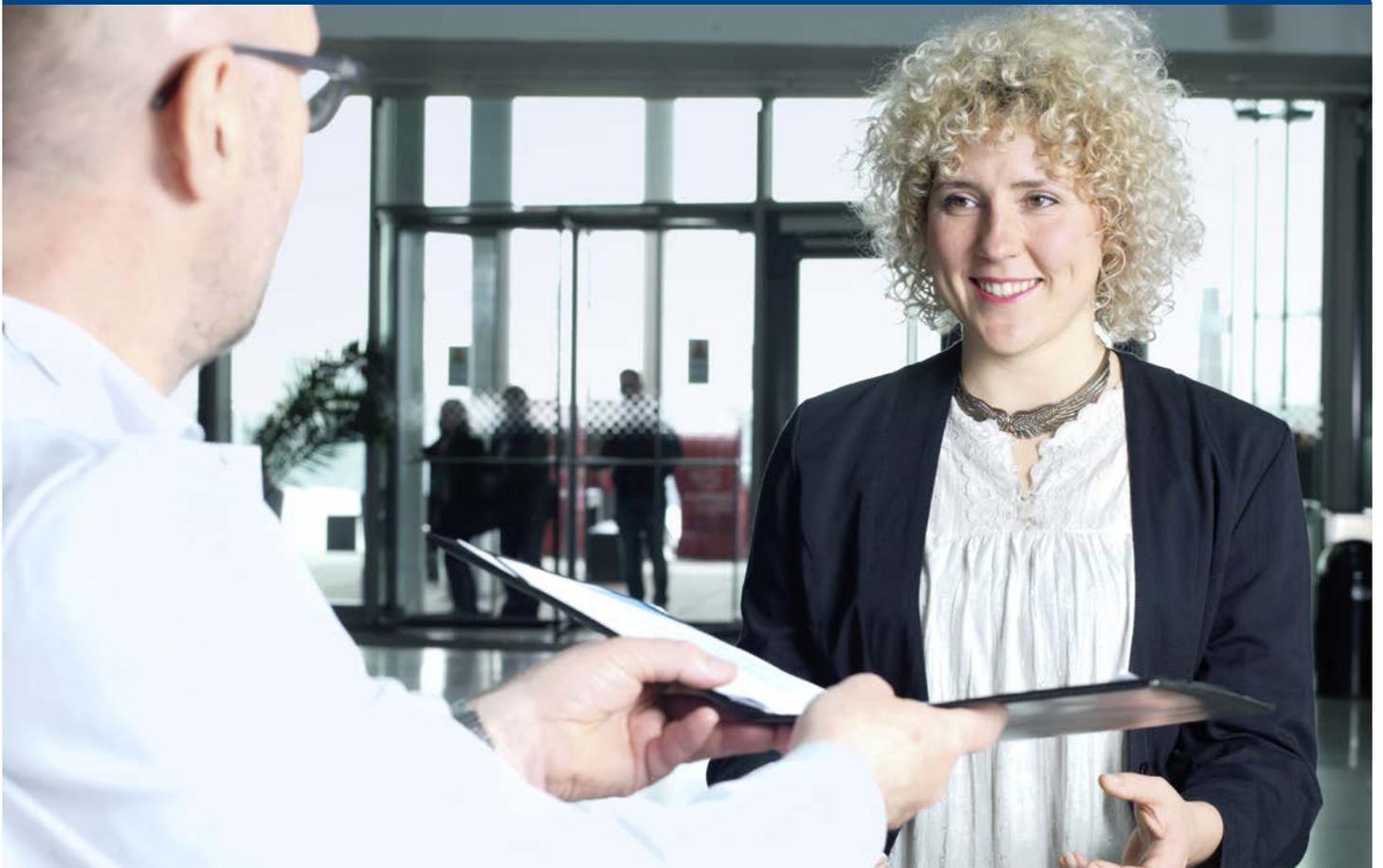


Wenn aus Kompetenzen berufliche Chancen werden

Wie europäische Nachbarn informelles und non-formales Lernen anerkennen und nutzen

Claudia Gaylor, Nicolas Schöpf, Eckart Severing



Wenn aus Kompetenzen berufliche Chancen werden

Wie europäische Nachbarn informelles und non-formales Lernen anerkennen und nutzen

Claudia Gaylor, Nicolas Schöpf, Eckart Severing

Diese Broschüre ist im Rahmen des Projektes „Weiterbildung für Alle“ der Bertelsmann Stiftung entstanden. Sie enthält eine komprimierte und auf zentrale Aspekte konzentrierte Fassung der Studie „Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland“. Dieses Projekt will Vorschläge für ein Bildungssystem machen, das auch für Menschen mit niedriger formaler Qualifikation zugänglich ist. Die ausführliche Studie ist erhältlich bei der Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Anerkennung von Kompetenzen. Was Deutschland von anderen Staaten lernen kann. Gütersloh 2015 (ISBN 978-3-86793-582-1).

Die Durchführung der Studie wäre nicht möglich gewesen ohne die Mitwirkung einer Vielzahl von Experten in Europa. Besonderer Dank gilt den Autoren der Länderstudien aus dem europäischen Ausland Kirsten Aagaard (National Knowledge Centre for Validation of Prior Learning – NVR, Dänemark), Anni Karttunen (Finnland), Janet Looney und Alain Michel (European Institute of Education and Social Policy – IEEPS/EIESP, Frankreich), Ruud Duvekot (Centre for Lifelong Learning Services – CL3S, Niederlande), Dr. Odd Bjørn Ure (Consultur Studien & Analysen, Norwegen), Martin Mayerl und Dr. Peter Schlögl (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung – öibf) und Dr. Andrew McCoshan (Plexus Research & Consulting Ltd, Vereinigtes Königreich). Unser Dank gilt auch Furio Bednarz (ECAP), Julia Behrens, Daniela Gerlach, Monika Diaz und Eva-Maria Walker (Bertelsmann Stiftung), Helmut Dornmayr (ibw Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien), Claudia Leupold (Fachstellenleiterin Validierung von Bildungsleistungen, Kanton Bern) und Rudolf Riegler (Lehrlingsstelle – Förderservice, Linz, Projektleiter des Projekts „Du kannst was!“), die uns im Projekt unterstützt haben.

Aus Gründen der Einfachheit und besseren Lesbarkeit verwendet diese Publikation vorwiegend das generische Maskulinum, mit dem jedoch immer beide Geschlechter gemeint sind.

Inhalt

Vorwort	6
Zusammenfassung	8
Übersicht	12
1. Warum müssen wir berufliches Erfahrungswissen zertifizieren?	13
1.1 Informelles berufliches Lernen	14
1.2 Die fehlende Anerkennung des informellen beruflichen Lernens	17
1.3 Informelles berufliches Lernen von formal Geringqualifizierten	17
1.4 Das Verhältnis von Validierungsverfahren zu den Abschlüssen der formalen Bildung	20
2. Das Konzept der Studie	22
3. Anerkennung non-formalen und informellen Lernens: Die Situation in Deutschland	27
Fallbeispiel: Praktische Konsequenzen der Kernelemente	28
3.1 Die Kernelemente der Beurteilung	30
3.1.1  Rechtliche Grundlagen	30
3.1.2  Verfahren und Instrumente	31
3.1.3  Finanzierung	32
3.1.4  Institutionalisierung	33
3.1.5  Support	34
3.2 Zusammenfassung und Perspektiven	35
Fallbeispiel: Praktische Konsequenzen der Kernelemente	37

4. Ein Blick in das europäische Ausland: Transferimpulse und -perspektiven	39
4.1  Rechtliche Grundlagen	40
4.2  Verfahren und Instrumente	45
4.3  Finanzierung	53
4.4  Institutionalisierung	58
4.5  Support	62
4.6 Länderübersicht	67
5. Empfehlungen und Implementationsstrategien	70
5.1 Der bildungspolitische Status Quo	70
5.2 Gleichwertigkeit der Zertifizierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen	71
5.3 Institutionalisierung der Validierungsverfahren	75
5.4 Zugänglichkeit der Verfahren zur Validierung verbessern	78
5.5 Perspektiven	80
Literaturverzeichnis	81
Summary	83
Impressum	87

Vorwort

Wer in Deutschland aufwächst, eine Ausbildung macht oder studiert, der empfindet Zeugnisse als selbstverständlich. Bildungszertifikate geben unserem Können erst einen Wert und öffnen uns den Weg zu weiterführenden Bildungsgängen und qualifizierten Berufen.

Ein starker Fokus auf formale Abschlüsse hat jedoch eine Kehrseite. Was außerhalb des formalen Bildungssystems erlernt wurde, ist nicht sichtbar. Damit entwerten wir den Wissens- und Kompetenzerwerb, der ein Leben lang, aber eben zumeist außerhalb der klassischen Bildungsinstitutionen stattfindet. Wir lernen im Job, auf einer Weiterbildung, in der ehrenamtlichen Vereinsarbeit oder im Rahmen unserer Hobbys. Mit jeder Herausforderung im Alltag erweitern wir kontinuierlich unsere Fach-, Sozial- und Personalkompetenzen. Vieles von dem, was wir uns aneignen, nützt uns auch für unseren Beruf. Aber dieses Wissen wird weder erfasst noch zertifiziert.

Deutschland braucht dringend ein bundesweit verbindliches Anerkennungssystem für Kompetenzen, die non-formal oder informell erworben wurden. Dafür sprechen soziale, ökonomische und rechtliche Gründe.

Wir wissen, dass es einen starken Zusammenhang zwischen Bildung und sozialem Status gibt. Gerade Geringqualifizierte erwerben berufliches Wissen überwiegend während der Arbeitszeit oder im Ehrenamt. Doch im bestehenden System nutzt ihnen das wenig, denn diese Qualifikationen verbessern ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt nicht hinreichend. Solange Arbeitgeber, Politik und Bildungseinrichtungen wenig Bereitschaft zeigen, non-formales und informelles Lernen anzuerkennen, erschweren sie gerade den rund sieben Millionen geringqualifizierten Menschen beruflichen Aufstieg und gesellschaftliche Teilhabe.

Dies gilt auch für Flüchtlinge und Migranten, die zu uns kommen. Damit ihre Integration gelingt, muss ihr Wissen und Können sichtbar sein. Wir müssen im Ausland erworbene Bildungs- und Berufsabschlüsse systematisch auf Gleichartigkeit und Gleichwertigkeit zu formalen Abschlüssen in Deutschland überprüfen und bei Bedarf ergänzende Qualifizierungen ermöglichen. Aber wir sollten auch Qualifikationen anerkennen, die in der Praxis erworben wurden oder wenn Nachweise in Kriegs- oder Unglücksgebieten verloren gingen. Sonst werden hoch qualifizierte Fachkräfte mit langjähriger Berufserfahrung zu Geringqualifizierten.

Mit seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten anerkannt zu werden, bedeutet für einen Menschen Wertschätzung. Wo diese fehlt, steht es schlecht um Antrieb und Motivation. Dabei sind Betriebe und nicht zuletzt die Sozialsysteme zunehmend auf diese Potenziale angewiesen.

Denn dem demographisch bedingten Fachkräftemangel werden wir nur begegnen können, wenn wir alle berufsrelevanten Kompetenzen der erwerbsfähigen Bevölkerung ausschöpfen. Das gilt für Berufswechsler, Wiedereinsteiger sowie ältere Erwerbstätige ebenso wie für Geringqualifizierte

und Migranten. Deshalb nutzen Zertifizierungsverfahren nicht nur allen Erwerbstätigen, sondern auch Unternehmen und Gesellschaft. Zudem ist Deutschland in Sachen Kompetenzanerkennung in der Pflicht. Mit Beschluss vom 20. Dezember 2012 hat der Europäische Rat seine Mitgliedsstaaten dazu aufgefordert, bis zum Jahr 2018 Zertifizierungsmöglichkeiten für non-formal und informell erworbene Kompetenzen zu schaffen. Von der Umsetzung dieser Vereinbarung sind wir derzeit noch weit entfernt. Hier können wir viel von unseren europäischen Nachbarn lernen.

