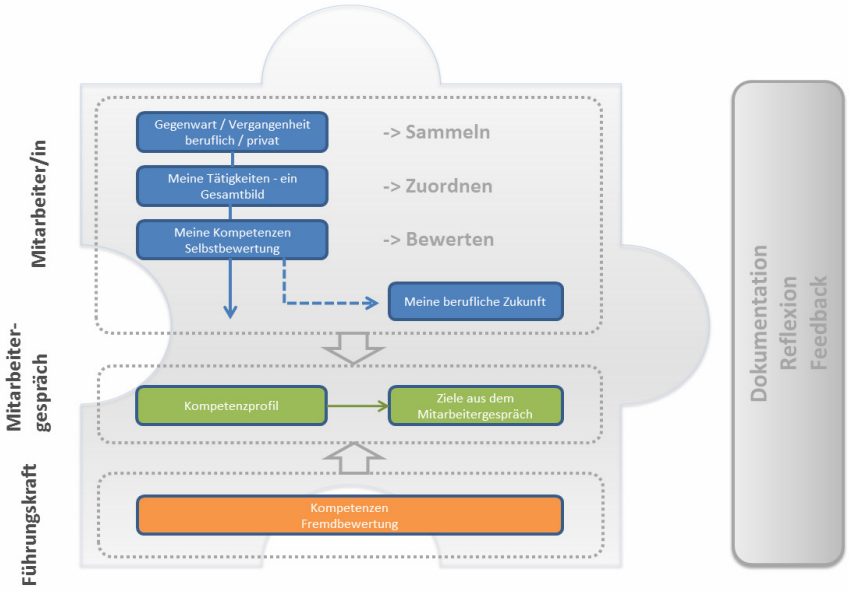
Die Kategorie der Selbstständigkeit in Verbindung mit der sich steigernden Offenheit von Handlungskontexten ist im DQR in der Niveaustruktur als Skalierung bereits angelegt. Sie ist in Verbindung mit der Notwendigkeit einer für alle Beschäftigten handhabbare Stufung der Tätigkeitsbewertung festzulegen:

Als eher elementares Fähigkeitsniveau wird die Stufe 1 angenommen: „Ich kann es mit Unterstützung anderer tun“. Alle Tätigkeiten, die die Person unter Anleitung anderer tun kann, oder bei denen sie eher elementare Kenntnisse besitzt, werden mit dieser Stufe versehen.

Die Stufe 2 ist bei allen Tätigkeiten, die bereits selbstständig ausgeführt werden können, zu verwenden und verweist bereits auf eine Vorstufe des kompetenten Handelns. Ab Stufe 3 wird kompetentes Agieren in Bezug auf die bewertete Tätigkeit angenommen. Mittels des Zusatzes „in neuen Zusammenhängen“ wird bereits auf die Selbstorganisationsdisposition verwiesen, die in der Stufe 4 durch die Erweiterung um die Dimension der Bewertung der Situation oder Handlung sowie durch die Tiefe des Verständnisses der Handlung oder der Kenntnisse vollends als kompetentes Handeln ausgewiesen wird.

Nur Tätigkeiten der Stufe 3 oder 4 werden in das Kompetenzprofil aufgenommen, da sie mit der entsprechenden Qualität der Tätigkeit auf eine dahinterliegende Kompetenzstruktur verweisen. Die Tätigkeiten, die mit Stufe 1 und 2 bewertet werden, sind jedoch nicht von geringer Bedeutung, sondern können als Ansatzpunkte zur Weiterentwicklung in eine Kompetenz herangezogen werden.

Die Stufenskala wird sowohl aus der Selbst- ,als auch aus der Fremdsicht auf gesammelte Tätigkeiten angewendet und stellt bereits eine Vorbereitung zur Validierung des kompetenten Handelns im Mitarbeiter/innen- oder Kompetenzgespräch für das anzulegende Kompetenzprofil dar.



Für die oberen Stufen des DQR, die verstärkt auf kognitive Kompetenzen und theoriegeleitet Systematisierung von Wissen und Können abzielen, sind zur Anerkennung und Anrechnung von nicht-formal und informell erworbene Kompetenzen Assessmentverfahren und standardisierte Prüfungen in der Regel unverzichtbar.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld.