Jeder Franzose und Norweger hat einen rechtlichen Anspruch darauf, seine Kompetenzen prüfen und beglaubigen zu lassen. Ähnlich interessante Ansätze finden wir in Finnland, Dänemark oder den Niederlanden. Institutionell verankerte und verbindliche Anerkennungsverfahren sowie klar definierte Zuständigkeiten ermöglichen eine in der Regel für die Bürger kostenfreie Zertifizierung. Kompetenzlücken werden durch gezielte Weiterbildung so ausgeglichen, dass anschließend ein den formalen Abschlüssen gleichwertiger oder gleichartiger Qualifikationsnachweis verliehen werden kann. Das gewährleistet einen niedrighschwelligem Zugang gerade für Geringqualifizierte und die Akzeptanz des Anerkennungssystems in Wirtschaft und Gesellschaft.

Wir danken allen an der Studie beteiligten Experten sowie den Autoren dieser Broschüre. Mit ihren anregenden Beispielen und Transferempfehlungen schaffen sie ein neues Bewusstsein für den Wert informellen und non-formalen Lernens. Und sie tragen zu einer neuen Kultur der Anerkennung bei, damit aus individuellen Kompetenzen berufliche Chancen werden.

Jörg Dräger und Frank Frick



Dr. Jörg Dräger,
Mitglied des Vorstands
der Bertelsmann Stiftung



Frank Frick,
Programmdirektor
Programm Lernen fürs Leben

Zusammenfassung

In Deutschland – wie auch in anderen europäischen Staaten – wird darüber diskutiert, wie beruflich relevantes Erfahrungswissen besser erfasst und sichtbar gemacht werden kann. Bisher öffnen fast ausschließlich formale Ausbildungsgänge Wege im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt. Kompetenzen hingegen, die Menschen informell in Beruf und Freizeit oder ohne formalen Abschluss in der Weiterbildung erwerben, gelten bisher wenig, obwohl sie für die berufliche Handlungsfähigkeit in vielen Fällen bedeutender sein mögen als das formell zertifizierte Wissen.

Viele können mehr, als in Zertifikaten sichtbar wird

Insbesondere Menschen ohne formalen Schul- oder Berufsabschluss, aber mit langjähriger Berufserfahrung, und auch Menschen mit im Ausland erworbenen Berufskompetenzen könnten von einer Validierung informellen Lernens profitieren. Formal Geringqualifizierte haben in der Regel auf informelle Weise ihr berufliches Wissen erworben. Daher sind sie besonders darauf angewiesen, Lerngelegenheiten zu nutzen, die ihnen außerhalb der Bildungseinrichtungen, quasi „en passant“ geboten werden – bei Arbeitstätigkeiten, im Austausch mit Kollegen und in der Freizeit. Dabei ist hervorzuheben, dass „formal geringqualifiziert“ nicht bedeutet, dass keine beruflich relevanten Qualifikationen oder Kompetenzen vorliegen. Oft gilt das Gegenteil: Ein Studienabbrecher, der seit einem Jahrzehnt IT-Systeme konfiguriert, ein syrischer Ingenieur, der nach seiner Flucht keine Papiere vorweisen kann, eine Witwe, die jahrelange Pflegerfahrung im familiären Umfeld aufweisen kann – sie alle sind beruflich kompetent, aber formal geringqualifiziert. Genau hierin liegt die Crux der Zertifikatsorientierung in einer Gesellschaft: Bildungszertifikate sind nicht nur Instrumente, um berufliche Kompetenzen auszudrücken. Sie drängen gleichzeitig auch Kompetenzen in den Schatten, für die ein Zertifikat fehlt.

In früheren Zeiten und bei behäbiger technischer Entwicklung mögen Zertifikat und Kompetenz noch weitgehend zusammengefallen sein: Erst wurde im Bildungssystem gelernt und bescheinigt, was dann ein Leben lang zur Anwendung kam. Wissensarbeit und schnelle Innovationszyklen haben dieses sequenzielle Modell beruflichen Lernens jedoch vielfach obsolet gemacht: Immer mehr berufliche Kompetenzen werden nicht vor dem Berufseintritt, sondern kontinuierlich, arbeitsbegleitend und selbstorganisiert erworben. Das gilt für einfache Tätigkeiten ebenso wie für komplexe. Berufsbildung ist also nicht mehr überwiegend die Sache tradierter Bildungsinstitutionen – sie wird auch selbst gemacht. Leider gilt das aber nicht für ihre Zertifizierung: Diese ist nach wie vor fest mit Bildungsinstitutionen verbunden, die wenig Bereitschaft zeigen, Lernen außerhalb ihrer Bildungsgänge anzuerkennen.

Kompetenzen anerkennen und nutzbar machen durch ein gutes Anerkennungssystem

Es fehlt in Deutschland an Möglichkeiten, die nicht durch Abschlüsse und Zertifikate belegten Kompetenzen auch verwertbar zu machen. Sie werden oft am aktuellen Arbeitsplatz genutzt, aber in der Regel nicht dokumentiert oder gar zertifiziert. Die wenigen verfügbaren Verfahren – wie etwa der Europass – bilden keinen Standard bei Bewerbungsverfahren im Beschäftigungssystem und begründen keine Ansprüche auf tarifliche Eingruppierungen. Zudem ist es so, dass Verfahren der Dokumentation und Zertifizierung von beruflichen Kompetenzen oder auf non-formalem Weg erworbene Zertifikate oft hinter den Formalabschlüssen der dualen Berufsbildung zurücktreten. Sie gelten – in der Regel – nur ergänzend zu anerkannten Berufsabschlüssen. Das formale Bildungssystem schafft Hürden – nicht nur für formal Geringqualifizierte –, weil es informell und non-formal erworbene Kompetenzen als Zugangsvoraussetzung nur selten anerkennt und daher keine Perspektiven für eine formale Höherqualifizierung bietet.

Es handelt sich hier aber nicht nur um ein individuelles Problem der Verwertung von beruflichen Kompetenzen, sondern angesichts von demografischen Rückgängen und zugleich steigenden Anforderungen in der Arbeitswelt auch um ein gesellschaftliches Problem: Jedem siebten jungen Erwachsenen in Deutschland fehlt ein Berufsabschluss. Validierungsverfahren würden ein großes Kompetenzpotenzial erschließen und könnten zudem die Arbeitslosigkeit beruflich Geringqualifizierter senken. Das Bildungssystem und der Arbeitsmarkt müssen zunehmend auch für Menschen mit atypischen, sehr unterschiedlichen Bildungs- oder Berufsverläufen zugänglich gemacht werden – Menschen mit ausländischen Abschlüssen beispielsweise oder solchen, die zwar einen Berufsabschluss haben, aber in der Praxis einer ganz anderen Tätigkeit nachgegangen sind. Zudem fordert nicht zuletzt der Beschluss des Rates der Europäischen Union aus dem Jahr 2012 die Mitgliedsstaaten auf, bis 2018 Möglichkeiten der Zertifizierung für informell und non-formal erworbene Kompetenzen zu schaffen.

Anerkennungssysteme funktionieren: Was können wir von anderen europäischen Ländern lernen?

In einigen Ländern Europas gibt es bereits Verfahren, die zu auf dem Arbeitsmarkt verwertbaren Zertifikaten und Zugangsberechtigungen im Bildungssystem führen. Die Studie „Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland“, die im Rahmen des Projekts „Weiterbildung für alle“ der Bertelsmann Stiftung durchgeführt wurde, hat sich mit Good Practices im europäischen Ausland befasst. Diese wurden daraufhin untersucht, wie relevant sie für Deutschland wären, gemessen am Grad der Verbindlichkeit und Standardisierung, den sie bereits erreicht haben. Zusätzlich sollten sie übertragbar sein, d. h. ihre Anwendung darf nicht von unabdingbaren nationalen Voraussetzungen im Bildungssystem oder Arbeitsmarkt abhängig sein, die in Deutschland so nicht vorhanden sind. Fünf Kernelementen, die zentrale Fragen und Aspekte eines Anerkennungssystems berühren, standen dabei im Mittelpunkt und werden hier beispielhaft illustriert:



Rechtliche Grundlagen: Sie sichern, dass die Ergebnisse des Anerkennungsverfahrens verbindlich und verwertbar werden. Es wurde untersucht, wie die Anerkennung informellen Lernens jeweils rechtlich verankert ist und für welchen Bereich sie gilt. In Frankreich besteht beispielsweise ein umfassender Rechtsanspruch auf Prüfung der Kompetenzen, die man im Rahmen einer mindestens dreijährigen Tätigkeit erworben hat. Die Prüfung führt zu einer offiziellen, zur Erstausbildung rechtlich gleichartigen Zertifizierung. In einem ersten Schritt könnte in Deutschland die Möglichkeit zur Prüfung der Qualität informell erworbener Kompetenzen rechtlich verankert werden – analog zu den Möglichkeiten, die es gibt, ausländische Abschlüsse anerkennen zu lassen. D.h. eine jahrelang in der Pflege beschäftigte Aushilfe ohne Ausbildungsabschluss hat dabei viele Grundlagen und Arbeitsabläufe der Altenpflege erlernt. Sie hätte nun ein Recht auf Prüfung und Anerkennung dieser Kompetenzen.



Verfahren und Instrumente: Ein Anerkennungssystem braucht effiziente Verfahren, die aussagekräftige Ergebnisse liefern. Dies sichert Akzeptanz und erhöht die Nachfrage. In Dänemark findet sich ein zweistufiges Zertifizierungsverfahren. Dabei werden die mit Unterstützung eines Berufsbildungszentrums für Erwachsene individuell nachgewiesenen Kompetenzen in einem Zertifikat festgehalten und mit definierten Lernergebnissen von Bildungsgängen abgeglichen. Im nächsten Schritt kann dieses Zertifikat für die persönliche Planung weiterer Qualifizierung oder für den Eintritt in den Arbeitsmarkt genutzt werden. Dieses Stufenmodell würde für Deutschland Transferpotenzial bei einer möglichen Verknüpfung der bereits bestehenden Kompetenzpässe und beschäftigungsbezogener Teilqualifikationen bieten. Für die Pflegeaushilfe würde es bedeuten, dass ihre Kompetenzen dokumentiert werden und sie anschließend per Nachqualifizierung mit verschiedenen Modulen ein berufsadäquates Kompetenzprofil vervollständigen und weitere Schritte in Richtung eines Berufsabschlusses gehen könnte.



Finanzierung: Vorhandene Finanzierungsstrukturen und die Frage, wer in welcher Höhe Kosten für das Validierungs- oder das Qualifizierungsverfahren übernimmt, sind wichtig für die Etablierung eines Anerkennungssystems. In Europa gibt es staatliche, betriebliche und private Finanzierungsformen sowie diverse Mischformen. Die Tradition kostenfreier Bildung in anderen europäischen Ländern hat dort auch positiv auf die Anerkennungssysteme informeller Kompetenzen gewirkt. Es besteht ein Anspruch auf überwiegend öffentliche Finanzierung. In Finnland teilen sich Bildungs- und Arbeitsministerium die Kosten der Validierung, ergänzt um einen geringen Eigenbeitrag für die Fixkosten, der höher ausfallen kann, falls die Kandidaten ein Einkommen beziehen. Als Alternative zu vollumfänglicher öffentlicher Finanzierung können entsprechende Mischformen über eine einkommensabhängige Unterstützung per BAföG oder Bildungsfonds in Deutschland einen Ansatzpunkt bieten. Wie in den Niederlanden und Frankreich ist für Deutschland auch eine Beteiligung der Unternehmen an der Validierungsfinanzierung über die Freistellung der Mitarbeiter vorstellbar.



Institutionalisierung: Eine feste Institutionalisierung ist eine wesentliche Bedingung für die allgemeine Akzeptanz der Zertifizierung von non-formal oder informell erworbenen Kompetenzen. Dabei muss klar sein, welche Akteure in welcher Rolle oder mit welcher Zuständigkeit beteiligt und in welcher Form vernetzt sind. In der Schweiz ist die Validierung von Bildung eine Verbundaufgabe von Branchenvertretern/Berufsverbänden, dem Bund und den Kantonen. Ähnlich könnten sich in Deutschland die Beteiligten im Bereich der formalen Berufsbildung, wie die Kammern oder die Bundesagentur für Arbeit, auch die Aufgaben der Anerkennungsverfahren non-formaler und informeller Kompetenzen teilen.



Supportstrukturen: Die Nutzer komplexer Anerkennungsverfahren brauchen einen niedrighschwelligigen Zugang zu Information und Beratung. In Finnland gibt es flächendeckend Angebote zur Präsenzberatung und Unterstützung. Zusätzlich gibt es Websites oder Online-Chats mit Fachleuten, die Informationen zu den Abschlüssen und den Validierungsverfahren vermitteln. Analog zu Finnland bietet es sich in Deutschland an, die Agenturen für Arbeit oder die Kammern mit der Beratungsaufgabe zu betrauen. Sie verfügen bereits über Beratungskompetenz und fungieren schon bei anderen Inhalten als Beratungsstelle. Zusätzlich sind sie flächendeckend etabliert mit einer guten Verbindung zum Arbeitsmarkt.

In der Studie wurde durch nationale Experten für sieben europäische Länder ein Überblick über die Ausprägung der genannten Aspekte geschaffen. Darauf basierend illustriert sie anhand von Fallbeispielen, wie sich Anerkennungssysteme in den Ländern bewähren. Die Erfahrungen anderer Länder geben Deutschland auf dem Weg zu einem Anerkennungsverfahren Hinweise auf wirksame Lösungen. Die zentralen Prüfkriterien für ein deutsches Anerkennungssystem sind dabei:

1. die rechtliche Verbindlichkeit der Validierungsverfahren,
2. die Akzeptanz der Zertifikate im Bildungs- und Beschäftigungssystem,
3. die Bekanntheit der Anerkennungsmöglichkeiten – nicht nur – bei formal Geringqualifizierten und der einfache Zugang.



Übersicht

Die vorliegende Broschüre ist als Kurzfassung der Studie „Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland“ zu verstehen und berührt deshalb nicht jedes Thema in der Tiefe, in der es dort behandelt wurde. Insbesondere eine ausführliche Darstellung des Status quo der Anerkennung informellen Lernens in Deutschland und eine detaillierte Beschreibung von Anerkennungsverfahren in anderen europäischen Staaten finden sich nur in der zugrunde liegenden Studie. **Der Schwerpunkt liegt darauf, Anknüpfungspunkte für Good Practices aus dem Ausland darzustellen.**

Die Broschüre gliedert sich in folgende Abschnitte:

- **Abschnitt 1** erläutert, warum die Anerkennung informellen beruflichen Lernens eines der wichtigsten Themen einer zukünftigen Berufsbildungspolitik ist.
- **Abschnitt 2** stellt das methodische Konzept der Studie kurz vor.
- In **Abschnitt 3** wird in einem kurzen Überblick die Situation in Deutschland skizziert.
- In **Abschnitt 4** werden vorbildliche Konzepte der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens aus dem europäischen Ausland vorgestellt und mit den Herausforderungen in Deutschland verknüpft.
- In **Abschnitt 5** wird abgeleitet, wie der Transfer ausländischer Good Practices aussehen und funktionieren könnte.

1. Warum müssen wir berufliches Erfahrungswissen zertifizieren?

Das berufliche Bildungssystem in Deutschland ist für Menschen mit niedriger formaler Qualifikation kaum zugänglich. Auch wenn in manchen Regionen oder Branchen über einen Mangel an Ausbildungsbewerbern geklagt wird: Eine berufliche Ausbildung ist für viele Jugendliche mit niedrigen oder ganz ohne Schulabschlüsse nach wie vor nur schwer zu erreichen. Im weiteren Lebensverlauf wird eine versäumte Erstausbildung nur selten nachgeholt. Die berufliche Weiterbildung spreizt die Bildungshierarchien in der Gesellschaft, statt sie auszugleichen. Es geht also bei Reformüberlegungen darum, bestehende Weiterbildungsbarrieren – mangelnde Beratung, geringe Lernanreize und eine fehlende Anerkennung informell und non-formal erworbener Kompetenzen – abzubauen. Es geht aber auch um individuelle Hindernisse: Geringqualifizierten fehlt oft das Selbstvertrauen und die nötige Lernmotivation – viele von ihnen haben Erfahrungen des Scheiterns im Bildungssystem gemacht und lehnen schulische Lernangebote ab. All das führt dazu, dass jeder siebte junge Erwachsene nicht über einen Berufsabschluss verfügt – trotz eines absehbaren Mangels an beruflich qualifizierten Fachkräften. Seit Jahrzehnten hält sich die Quote der 20- bis 29jährigen „Ungelernten“ zwischen 13 und 17 Prozent.

Das heißt aber nicht, dass Menschen ohne Berufsabschluss kein berufliches Wissen erwerben oder erworben haben. Im Gegenteil sind diese „formal Geringqualifizierten“¹ besonders darauf angewiesen, die Lerngelegenheiten zu nutzen, die ihnen außerhalb der Bildungseinrichtungen, en passant – bei der Arbeitstätigkeit, im Austausch mit Kollegen, in der Freizeit geboten werden – und sie nutzen diese auch. Jedoch fehlt es in Deutschland an Möglichkeiten, dieses informell erworbene Wissen auch verwertbar zu machen. Es wird am aktuellen Arbeitsplatz eingesetzt, wird aber in der Regel nicht dokumentiert oder gar zertifiziert, sodass es nicht nachhaltig nutzbar ist. Das formale Bildungssystem schafft zusätzliche Hürden – nicht nur für formal Geringqualifizierte –, weil es informell und non-formal erworbene Kompetenzen als Zugangsvoraussetzung selten anerkennt. Die aus Sicht der Bildungsinstitutionen „extern“ erworbenen Kompetenzen haben in der Folge kaum Relevanz für den Zugang zu und die Durchlässigkeit im formalen (Aus-)Bildungssystem – und eröffnen daher den formal Geringqualifizierten keine Perspektiven für eine formale Höherqualifizierung und eine nachhaltige Verbesserung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Das ist in einigen Staaten Europas, die teilweise über ein weniger stark institutionalisiertes berufliches Bildungswesen verfügen, anders: Hier haben sich Verfahren etabliert, die es ermöglichen, auch für informell erworbene Kenntnisse und Kompetenzen Nachweise zu erhalten, die im Bildungswesen und auf dem Arbeitsmarkt etwas gelten.

¹ Unter „formal Geringqualifizierten“ werden hier und im Folgenden zum einen Personen verstanden, die einen Berufsabschluss haben, die aber nach mehr als vier Jahren ausgeübter Beschäftigung in an- oder ungelernter Tätigkeit die erlernte Berufstätigkeit nicht mehr ausüben können. Zum anderen werden darunter Personen verstanden, die keinen Berufsabschluss haben, für den eine Ausbildungsdauer von mindestens zwei Jahren vorgesehen ist.

Auch wenn die deutsche duale Berufsausbildung seit einiger Zeit auf lebhafte Nachfrage von Bildungspolitikern aus dem Ausland stößt: An diesem Punkt kann Deutschland möglicherweise etwas von den Verfahren und Instrumenten übernehmen, die sich in anderen Staaten bewährt haben. Die Prüfung dieser Frage steht im Fokus dieser Broschüre. Länderübergreifende Vergleichsstudien haben sich in vielen Bereichen der Bildungsforschung etabliert, weil sie konzeptionelle Perspektiven eröffnen: Was in Bildungssystemen unverrückbar und notwendig erscheint, mag sich nur aus Traditionen und eingeübten Konventionen ergeben haben. Alternative Modelle zur Lösung von Problemen des Bildungssystems in anderen Ländern können zeigen, dass und wie Veränderungen angegangen werden können; sie können aber auch zeigen, welche unerwünschten Wirkungen Bildungsreformen verursachen können. Gerade in Deutschland, das bei der Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in den vergangenen Jahrzehnten nach Auffassung vieler Beobachter keine großen Fortschritte gemacht hat, kann es nützlich sein, zu prüfen, welche Verfahren sich anderswo bewährt haben. Dem Transfer von guten Konzepten aus Bildungssystemen anderer Länder ist jedoch allein durch ihre Beschreibung noch nicht der Weg bereitet. Zu sehr hängen ihre Akzeptanz und ihre Wirksamkeit vom Kontext ab: den besonderen Rahmenbedingungen, die im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt der jeweiligen Länder gelten. Ein Transfer setzt voraus, dass Instrumente der Anerkennung informell erworbenen Wissens, die in anderen Staaten wirksam sind, sorgfältig an die Bedingungen in Deutschland angepasst werden.

1.1 Informelles und non-formales berufliches Lernen

Unter „beruflichem Lernen“ verstehen die meisten Menschen in erster Linie ihre berufliche Ausbildung, sei es in einem geregelten Ausbildungsberuf, an einer Hochschule oder einer anderen Bildungseinrichtung und in zweiter Linie noch ihre Weiterbildung in Kursen und Seminaren. Damit blenden sie bedeutende weitere Wege aus, auf denen sie ihre beruflichen Kenntnisse und Kompetenzen erweitern. Das ist nicht verwunderlich, denn diese Wege sind nicht so offenkundig, institutionell fixiert, gesellschaftlich respektiert, dokumentiert und zertifiziert wie das Lernen in Bildungseinrichtungen.

Seit den 60er-Jahren befasste sich die Berufsbildungsforschung – zunächst in den USA, später auch in Deutschland – mit dem „informellen Lernen“ – einer Art von Lernen, das nicht in Unterricht und Seminar, sondern gleichsam beiläufig geschieht. Ergebnisse dieser Forschung zeigen, dass bereits wenige Jahre nach der Erstausbildung der überwiegende Teil des beruflich relevanten Wissens und der Kompetenzen durch das Lernen am Arbeitsplatz, im Austausch mit Kollegen und Experten, in der Freizeit und durch die Nutzung von nichtpädagogischen Medien erworben wird. Lernen findet in einer Wissensgesellschaft eben nicht nur in Kindergärten, Schulen und Universitäten statt. Es durchzieht alle gesellschaftlichen Institutionen und ist nicht mehr auf Bildungseinrichtungen oder das erste Drittel der Biografie begrenzt. Das Ideal der beruflichen Erstausbildung, möglichst viel von dem Wissen und den Kompetenzen, die im Lebensberuf benötigt werden, bereits vor dem eigentlichen Berufseinstieg zu vermitteln, entstammt noch einer

bildungspolitischen Vorstellung der Facharbeitsgesellschaft der 1960er- und 70er-Jahre; es ist in dem Maße obsolet, in dem das berufliche Wissen in schnellen Zyklen umschlägt. Informelles Lernen gilt daher inzwischen nicht mehr als zweitrangige Form des beruflichen Lernens, sondern als ebenso wichtig und notwendig wie die formale (abschlussbezogene) und die non-formale (organisierte, aber nicht abschlussbezogene) Bildung. Dabei ist ein wesentlicher Unterschied zu beachten: Das formale Lernen ist auf die Vermittlung festgelegter Lerninhalte und Lernziele gerichtet, informelles Lernen zeichnet sich hingegen durch seine Offenheit aus. Hier wird in der Regel ohne pädagogische Vorstrukturierung gelernt. Der Lernimpuls entsteht oft aus praktischen Anforderungen und das Lernen findet bei der Bewältigung dieser Anforderungen statt.