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. März 2011. Online: http://87.118.80.62/SITEFORUM?t=/contentManager/onStory&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&active=no&ParentID=1216806561491&StoryID=1292591686488 (Stand: Juni2011).

CEDEFOP (Hrsg.): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg 2009, http://www.cedefop.europa.eu/EN/

Files/4054_de.pdf (28.05.2011)

Dehnbostel, Peter; Neß, Harry; Overwien, Bernd (2009): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen (Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung). Frankfurt.

Dehnbostel, Peter; Seidel, Sabine; Stamm-Riemer, Ida (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise. Bonn, Hannover. Online: http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de (Stand: Mai 2011).

DIE; DIPF;IES : Länderberichtes Deutschland im Rahmen der OECD-Aktivität "Recognition ofnonformal an informal learning" (RNFIL) (2008): Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland. (Hrsg.:Bundesministerium für Bildung und Forschung). Autorinnen/Autoren: Sabine Seidel, Markus Bretschneider, Thomas Kimmig, Harry Neß, Dorothee Noeres; unter Mitarbeit von John Erpenbeck (CeKom) u. Katrin Gutschow (BiBB). Bonn, Berlin.

Ederer, Peer; Schuller, Philipp; Willms, Stephan (2002): Wieviel Bildung brauchen wir? Humankapital in Deutschland und seine Erträge (Hrsg.: Alfred Herrhausen Gesellschaft für internationalen Dialog). Frankfurt am Main.

Egetenmeyer, Regina (2008): Informal learning in betrieblichen Lernkulturen – Eine interkulturelle Vergleichsstudie. Baltmannsweiler.

Europäische Union (1.9.2007): Making Learning Visible – *provides an overview* of the position of non-formal learning across Europe, analysing its role in the respective political contexts of EU Member States. In: http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Projects_Networks/nonformal/de1278_00en.doc, Zusammenfassung, S. 1 – 10.

Gehmlich, Volker (2009): Die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Deutschland (DQR) – Untersuchung der Möglichkeiten für den Bereich des formalen Lernens.Band 2 der Reihe Berufsbildungsforschung (Hrsg.: BMBF). Bonn; Berlin.

Gutschow, Katrin (2010): Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen. Bericht an den Hauptausschuss. Heft 118 der Schriftenreihe des BIBB. Bonn. Online: http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de (Stand: Mai 2011).

Neß, Harry (2009): Bedingungen für Vergleichsstandards einer Validierung informellen Lernens in Bildung und Beruf. In: Brodowski, Michael; Devers-Kanoglu, Ulrike; Overwien, Bernd; Rohs, Matthias; Salinger, Susanne; Walser, Manfred (Hrsg.): Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Opladen, S. 43-55.

Neß, Harry (2010): EQR und DQR im Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: REPORT 1/2010 (33. Jg.), S. 21 – 38.

Neß, Harry (2011): Gewerkschaftspositionen zu EQR und DQR – Ein Situationsbericht. In: Erziehungswissenschaft, H. 42, 22. Jg. 2011; S. 27 – 40.

Neß, Harry/ Bretschneider, Markus / Seidel, Sabine (2007): ProfilPASS - Der Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens. In: John Erpenbeck, Lutz von Rosenstiel (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. 2. Aufl.. Stuttgart, S. 388 – 411.

Neß, Harry (2010): Professionalisierung der LehrerInnen durch Portfolios: ein Beitrag zur Biografieforschung. In Schlögl, Peter / Dér, Krisztina (Hrsg.): Berufsbildungsforschung – Alte und neue Fragen eines Forschungsfeldes. Bielefeld, S. 208 – 222.

Neß, Harry (2009): Zwischen Beruf und Bildung. Initiativen und Instanzen. Anforderungen an Anerkennungen des Kompetenzerwerbs in unterschiedlichen Kontexten. Ein Überblick. BBJ CONSULT INFO, 23, Heft I. (2009): Berlin.

Severing, Eckart (2009): Zertifizierung informell erworbener beruflicher Kompetenzen. In: Münk, D./ Severing, Eckart (Hrsg.): Theorie und Praxis der Kompetenzfeststellung im Betrieb – Status quo und Entwicklungsbedarf. Bielefeld. S. 45-55.