Die quantitative Bedeutung des informellen Lernens in Betrieben wird oft unterschätzt: Gemäß einer repräsentativen Studie zum Weiterbildungsbewusstsein der deutschen Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter geben nur 14 Prozent der Befragten formalisiertes Lernen als wichtigsten Lernkontext an, für 87 Prozent waren andere Lernkontexte, vor allem das „arbeitsbegleitende Lernen“ (58 Prozent) wichtiger (Baethge, Baethge-Kinsky 2004: 43). Im Weiterbildungsgeschehen in Deutschland ist die betriebliche Weiterbildung mit 69 Prozent aller Weiterbildungsaktivitäten (Teilnahmefälle) der größte und inzwischen wieder wachsende Bereich [individuelle berufsbezogene Weiterbildung: 13 Prozent, nicht berufsbezogene Weiterbildung: 18 Prozent, Erhebungszeitraum 2012] (BMBF 2013: 17).

Wenn in neuerer Zeit nicht nur Bildungsforscher, sondern auch Bildungspolitiker und Bildungsverantwortliche in Unternehmen und Bildungseinrichtungen das informelle berufliche Lernen für ein zentrales Thema halten, dann hat das mehrere Gründe:

- Für *Unternehmen* gilt: Weil das berufliche Wissen sich nicht mehr nur in Generationsabständen ändert, ist es zu einer Notwendigkeit geworden, die berufliche Erstausbildung eher auf die Vermittlung langfristig nutzbarer grundlegender Kompetenzen zu konzentrieren und im Gegenzug das *Lernen im gesamten Berufsverlauf* auszuweiten. Diese Notwendigkeit stellt sich naturgemäß in stationären Berufen – einigen wenigen Abteilungen des Handwerks und der einfachen Dienstleistung – weniger als in Berufen mit hohem Innovationstempo und bei einfachen Tätigkeiten weniger als bei komplexer Wissensarbeit. Der Wandel von einer Produktions- zu einer Dienstleistungsgesellschaft führt zu einer zunehmenden Zahl von Unternehmen, deren Erfolg auf der produktiven Nutzung von Wissensarbeit beruht. Diese Unternehmen können sich nicht auf die externe Bereitstellung von Qualifikationen und Kompetenzen in den Einrichtungen des Bildungswesens verlassen, die sie sich über die Einstellung von dessen Absolventen zugänglich machen. Sie sind auf Wissensvorsprünge ihrer Experten und damit auf eine kontinuierliche Erweiterung der Wissensbestände im Unternehmen angewiesen.
- Die *Bildungspolitik* in Deutschland sieht sich durch einen segmentierten Arbeitsmarkt herausgefordert. Es fehlen Fachkräfte – und zugleich bleibt die Arbeitslosigkeit der beruflich Geringqualifizierten hoch. Die nachträgliche Vermittlung von beruflichen Abschlüssen für

Erwachsene ist ein Mittel, dieser Segmentierung entgegenzutreten. Die geringen Quoten erfolgreicher „Nachqualifizierung“ bis hin zum Berufsabschluss zeigen aber, dass mit formaler Weiterbildung viele An- und Ungelernte nicht erreicht werden können. Die Bildungspolitik muss darüber berücksichtigen, dass sich das Fachkräftepotenzial in Deutschland in Zukunft nicht überwiegend aus einheimischen Schulabsolventen rekrutieren wird, sondern auch aus einer heterogenen Mischung von Menschen ohne formale Schul- oder Berufsabschlüsse, mit schwer einschätzbaren ausländischen Abschlüssen oder mit Abschlüssen, die vor vielen Jahren in anderen als den ausgeübten Berufen erworben wurden. Solche atypischen Bildungsverläufe sind mit den bestehenden Zertifikatssystemen nicht abzubilden. Diesen Gruppen müssen Zugänge im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt geöffnet werden, damit ihr Arbeitsmarktrisiko verringert und demografisch bedingten Fachkräfte-Engpässen entgegengetreten werden kann. Eine bildungspolitische Devise ist daher, das Lernen im gesamten Berufsverlauf auszuweiten und aufzuwerten. Im Koalitionsvertrag sind unter der Überschrift „Kompetenzen anerkennen“ Initiativen vereinbart worden, mit denen bisher nicht durch Zertifikate belegte Kompetenzen sichtbar gemacht werden sollen. Das hat dazu geführt, dass sich jetzt auch die Akteure der formalen Bildungssysteme, für die das zuvor nur ein marginales Thema gewesen war, in bildungspolitischen Gremien mit Strategien der Validierung befassen.

- Diese Herausforderung besteht nicht nur in Deutschland. Mit Beschluss des Rates der Europäischen Union vom 20. Dezember 2012 sind alle Mitgliedsstaaten der Europäischen Union aufgefordert, bis 2018 Möglichkeiten der Zertifizierung für informell und non-formal erworbene Kompetenzen zu schaffen. Der Beschluss empfiehlt den Mitgliedsstaaten, Regelungen zu schaffen, die es dem Einzelnen möglich machen, seine informell oder non-formal erzielten Lernergebnisse validieren zu lassen und auf dieser Grundlage eine volle oder partielle Berufsqualifikation zu erhalten. Unter Validierung werden Verfahren verstanden, bei denen „eine zugelassene Stelle bestätigt, dass eine Person die anhand eines relevanten Standards gemessenen Lernergebnisse erzielt hat“. Der Europäische Rat hebt in seiner Empfehlung besonders die Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit für sozial Benachteiligte und An- und Ungelernte hervor.

Wissensarbeit macht informelles Lernen nicht nur notwendig, sondern auch möglich: Anders als in vielen strikt angeleiteten und tayloristisch zerlegten Tätigkeiten bieten komplexere Arbeitstätigkeiten auch Lerngelegenheiten und oft auch die Autonomie, die selbstorganisiert Lernende benötigen. In den vergangenen Jahrzehnten ist das Niveau der Tätigkeitsanforderungen gestiegen, was ihre Komplexität und ihren Umfang betrifft. Das gilt sowohl für ausführende Tätigkeiten als auch für komplexe Fach- und Führungstätigkeiten. Bildungsverantwortung wird an die Beschäftigten delegiert. Sie sind vielfach nicht mehr passive Empfänger von Arbeitsanweisungen, sondern arbeiten mit hoher Selbstständigkeit. Dabei hat das informelle Lernen Vorrang vor institutionalisierten und weniger flexiblen Lernformen. Viele Beschäftigte gestalten ihre Qualifikation selbst; sie „investieren“ in ihre Bildung und nutzen Lerngelegenheiten, die berufliche Verwertbarkeit versprechen.

1.2 Die fehlende Anerkennung des informellen beruflichen Lernens

Es ist individuell und gesellschaftlich von großer Bedeutung, Wissen nicht nur zu erwerben, sondern es sichtbar und bewertbar zu machen. Die Besetzung beruflicher Positionen, die Gestaltung von beruflichen Karrieren und die Einmündung in weiterführende Bildungsgänge hängen davon ab, ob die Menschen über Zertifikate verfügen, die ihr Wissen und ihre Kompetenzen für andere zuverlässig nachweisen. Das ist für die formale Bildung mit ihrem abgestuften System von Zeugnissen und Zertifikaten gegeben. Dies gilt aber nicht für das informelle Lernen und auch nicht für das non-formale Lernen: Den hier teilweise verliehenen Zertifikaten fehlt ein Referenzrahmen und damit die notwendige Verlässlichkeit im Arbeitsmarkt.

Obwohl berufliches Lernen überwiegend in informellen Kontexten stattfindet, haben sich die Institutionen, die für die Dokumentation und Zertifizierung von beruflichem Wissen in Deutschland zuständig sind, dieser Entwicklung verschlossen. Eine Infrastruktur, die berufliche Kompetenzen sichtbar und auf den Arbeitsmärkten verwertbar macht, besteht fast ausschließlich für die formalisierte Aus- und Weiterbildung. Das ist nicht verwunderlich, denn in früheren Zeiten waren die Vermittlung von beruflichem Wissen und seine Dokumentation untrennbar mit Bildungsgängen in diesen Institutionen verbunden – und das Monopol auf Zertifizierung auch ein wesentlicher Beitrag für die Attraktivität dieser Bildungsgänge. Die Bereitschaft der etablierten Bildungsinstitutionen für „externe Zertifizierungen“ ist bisher aus diesem Grund in der Regel nicht sehr hoch. Daher sehen wir eine große Herausforderung vor uns: Das berufliche informelle Lernen wird tatsächlich für die Unternehmen, für Beschäftigte und Arbeit Suchende immer bedeutender. Neue Formen der Arbeitsorganisation und neue Medien bieten zusätzliche Lerngelegenheiten. Aber: Die Verwertbarkeit der Lernergebnisse wird erheblich eingeschränkt, weil sie über ein enges Umfeld der Lernenden hinaus nicht sichtbar werden. Damit bleibt die Produktivität informellen beruflichen Lernens gegenüber seinen Potenzialen deutlich beschränkt.

Ein wirksames System der Anerkennung informell erworbener beruflicher Kompetenzen würde nicht nur deren Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt verbessern. Es würde auch die berufliche Mobilität erhöhen und voraussichtlich auch die Motivation zu weiterer formaler und informeller Weiterbildung steigern.

1.3 Informelles berufliches Lernen von formal Geringqualifizierten

Formal Geringqualifizierte standen bisher nicht im Mittelpunkt der Berufsbildungspolitik. Solange die berufliche Bildung eine ausreichende Zahl von Schulabsolventen für ihre Ausbildungsangebote interessieren konnte, hat die kompensierende Nachqualifizierung, das heißt der nachträgliche Erwerb von Berufsabschlüssen für an- und ungelernte Erwachsene, eine ebenso geringe Rolle gespielt wie die Anerkennung von informell erworbenen beruflichen Kompetenzen. Gewiss: In Forschungs- und Modellprojekten war die berufliche Bildung und Integration von formal Geringqualifizierten häufig Gegenstand – nicht aber in der Regelorganisation der beruflichen Bildung.

Das beginnt sich in Deutschland und einigen anderen europäischen Staaten zu ändern, die aufgrund der demografischen Entwicklung und steigender Studierquoten in Zukunft Fachkräftelücken in den beruflich-praktischen Segmenten des Arbeitsmarktes befürchten. Für Deutschland gilt: Der aktuelle Berufsbildungsbericht des BIBB wie auch der umfassende Bericht „Bildung auf einen Blick 2014“ gehen davon aus, dass die Zahl der jungen Ausbildungsaspiranten in absehbarer Zeit um bis zu 20 Prozent zurückgehen könnte (BIBB 2014; AGBB 2014). Der seit einigen Jahren zu beobachtende Rückgang der betrieblichen Ausbildungsquote wird weiter dazu beitragen, dass Fachkräftelücken in einigen Berufsgruppen auftreten. So entsteht ein segmentierter Arbeitsmarkt: Ungedekte Nachfrage nach qualifizierter Facharbeit und ein Angebot geringqualifizierter Arbeitskraft, dem keine Nachfrage gegenübersteht.

Damit rückt – nicht nur in Deutschland – die *Erschließung von Qualifikationsreserven* in den Vordergrund der berufsbildungs- und arbeitsmarktpolitischen Aufmerksamkeit. Dabei geht es nicht zuletzt um die Frage, wie Erwachsene ohne Berufsabschluss besser qualifiziert und ihre beruflichen Kompetenzen besser sichtbar gemacht werden können.

- Die eine Strategie „bessere Qualifizierung“ wird in Deutschland seit einigen Jahren mit Programmen zur *Nachqualifizierung* verfolgt. Dabei handelt es sich um Bildungsangebote für über 25-Jährige, die einen beruflichen Abschluss des Regelsystems der Ausbildung nachholen. Allerdings wird der Großteil der Aktivitäten zur Nachqualifizierung über temporäre Initiativen und Projekte abgedeckt, die zudem an nicht immer klar definierten Schnittstellen der Zuständigkeiten von Berufsbildungspolitik und Arbeitsmarktpolitik angesiedelt sind. Das führt zu wenig konsistenten und verlässlichen Rahmenbedingungen und zu einer geringen Transparenz der Fördermöglichkeiten für die Geringqualifizierten selbst wie für Betriebe und Bildungseinrichtungen. Die Erfahrungen zeigen, dass Nachqualifizierung ohnehin keine einfache Aufgabe ist: Viele junge Erwachsene ohne Berufsabschluss haben in ihrem bisherigen Bildungsverlauf enttäuschende Erfahrungen gemacht; viele sehen zudem von Bildungsangeboten ab, die zu einer temporären Verschlechterung ihres in der Regel ohnehin geringen Einkommens führen. Aber auch auf der Seite der Betriebe ist die Motivation, an- und ungelernete Beschäftigte bei der Weiterbildung bis zu einem Berufsabschluss zu unterstützen, nicht immer ausgeprägt. Manche Unternehmen befürchten erhöhte Fluktuation oder Einschränkungen der Einsetzbarkeit von Beschäftigten, die sich ambitionierte Abschlussziele setzen.
- Die andere Strategie „*Dokumentation und Anerkennung bereits bestehender beruflicher Kompetenzen*“ beruht auf der These, dass auch Geringqualifizierte in ihren bisherigen oder aktuellen Arbeitstätigkeiten und sozialen Aktivitäten Kompetenzen erworben haben, die beruflich verwertbar sein können.

Gegen letztgenannte These könnte die pauschale Vermutung sprechen, dass Geringqualifizierte oft für einfache Arbeitstätigkeiten eingesetzt werden, die kein hohes Qualifizierungspotenzial aufweisen. Hier gilt es allerdings zu differenzieren: Zum einen sind viele „formal“ Geringqualifizierte

nicht unqualifiziert, sondern inadäquat qualifiziert: Viele von ihnen verfügen über elaborierte berufliche Kenntnisse, die aber mangels Nachfrage nicht einsetzbar sind. Zum anderen hat sich auch auf der Seite der Arbeitstätigkeiten ein Wandel vollzogen: Einfache Arbeit ist nicht mehr nur repetitive, manuelle Arbeit, für die vielleicht Drill und Training, nicht aber Qualifikation und Kompetenz benötigt würde. Viele Tätigkeiten unterhalb des Facharbeitsniveaus beinhalten durchaus komplexe Steuerungs- und Überwachungsaufgaben oder setzen im Dienstleistungssektor ausgeprägte Sozial- und Kommunikationskompetenz voraus.

Zudem gilt: Auch bei nur ausführenden Tätigkeiten verschmelzen Lernen und Arbeiten: Durch den Einsatz der IT-Technologien sowohl für die Steuerung von Arbeitsprozessen und Maschinen wie auch als Medium des Lernens sind die technischen Voraussetzungen dafür gegeben, dass die Arbeitsmittel selbst als Medien der Vermittlung der für ihre Bedienung und Wartung notwendigen Kenntnisse fungieren können. Lernsequenzen werden unmittelbar auch an einfache Arbeitsplätze herangeführt – lernortunabhängig mit „mobile learning“, didaktisch mit Mikro-Lerneinheiten, technisch mit der Integration in die Steuerung des Arbeitsprozesses. Das ist bereits sehr weit fortgeschritten, wo die IT das zentrale Arbeitsmittel ist: Sachbearbeitern werden etwa bei Eingabefehlern kurze Lernsequenzen angeboten, Helfern in der Kfz-Werkstatt fehlerspezifische Wartungsanleitungen. Den Arbeitenden werden genau die Lernmodule angeboten, die zur Bewältigung der aktuellen Aufgabe notwendig sind. Die Fortschritte der neuen Lernmedien in Richtung auf „virtual“ und „augmented reality“ weisen die weitere Richtung.

Zwar hängt die Beteiligung der erwachsenen Erwerbstätigen am informellen Lernen stark vom formalen Bildungsstatus ab: Die Weiterbildungserhebung AES² (2012) misst bei Hochschulabsolventen eine Beteiligungsquote am informellen Lernen von 69 Prozent und demgegenüber bei formal Geringqualifizierten eine Beteiligungsquote von nur 32 Prozent, bei Menschen mit hohem Schulabschluss von 64 Prozent und bei Menschen mit niedrigem Schulabschluss von 33 Prozent. Das informelle Lernen trägt also nicht dazu bei, Bildungsabstände zu verringern. Aber es geht hier nicht nur um die Relationen zwischen den Gruppen mit verschiedenem Bildungsstatus, sondern auch um die Geringqualifizierten für sich. Und dabei stehen die 32 Prozent Beteiligungsquote am informellen Lernen und 37 Prozent am non-formalen Lernen einer Beteiligungsquote am formalen Lernen von 12 Prozent gegenüber (Behringer, Schönfeld 2014: 5; Kuwan, Seidel 2013: 266). Für Geringqualifizierte führt der Weg zu beruflichem Wissen also weit überwiegend über das non-formale und informelle Lernen.

Umso ernüchternder ist es, wenn der aus informellem Lernen resultierende Zuwachs an Kompetenzen nicht zu einer Verbesserung der Erwerbschancen führt. Für Deutschland ist das zu vermuten:

² Der „Adult Education Survey“ (AES) ist eine „Datenerhebung über die Beteiligung und Nichtbeteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen“, die seit 2011 verpflichtend in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union durchgeführt wird und unter anderem die Beteiligung am informellen Lernen misst. In Deutschland wurde 2012 eine repräsentative Stichprobe der 18- bis 64-jährigen Bevölkerung zu ihren Lernaktivitäten in den letzten zwölf Monaten vor der Erhebung befragt (N = 7.099).

Die PIAAC-Studie³ hat ergeben, dass sich berufliche Kompetenzen (bei formal geringqualifizierten Männern) in Deutschland und den USA nicht auf eine Verringerung des Arbeitslosigkeitsrisikos auswirken. Die Nichtbeschäftigungsquote bleibt bei formal Geringqualifizierten über die Kompetenzstufen in Deutschland etwa gleich bei annähernd 30 Prozent. In anderen Ländern (Österreich, Dänemark, Niederlande, UK) nimmt sie hingegen bei höheren Kompetenzen selbst ohne formalen Berufsabschluss ab (Heisig, Solga 2013). Das mag auf die Rolle von Berufsabschlüssen zurückzuführen sein, die in Deutschland für die Arbeitsmarktintegration eine größere Rolle spielen als in den anderen Ländern.

1.4 Das Verhältnis von Validierungsverfahren zu den Abschlüssen der formalen Bildung

In der Diskussion über die Validierungsverfahren von informell und non-formal erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen spielt deren Verhältnis zu den Validierungsverfahren der formalen Bildung eine besondere Rolle. Das ist eine wesentliche Frage: Sie entscheidet darüber, ob Zertifikate, die berufliches Erfahrungswissen bescheinigen, in der Gesellschaft gleich bekannt und anerkannt sind wie die Zertifikate der formalen Bildung oder ob sie nur unverbindlichen Charakter haben.

Grundsätzlich sind drei Modelle denkbar:

- Die *Anpassung an das formale System*: Dieses wird als Referenzsystem gesetzt. Informell erworbene Kompetenzen gelten gleichrangig, soweit nachgewiesen wird, dass sie ihm genügen – also z. B. den Lerninhalten einer anerkannten Berufsausbildung entsprechen. Dieser Ansatz ist strikt an gesellschaftlichen Anforderungen orientiert: der Ordnung der Berufsbilder oder der Arbeitsteilung des Beschäftigungssystems.
- Bei der *Erweiterung* werden die informell und non-formal erworbenen Kompetenzen getrennt von den Nachweisverfahren im formalen Bildungssystem erfasst, bewertet und dann auf einen formalen Bildungsstatus bezogen: Es wird etwa bescheinigt, dass ein Proband einen Teil der Inhalte einer Berufsausbildung beherrscht. Eine gleichrangige Anerkennung ist damit in der Regel aber nicht verbunden.
- *Parallele Validierungsverfahren* orientieren sich nicht an Standards des formalen Bildungssystems. Sie sind daher offener: Auch solche Kompetenzen gelten, die in diesen Standards nicht abgebildet werden. In dieser Hinsicht sind solche Verfahren mehr an individuellen Bildungsbiografien ausgerichtet als die beiden anderen; sie können als „entwicklungsorientiert“

³ Die PIAAC-Studie misst u. a. kognitive Grundkompetenzen (Lesekompetenz, alltagsmathematische Kompetenz, technologieorientiertes Problemlösen). Die Erhebung 2011/12 erfasste 160.000 16- bis 65-Jährige Befragte in 24 Ländern; in Deutschland 5.650 Befragte in der Altersgruppe der 25- bis 54-Jährigen 3.440 + 560 (Oversample neue Bundesländer).

bezeichnet werden. Ihr Mangel besteht darin, dass die Gleichwertigkeit der dokumentierten Kompetenzen mit den formalen Abschlüssen nicht belegt werden kann und daher ihre externe Verwertbarkeit oder gar Gleichrangigkeit im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt nicht gegeben ist.

In der aktuellen Diskussion in Deutschland wie in vielen anderen Mitgliedsstaaten der EU sind klare Präferenzen für die erste Alternative – Anpassung an das formale System – zu erkennen. Dadurch soll vermieden werden, dass aufwendige Validierungsverfahren schließlich nur zu inferioren Zertifikaten mit geringem Verkehrswert führen, die keine gleichen Berechtigungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem eröffnen wie die Zertifikate des formalen Bildungssystems. Dieser Weg der Integration ist allerdings schwieriger als der bloß äußerliche Bezug auf das formale Bildungssystem bei der Erweiterung oder als parallele Verfahren, die ganz ohne Bezug auf das Regelsystem bleiben. Gleichsetzungen mit bestehenden Berufsabschlüssen setzen Verfahren voraus, die die Gleichwertigkeit der Kompetenzen valide prüfen können. Sie müssen zudem rechtssicher und administrierbar sein und sie dürfen die Bedeutung und den Rang der formalen Zertifizierungen nicht schmälern, an denen sie sich messen wollen.

Es würde der Vielfalt der informell und non-formal erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen allerdings nicht gerecht, wenn sie von Zertifizierungsinstitutionen durch Prüfungsanforderungen nur auf Referenzsysteme bezogen würden, die aus der berufsbildbezogenen Erstausbildung stammen. Kompetenzen bewähren sich in Arbeitstätigkeiten, nicht in ihrer Entsprechung zu Curricula und Prüfungsstandards der gesetzlich geregelten Aus- und Weiterbildung. Die Ausweitung der Möglichkeit der „Externenprüfung“ bei den zuständigen Stellen – ohne vorherigen Durchgang durch eine duale Ausbildung – oder die Öffnung des Zugangs zu Hochschulprüfungen, wie sie noch sehr begrenzt stattfindet, weisen daher in diese Richtung, indem sie die Zertifizierung und die Art und Weise des Kompetenzerwerbs voneinander trennen. Sie sind allerdings darin noch mangelhaft, dass sie Berufserfahrungen und Kompetenzen nur nach dem Grad ihrer Kongruenz mit Prüfungsanforderungen anerkennen, die sich auf die formalisierte Lehre beziehen. Daher reicht der einfache Bezug auf vorhandene Referenzsysteme des Bildungssystems nicht aus; es sind zusätzlich neue, tätigkeitsorientierte Referenzsysteme zu etablieren, die zu gleichen oder gleichwertigen Zertifizierungen wie die formalen Bildungsgänge führen. Andernfalls würden insbesondere formal Geringqualifizierte besonders benachteiligt: Sie hätten zwar den Zugang zur Zertifizierung ihres Erfahrungswissens, müssten aber Prüfungsverfahren durchlaufen, die auf den Wissenserwerb in formalen Arrangements – Unterricht, Seminar, Bildungsgang – abgestellt sind. Allerdings verringert sich diese Hürde seit einiger Zeit durch eine beginnende Neuorientierung der Leistungsmessung in den formalen Bildungssystemen – zumindest in der Berufsbildung. Moderne Prüfungsverfahren heben auf den Nachweis von Handlungskompetenz ab und weniger auf die Reproduktion von Prüfungswissen. Entsprechende Prüfungsmethoden sind zum Beispiel der „betriebliche Auftrag“ oder prozessorientierte Prüfungen. Es mag sein, dass durch die angestrebte Kompetenzorientierung der formalen Berufsausbildung auch Geringqualifizierten der Nachweis ihrer beruflichen Kompetenzen im Regelsystem leichter fallen wird.

2. Das Konzept der Studie

In der dieser Broschüre zugrunde liegenden Studie geht es darum, die Situation der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland entlang von fünf zentralen Kernelementen (rechtliche Grundlagen, Verfahren und Instrumente, Institutionalisierung, Finanzierung und Supportstrukturen) zu erfassen, anhand von Gütekriterien zu beurteilen und mit gängigen Verfahren in anderen europäischen Ländern zu vergleichen. Eine Leitfrage ist, ob Validierungssysteme in anderen europäischen Ländern Impulse für die Verbesserung der Anerkennungsverfahren liefern können und welche bildungspolitischen Rahmenbedingungen für einen Transfer gesetzt werden müssen.

Globalisierung und europäische Integration bilden einen gemeinsamen Referenzrahmen für die berufliche Bildung. Die Bildungssysteme in Europa mögen unterschiedliche Traditionen haben. Sie stehen aber ganz ähnlichen Herausforderungen gegenüber: einer Segmentierung der Arbeitsmärkte zwischen Hoch- und Niedrigqualifizierten bei zurückgehenden Erwerbsmöglichkeiten für Letztere, einer Innovationsgeschwindigkeit, die das Lernen im Lebensverlauf notwendig macht und vielfach ausgeprägten demografischen Rückgängen. Das Vergleichskriterium ist: Wie gehen verschiedene nationale Bildungssysteme mit diesen Herausforderungen um? Dieser Vergleich hat auch eine praktische Seite: Die Länder Europas stehen in wirtschaftlichem Austausch und Wettbewerb und ein wesentliches Element dabei ist die Leistungsfähigkeit der nationalen Bildungssysteme. Hier stellt sich die Frage: Wie gut gelingt es, dass Bildungsverlierer Anschluss finden, ihr Einkommen sichern und produktive Beiträge zum gesellschaftlichen Wohlstand leisten können? Angesichts der Heterogenität von Berufsbildungssystemen in Europa, ihren unterschiedlichen Traditionen, institutionellen Ausgestaltungen, Regelungsgraden und verantwortlichen Akteuren kann dieser Vergleich nicht mehr sein als ein Impuls für „peer learning“ europäischer Bildungssysteme und ein Anstoß für eine Auseinandersetzung mit guter Validierungspraxis in Europa. Die Vorstellung einer kongruenten Implementierung von ausländischen Verfahren in den deutschen Strukturen wäre naiv. Aber nicht zu Unrecht sind Offenheit und der „Blick über den Tellerrand“ Maximen der Entwicklung von Bildungssystemen. Insofern: Reisen bildet – vielleicht auch bei den Bemühungen um ein stabiles System der Validierung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland.

Das Ziel und das konzeptionelle Vorgehen der Studie

Steckbrief der Studie „Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland“

Ziel:

Untersuchung der Verfahren und Rahmenbedingungen der Validierung und Anerkennung non-formalen und informellen Lernens bei formal Geringqualifizierten in Deutschland und anderen Ländern Europas und Analyse der Möglichkeiten einer Übertragung erfolgreicher Anerkennungsverfahren aus dem europäischen Ausland in das deutsche Bildungssystem.

Vorgehen:

Teil I:

Auseinandersetzung mit dem Status quo bei der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens sowie Entwurf von Perspektiven für Veränderungen für Deutschland anhand der fünf Kernelemente (rechtliche Grundlagen, Verfahren und Instrumente, Institutionalisierung, Finanzierung und Supportstrukturen) und Bewertung der Situation mit Bezug auf jeweils vorher festgelegte Gütekriterien.

Teil II:

Beschreibung und Analyse des Status quo der nationalen Anerkennungssysteme in sieben Ländern Europas (Dänemark, Finnland, Frankreich, Niederlande, Norwegen, Österreich, Vereinigtes Königreich). Zudem wird Bezug genommen auf die im Rahmen des „European Inventory on validation of non-formal and informal learning 2014“ verfasste Länderstudie aus der Schweiz. Die Beispiele guter Anerkennungspraxis in Europa wurden daraufhin untersucht, ob sie als Referenzmodelle für eine Entwicklung in Deutschland dienen können: ob sie also mit Bezug auf die Situation in Deutschland als übertragenswert und als übertragbar gelten können.

Teil III:

Ermittlung von Möglichkeiten des Transfers in das deutsche Bildungssystem sowie von Voraussetzungen und Rahmenbedingungen einer Implementierung in Deutschland.

Publikation:

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Anerkennung von Kompetenzen. Was Deutschland von anderen Staaten lernen kann. Gütersloh 2015 (ISBN 978-3-86793-582-1).

Für die Erfassung und Beurteilung der Anerkennungsoptionen non-formalen und informellen Lernens in Deutschland und Europa wurden zwei methodische Stränge miteinander verschränkt: die Auswahl von Kernelementen und die Bestimmung von Gütekriterien:

- Die **Kernelemente** beschreiben die verschiedenen konstitutiven Dimensionen der Anerkennung von informellem und non-formalem Lernen. Diese Dimensionen eines nationalen Systems der Anerkennung informellen Lernens orientieren sich an den elf „European Guidelines on validation of non-formal and informal learning“, die das Cedefop veröffentlicht hat. Sie dienen in den Länderberichten dazu, den nationalen Status quo der Validierung systematisch zu erfassen und bildeten das Raster für den Vergleich der deutschen Situation mit der Situation in anderen europäischen Ländern:



Rechtliche Grundlagen: Existenz und Geltungsbereich (Erprobungsverordnung, bundeseinheitlich etc.) rechtlicher Regelungen für die Validierung.



Verfahren und Instrumente: Ablauf der Validierung, Zugang zu Validierungsverfahren, die Akzeptanz der Ergebnisse auf dem Arbeitsmarkt, zielgruppenspezifische oder übergreifende Ansätze.



Finanzierung: Rechtlich und konzeptionell gegebene Möglichkeiten zur Durchführung von Validierungsverfahren, insbesondere für bestimmte Zielgruppen.



Institutionalisierung: Rolle der beteiligten Akteure und Regelung der Zuständigkeiten.



Supportstrukturen: Existenz von Informations- und Beratungsangeboten und Unterstützungsstrukturen für das Validierungsverfahren.

- **Gütekriterien** skalieren in vier Stufen (**A** bis **D**), was für das jeweilige Kernelement erreicht worden ist. Mit ihnen soll der Entwicklungsstand der fünf Kernelemente beurteilt werden. Auch die Gütekriterien orientieren sich an den von Cedefop entwickelten „Guiding Principles on validation of non-formal and informal learning“. Die grafische Darstellung der Situation in den betrachteten Ländern konzentriert sich für jedes Kernelement auf solche Gütekriterien, die beschreiben, wie verfügbar und wie nachhaltig die eingesetzten Verfahren und Strukturen sind, wie sehr sie in die nationale Bildungslandschaft integriert sind und welche Verwertungsoptionen sie den Interessenten bieten.

Aus der Zusammenführung von Kernelementen und Gütekriterien ergibt sich für die Einordnung der in der Studie betrachteten Länderbeispiele folgende vierstufige Skala:

- Bei den *rechtlichen Grundlagen* wäre im ungünstigsten Fall **D** keinerlei besondere rechtliche Regelung gültig. Eine Stufe darüber, **C**, sind rechtliche Regelungen vereinzelt bzw. für einzelne Verfahren zu erkennen. Soweit nationale gesetzliche Regelungen der Validierung gegeben sind, wären zu unterscheiden, ob sie **B** einen eingeschränkten (etwa als Teil des Rechts von Erwachsenen auf Zugang zu oder Erwerb eines beruflichen Abschlusses) oder **A** einen uneingeschränkten (d. h. nicht ausschließlich verknüpft mit einem formalen Abschluss) Rechtsanspruch auf Validierung begründen.
- Bei den für die Validierung eingesetzten *Verfahren und Instrumenten* besteht im ungünstigsten Fall **D** eine große Heterogenität und Kurzlebigkeit ohne erkennbare Standardisierung und Qualitätssicherung. Eine Stufe darüber, **C**, stehen noch immer heterogene Verfahren, die einer übergreifenden Qualitätssicherung unterliegen. Schließlich sind **B** standardisierte Verfahren mit begrenztem Wirkungskreis (zum Beispiel solche, die regional oder für bestimmte Berufsgruppen eingesetzt werden) zu unterscheiden von **A** standardisierten, rechtlich geregelten Verfahren mit Anerkennung im Bildungs- und Beschäftigungssystem.
- Eine Abstufung der Modelle der *Finanzierung* der Validierung aus Sicht der Validierungsaspiranten würde im ungünstigsten Falle bedeuten: **D** Die Finanzierung erfolgt ausschließlich oder überwiegend durch die Teilnehmer. **C** Zudem gibt es Finanzierungsmodelle, die im Rahmen von Programmen und Projekten erprobt werden, aber nicht grundsätzlich und dauerhaft gelten. Soweit die Finanzierung der Validierung nicht oder nicht überwiegend durch die Validierungsaspiranten erfolgt, kann sie **B** im Rahmen einer von Unternehmen oder Behörden veranlassten Kompetenzvalidierung ganz finanziert oder gefördert werden oder darüber hinaus **A** auf einem individuellen Anspruch auf die öffentliche Finanzierung von Kompetenzvalidierungen beruhen.
- Der Grad der *Institutionalisierung* der Validierung und der Rang der Validierungsinstitutionen im Bildungssystem sind ein Indikator für ihre Verbindlichkeit und Verlässlichkeit. Im ungünstigsten Fall sind **D** keine oder **C** im Rahmen einzelner Verfahren etablierte Zuständigkeiten erkennbar. In einzelnen Ländern treffen wir auf klar geregelte Zuständigkeiten, mit **B** dezentralisierter Umsetzung durch Bildungsanbieter oder regionale Behörden. Die Zuständigkeit von Regelinstitutionen im Bildungssystem **A** würde die Gleichwertigkeit der Zertifizierungsergebnisse von Validierungen mit den formalen Zertifizierungen am besten gewährleisten.
- Im ungünstigsten Fall **D** sind vereinzelt *Supportstrukturen* für Validierung verfügbar. Darüber stehen **C** Beratungs- und Begleitungsmöglichkeiten, die zwar in der Fläche gegeben, jedoch wenig koordiniert sind und einen geringen Professionalisierungsgrad aufweisen. **B** Etablierte Beratungs- und Begleitungsstrukturen mit hoher Bekanntheit und Professionalisierung sind zu unterscheiden von **A** flächendeckend und zentral gegebenen und bekannten Beratungs- und Begleitungsangeboten.

Tabelle 1: Tabellarische Darstellung der in der Studie verwendeten Kernelemente und Gütekriterien

Kernelemente	Items / Skalierung				Gütekriterien
	D	C	B	A	
 Rechtliche Grundlagen	Keine oder andere Formen der rechtlichen Regelungen vorhanden	Einzelne geregelte Instrumente vorhanden	Rechtlich geregeltes Verfahren mit eingeschränktem Rechtsanspruch auf Validierung	Rechtlich geregeltes Verfahren mit uneingeschränktem Rechtsanspruch auf Validierung	Regelungen vorhanden/ nicht vorhanden; Rechtsanspruch eingeschränkt oder uneingeschränkt
 Verfahren / Instrumente	Heterogene Verfahren und Instrumente ohne Standardisierung, Qualitätssicherung und Verbindlichkeit	Heterogene Verfahren, die einer Qualitätssicherung unterliegen	Standardisierte Verfahren und Instrumente mit Qualitätssicherung, aber begrenztem Wirkungskreis (regional oder für bestimmte Berufsgruppen)	Rechtlich geregelte(s), verbindliche(s) Verfahren mit Standards und Qualitätssicherungssystem und großer Reichweite	Reichweite; Standardisierung; Qualitätssicherung; Verbindlichkeit
 Finanzierung	Private Finanzierung ausschließlich oder überwiegend durch die Teilnehmer	Temporäre oder regional verankerte Finanzierungsmodelle	Finanzierung von Validierungen, die von Behörden oder Unternehmen veranlasst werden	Anspruch auf überwiegend öffentliche Finanzierung	Privat vs. öffentlich; zeitliche Dimension
 Institutionalisierung	Keine Zuständigkeiten erkennbar	Zuständigkeiten im Rahmen einzelner Verfahren erkennbar	Klare Zuständigkeiten mit dezentralisierter Umsetzung und Qualitätssicherung	Geregelte Zuständigkeit durch rechtlichen Auftrag und/oder Akkreditierung und/oder hoher Bekanntheits- und Anerkennungsgrad	Wirkungskreis; Dauerhaftigkeit; Verbindlichkeit
 Support	Vereinzelt Beratungs- und Begleitstrukturen mit geringer Bekanntheit	Beratungs- und Begleitstrukturen in der Fläche gegeben, jedoch unkoordiniert und wenig professionalisiert	Beratungs- und Begleitstrukturen in der Fläche gegeben, bekannt und professionalisiert	Zentrale Beratungs- und Begleitstrukturen mit angegliederten Informationsangeboten in der Fläche gegeben (nationale Strategie)	Zugänglichkeit; Flächendeckung; Bekanntheit; Nachhaltigkeit

Quellen: Eigene Darstellung.

| BertelsmannStiftung

3. Anerkennung non-formalen und informellen Lernens: die Situation in Deutschland

Etwa seit der Jahrhundertwende ist in Deutschland eine rege und produktive Entwicklungsarbeit festzustellen, die zahlreiche Instrumente und methodische Zugänge zur Erfassung non-formalen und informellen Lernens hervorgebracht hat. Die mittlerweile langjährige Debatte um die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens hat bislang aber nur an wenigen Stellen eine Verbindlichkeit erzeugen können, die tatsächlich zu erleichterten Zugängen in Bildung und Arbeit führt. Das Paradigma der „Hoheit von Zertifikaten“ hat in Deutschland nur wenig von seiner Wirkungsmacht eingebüßt. Es ist bisher noch nicht gelungen, eine Verlässlichkeit in der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens zu erreichen. Die Gruppe der formal Geringqualifizierten stellt angesichts eines zu erwartenden Mangels an beruflich qualifizierten Fachkräften ein relevantes Qualifizierungspotenzial dar. Viele An- und Ungelernte verfügen über ein passant erworbene beruflich relevante Kompetenzen. Wollen sie diese Kompetenzen prüfen und zertifizieren lassen, stehen sie jedoch in Deutschland vor hohen Herausforderungen. Adäquate Verfahren, Orientierungshilfen, Ansprechpartner, Beratung, zuständige Stellen, verbindliche Perspektiven – all dies ist gegenwärtig nicht oder nur sehr eingeschränkt vorhanden.

Ein *System* der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens sollte einige wesentliche Bestandteile enthalten, die seine Nutzbarkeit und Passgenauigkeit sicherstellen und seine Bekanntheit und Akzeptanz bei den Adressaten fördern können. Dabei geht es um eine transparente *rechtliche Grundlage*, um *Verfahren und Instrumente*, die Qualität genauso wie Adressatenbezug herstellen, um *Finanzierungsangebote*, um die *Institutionalisierung*, die nicht zuletzt die Akzeptanz und Anerkennung der erfassten Lernergebnisse sicherstellt, und um die *Beratung und Unterstützung*. In Bezug auf diese fünf Elemente besteht in Deutschland Handlungsbedarf – auch mit Blick auf erprobte Verfahren im europäischen Ausland.

Kira: Kompetenzen, aber nur wenige berufliche Optionen – ein Fallbeispiel



Kira, 33 Jahre

Mutter von 2 Kindern (14 und 9 Jahre alt), hat einen Hauptschulabschluss, aber keine Ausbildung, da sie immer die Kinder betreute.

Sie hat immer als Aushilfskraft gearbeitet (u. a. als Putzkraft in Zeitarbeit in verschiedenen Arztpraxen und als Aushilfskraft in einem Pflegeheim). Hierfür bekam sie Einführungen am Arbeitsplatz, hat aber keine anerkannte berufliche Qualifikation.

Kira wohnt in einer ländlichen Gemeinde in einem Landkreis in Ostdeutschland. Die nächste größere Stadt (85.000 Einwohner) ist ca. 1 Stunde mit dem ÖPNV entfernt. Das Bildungsangebot in der Umgebung ist gering.

Sie hätte früher gerne eine Ausbildung gemacht; das ließ sich aber zeitlich nicht mit der Kinderbetreuung in Einklang bringen (auch wegen der langen Arbeits- und Fahrzeiten).



Rechtliche Grundlagen

Die rechtlichen Regelungen zur Anerkennung informellen Lernens in Deutschland helfen Kira nicht. Sie hat keinen Anspruch auf bedingungslose Prüfung und evtl. Zertifizierung ihrer informell erworbenen Kompetenzen. Sie hat zwar eine mehrjährige Berufserfahrung, da sie aber bei unterschiedlichen Arbeitgebern und in unterschiedlichen Jobs gearbeitet hat, ist eine Passung zu einem Berufsbild eher nicht gegeben. Eine wichtige Voraussetzung für einen schnellen Zugang zur Externenprüfung ist damit nicht vorhanden. Sie müsste viele Lehrgänge und Vorbereitungskurse besuchen, um die Voraussetzungen für den Prüfungszugang nachweisen zu können.



Verfahren

Kira interessiert sich dafür, mit einem Kompetenzpass zu arbeiten. Ihr Berater im Jobcenter hat sie darauf aufmerksam gemacht, dass es diese Möglichkeit gibt. Sie will sich selbst klar werden, was sie eigentlich kann und in welche berufliche Richtung sie evtl. weiterdenken könnte. Allerdings ist sie unsicher, ob sie das Ergebnis eines solchen Passes wirklich weiterbringt. Der Erwerb eines arbeitsmarktrelevanten Zertifikats wäre ihr eigentlich lieber – immerhin müsste sie Zeit und finanzielle Mittel in die Arbeit mit dem Kompetenzpass investieren, was beides mit Blick auf ihre Auslastung als Mutter und Teilzeit- bzw. geringfügige Beschäftigte nicht ohne Mühe ginge. Sie ist auch noch etwas unsicher, wie sie mit dem Kompetenzpass arbeiten kann und wünscht sich da Hilfe. Eigentlich fände Sie eine zeitlich weniger umfangreiche intensive Beratung attraktiver. Sie weiß allerdings nicht, wo sie so etwas bekommen könnte.



Finanzierung

Da Kira in einer ländlichen Gemeinde wohnt, ist professionelle Unterstützung – entweder in Form eines Coachings oder eines Kompetenzpass-Seminars – in ihrer unmittelbaren räumlichen Umgebung nicht verfügbar. Sie müsste in die nächstgrößere Stadt fahren und dort evtl. sogar übernachten, um an einem Training teilzunehmen. Die Anreise, die Übernachtung und die Teilnahmegebühren würden ihr verfügbares Budget aber deutlich überschreiten. Eine finanzielle Förderung ihres Vorhabens ist für Sie gegenwärtig nicht zu bekommen.



Support

Kira unterhält sich mit ihren Freundinnen über die Frage der beruflichen Entwicklung. Es herrscht Einigkeit, dass ohne Zertifikate eine bessere Beschäftigung nur mit viel Glück zu erreichen sein wird. Die Teilnahme an Seminaren, in denen es um berufliche Neuorientierung geht und in denen Kompetenzpässe oder diagnostische Verfahren eingesetzt werden, wäre als erster Schritt durchaus attraktiv. Über das Internet versucht Kira weitere Informationen zu bekommen, ihre Suche ist aber erfolglos. Sie würde sich wünschen, dass es eine zentrale Anlaufstelle gäbe (ein Büro, eine Telefonnummer, eine Internetadresse), über die Sie an weitere Informationen kommen könnte oder die sie an die entsprechenden Stellen weitervermitteln würde.

3.1 Die Kernelemente der Beurteilung



3.1.1 Rechtliche Grundlagen

In Deutschland besteht gegenwärtig noch kein *verbindlicher Rechtsrahmen* für die formale Anerkennung non-formalen und informellen Lernens. Nur im Ausbildungssystem gibt es Möglichkeiten, anderweitig erzielte Lernergebnisse anerkennen zu lassen. Diese Regelungen betreffen in der Regel jedoch Fälle, in denen Lernergebnisse in anderen *formalen* Kontexten erzielt und durch Prüfung und Zertifikat bereits legitimiert wurden (so etwa Berufsbildungsgesetz [BBiG] § 7 Anrechnung beruflicher Vorbildung oder BBiG § 50 Gleichstellung von Prüfungszeugnissen). Gleiches gilt für die berufliche Fortbildung nach BBiG für die Paragraphen BBiG § 50 a, § 55, § 56 oder § 57. In der Handwerksordnung (HwO) bestehen vergleichbare Regelungen.

Die Anerkennung non-formal oder informell erworbener Kompetenzen ist in den bestehenden Berufsbildungsgesetzen mit der „Externenprüfung“ lediglich (oder immerhin) als Voraussetzung für den bloßen Zugang zur Abschlussprüfung einer Berufsausbildung vorgesehen.

Tabelle 2: Übersicht der bestehenden Rechtsgrundlagen zur Anerkennung non-formalen und informellen Lernens

Rechtstitel	Gegenstand	Voraussetzung	Wirkung
BBiG § 45: Zulassung in besonderen Fällen (Externenprüfung)	Zugangsberechtigung zur Abschlussprüfung in einem Beruf	Nachweis des 1,5-Fachen der Ausbildungszeit als Berufserfahrung oder Vorlage von Zertifikaten zur Bescheinigung beruflicher Handlungsfähigkeit	Bundesebene
HwO § 37: Externenprüfung	wie BBiG § 45	wie BBiG § 45	Bundesebene

Quellen: Eigene Darstellung.

| BertelsmannStiftung

Bei der Externenprüfung handelt es sich damit nicht um die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens (etwa in Relation zu einem Berufsabschluss), sondern um die *Zulassung* zu einer formalen Prüfung auf der Grundlage anerkannter Berufserfahrung. Durch Berufserfahrung erworbene Kompetenzen werden zur Voraussetzung gemacht, um an einer formalen Prüfung teilnehmen zu können.

Neben der Externenprüfung sind zwar bereits zahlreiche Verfahren (Kompetenzpässe etc.) zur Sichtbarmachung non-formal und informell erworbener Kompetenzen verfügbar, diese sind jedoch unterhalb der ordnungspolitischen Ebene angesiedelt. Die Verfahren sind in ihrem jetzigen Entwicklungsstand nicht geeignet, mit ihren Ergebnissen verbindliche Perspektiven herzustellen – sei es in Richtung der Aufnahme weiterführender Bildungsgänge oder einer breiten Akzeptanz

solcher Nachweise informellen Lernens auf dem Arbeitsmarkt. Die Vielfalt an Angeboten zur Feststellung non-formalen und informellen Lernens steht in umgekehrtem Verhältnis zu ihrer Wirksamkeit. Es fehlt ein rechtlicher Rahmen, der Orientierung, Transparenz und Verlässlichkeit herstellen könnte. Dieser müsste Folgendes umfassen:

- Definierte Eingangsvoraussetzungen, die Eindeutigkeit und Planungssicherheit für die Interessenten herstellen, dabei aber die stets gegebene Individualität informell erworbener Lernergebnisse berücksichtigen können
- Definierte Bewertungsstandards, die es ermöglichen, die Verfahren nachvollziehbar und verlässlich zu machen
- Eine Formalisierung der Ergebnisse der Anrechnungsprozeduren, die diesen Ergebnissen eine Wiedererkennbarkeit und einen Verkehrswert verleiht



3.1.2 Verfahren und Instrumente

Der fehlende rechtliche Rahmen der Anerkennung informellen Lernens in Deutschland wirkt sich auf die genutzten *Verfahren und Instrumente* der Erfassung non-formalen und informellen Lernens aus. Die Mehrzahl der Anerkennungsverfahren führt nicht unmittelbar und mit einer gewissen Verlässlichkeit zu einer Verbesserung der beruflichen Situation. So werden Instrumente wie etwa Kompetenzpässe beworben, obgleich deren Relevanz auf dem Arbeitsmarkt bislang nicht geklärt ist. Führen die Ergebnisse der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens nicht zu verbindlichen Perspektiven, laufen methodische Entwicklungen Gefahr, zwar für die individuelle Orientierung einsetzbar zu sein, aber die Bedarfe der auf verwertbare Ergebnisse angewiesenen Zielgruppe zu verfehlen.

Die in Deutschland üblichen Verfahren sind unter dem Gesichtspunkt ihrer Wirksamkeit in den Blick zu nehmen: Im Vordergrund steht die Frage, welchen unmittelbaren beschäftigungs- und arbeitsmarktbezogenen Wert ihre Ergebnisse für Personen hervorbringen, die nicht über nachgefragte formale Zertifikate verfügen und für die die Anerkennung ihrer non-formal und informell erworbenen Kompetenzen deshalb eine besondere Bedeutung hat. Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet, lassen sich die Verfahren der Kompetenzfeststellung folgendermaßen einordnen:

- *Verfahren mit Verbindlichkeit* führen zu Ergebnissen, die entweder zu einer formalen Berechtigung führen oder zu einer verbindlichen Anerkennung, die sich in entsprechendem Outcome niederschlägt.
- Die Ergebnisse von *Verfahren ohne Verbindlichkeit* erhalten keine formale Anerkennung. Solche Verfahren dienen der Orientierung oder Motivation ihrer Nutzer, befinden sich noch in der Erprobung oder haben eher eine analytisch-dokumentarische Funktion.

Tabelle 3: Verbindliche Verfahren / Nichtverbindliche Verfahren

Verbindliche Verfahren	Nichtverbindliche Verfahren
Externenprüfung	Kompetenzfeststellungsverfahren (u. a. ProfilPASS)
BQFG, Gesetz zur Verbesserung der Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen	Verfahren im Projektstatus, gegenwärtig u. a. <ul style="list-style-type: none"> ■ SWITCH ■ AiKo
Berücksichtigung non-formal und informell erworbener Kompetenzen in Tarifverträgen	Leistungen der Agenturen für Arbeit <ul style="list-style-type: none"> ■ Profiling ■ Kompetenzorientierte Dienstleistungen
Teilqualifikationen und Ausbildungsbausteine	
Personenzertifizierung gemäß ISO 17024	

Quellen: Eigene Darstellung.

| Bertelsmann Stiftung

Verfahren wie die Externenprüfung und andere anspruchsvolle und umfangreiche Kompetenzfeststellungsverfahren laufen Gefahr, durch ihre Anforderungen an Theoriewissen oder Selbstreflexion Teilnahmebarrieren zu errichten, die mit beruflich erforderlichen Kompetenzen nichts zu tun haben und die zur Erfassung eines berufsbegleitenden praktischen Kompetenzerwerbs („experiential learning“) ungeeignet sind. Viele Ansätze sind nach einer Logik des „ganz oder gar nicht“ konstruiert und daher nicht in der Lage, die Anforderungen bestimmter Zielgruppen flexibel zu berücksichtigen oder abgestufte Qualifikationen anzuerkennen. Untersuchungen zur Externenprüfung belegen die Hürde, die vor allem die theoretische Prüfung für die Prüfungsaspiranten darstellt. Werden auf der anderen Seite die Ergebnisse von stärker erfahrungsbasierten Verfahren wie Kompetenzpässen von den Unternehmen nicht als verlässlich und aussagekräftig akzeptiert, werden sie keinen hohen Verkehrswert auf dem Arbeitsmarkt erzielen. Verfahren müssen deshalb nicht nur von der Situation der Interessenten aus beurteilt werden, sondern auch nach ihrer Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt. In ihre Ausgestaltung sollten daher auch die Anforderungen und Perspektiven der aufnehmenden Wirtschaft mit einfließen.



3.1.3 Finanzierung

Die *Finanzierbarkeit* von Anrechnungsverfahren ist ein wesentlicher Aspekt für ihre Praktikabilität und Attraktivität – insbesondere mit Blick auf formal Geringqualifizierte, die in der Regel ein höheres Risiko tragen, in Niedriglohnbeschäftigungen zu arbeiten. Dabei sind nicht nur die Kosten zu berücksichtigen, die durch Prüfungsgebühren anfallen, sondern auch indirekte Kosten, die etwa für Beratungsleistungen, Coaching, Vorbereitungskurse oder Lernmaterial entstehen. Solche Kosten können durchaus in Höhe von 500 bis mehreren Tausend Euro liegen.

Die *Finanzierung* von Anerkennungsverfahren non-formalen und informellen Lernens ist in Deutschland weitgehend unregelt. Gegenwärtig konterkarieren die relativ hohen individuell

zu tragenden finanziellen Aufwendungen den eigentlichen Zweck der Verfahren. Ein besonderer Bedarf der Anerkennung von Kompetenzen darf bei Menschen erwartet werden, deren formale Qualifikationen fehlen oder veraltet sind. Hier handelt es sich aber häufig um Geringverdiener, denen der Zugang zu Verfahren und Instrumenten de jure vielleicht offen steht, de facto aber durch finanzielle Hürden verstellt ist. Vorschläge zur Subvention von Anerkennungsverfahren durch öffentliche Mittel haben bisher wenig Resonanz gefunden.

Soweit nicht die Bundesagentur für Arbeit bei Arbeitslosen oder unmittelbar von Arbeitslosigkeit Bedrohten bestimmte Verfahren fördert, müssen die Interessenten anfallende Kosten aus privaten Mitteln bestreiten. In Deutschland werden darüber hinaus keine Anreize gesetzt, individuelle Kompetenzprofile durch die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens aufzuwerten.



3.1.4 Institutionalisierung

Der Institutionalisierung eines Anerkennungssystems kommen wichtige Funktionen zu: Sowohl für die Individuen als auch für die beteiligten Organisationen reduzieren etablierte Normen, Verfahrensstandards und definierte Aufgaben und Zuständigkeiten die Unsicherheiten und vereinfachen die Koordination. Für alle beteiligten Parteien entstehen Transparenz und Verlässlichkeit. Gegenwärtig sind die wenigen bestehenden Ansätze und Verfahren der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens von heterogenen und oft nur regional tätigen Organisationen mit oftmals geringer Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt geprägt. Das führt zu mehreren Problemen:

- Die bestehenden Zugänge und Verfahren sind den Zielgruppen nicht ausreichend bekannt und werden auch aus diesem Grund wenig genutzt. Innerhalb des ohnehin schon komplexen deutschen Bildungssystems mit seinen Institutionen, Pfaden, Zuständigkeiten und Regelungen entsteht für die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens durch die Unübersichtlichkeit der Träger und Verfahren weitere Unsicherheit bei den Nachfragern – gerade was die Gültigkeit und Bekanntheit der Ergebnisse und damit ihre Verwertbarkeit anbetrifft. Für formal Geringqualifizierte hat dieser Aspekt – die beschäftigungsorientierte Verwertbarkeit der Ergebnisse – jedoch ein besonderes Gewicht.
- Die breite Anerkennung von non-formalen und informellen Lernergebnissen und ihre Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt – eine echte „Anerkennungskultur“ – wird erst dann möglich werden, wenn durch die eingesetzten Verfahren auch die Qualität und Validität der Ergebnisse sichergestellt werden kann. Grundlage dafür ist die Etablierung eines (oder mehrerer, z. B. sektoraler) Zertifizierungsstandards und zentraler Institutionen, die diesen Standard gewährleisten und schützen. Dafür kommen Kammern, Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften und die Bundesagentur für Arbeit in Betracht. Operativ könnten diese dann zuständigen Institutionen von akkreditierten Einrichtungen in der Validierung von informell erworbenen Kompetenzen unterstützt werden.

Eine Institutionalisierung der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens ist bisher also noch nicht gelungen. Kennzeichnend sind vielmehr fehlende Koordination, hohe Vielfalt und geringe Vernetzung auf der einen Seite und geringe Bekanntheit sowie Nachfrage nach den Ergebnissen der bestehenden Verfahren auf der anderen Seite. Vereinzelt erhobene empirische Daten lassen den Schluss zu, dass größere Unternehmen ihre eigenen Verfahren zur Validierung non-formalen und informellen Lernens zur internen Personalrekrutierung und -entwicklung einsetzen, aber den Ergebnissen anderer externer Verfahren wenig Wert beimessen.



3.1.5 Support

Angesichts der Bedeutung, die formale Bildungsgänge und ihre Zertifikate in Deutschland haben, ist es naheliegend, dass alternative Wege zur Anerkennung individueller Kompetenzprofile zunächst Bekanntheit erreichen müssen. Bildungsmarketing, Information und Beratung spielen für die Etablierung einer Anerkennungskultur deshalb eine wichtige Rolle. Dies ist insbesondere der Fall, wenn diese auch bildungsfernere Zielgruppen erreichen soll, die aus ihrer Biografie heraus keine ausgeprägte Kompetenz für die persönliche Karriereplanung mitbringen.

Beratung und Unterstützung ist gegenwärtig auch für die wenigen bestehenden Anerkennungsmöglichkeiten nur eingeschränkt zu finden. Beratung bieten im Wesentlichen nur die Kammern im Zusammenhang mit der Zulassung zur Externenprüfung oder die Agenturen für Arbeit im Rahmen des Profilings ihrer Kunden. Zwar gibt es ein für größere Städte relativ flächendeckend ausgebautes Beratungsnetzwerk für den ProfilPASS, dabei handelt es sich aber um ein Angebot, das einen sehr engen Instrumentenbezug hat, Kosten verursacht und dessen Relevanz für den Arbeitsmarkt noch ungeklärt ist. Eine übergreifende und institutionalisierte Beratungsstruktur existiert darüber hinaus gegenwärtig in Deutschland nicht. Die Interessenten sind damit bei der Frage, welches der angebotenen Verfahren zwischen Externenprüfung und Kompetenzpass das richtige sein könnte, weitgehend auf sich alleine gestellt. Gerade geringqualifizierte Personen haben nur wenige Möglichkeiten, sich über ihre Möglichkeiten und Perspektiven zu informieren oder beraten zu lassen. Das gilt insbesondere für den Einstieg: Es fehlen Orientierung und Information vor der Aufnahme von Verfahren, die die relevanten Wege und Entwicklungsmöglichkeiten deutlich machen. Im Fortgang fehlen Unterstützung und Begleitung während der Erfassung und Validierung der informellen Kompetenzen sowie für die Weiterbildungsplanung zur ggf. angestrebten Schließung von Kompetenzlücken vor dem Erhalt eines vollwertigen Berufsabschlusses.

Gleiches gilt für die Informationsmöglichkeiten. Eine niedrigschwellige Orientierung mithilfe des Internets läuft weitgehend ins Leere: Informationen über Forschung und Entwicklung zu Verfahren der Validierung des non-formalen und informellen Lernens sind leicht zu finden, grundlegende praktische Informationen jedoch nur schwer. Die Suche per Internet setzt zudem bereits vorhandenes Wissen und Information voraus: Es muss bekannt sein, dass es Möglichkeiten gibt, sich Berufserfahrung als informell erworbene Kompetenz anerkennen zu lassen. Für Beratung genauso wie für Information zur Anerkennung non-formalen und informellen Lernens gilt: Der

Interessent muss im Grunde bereits wissen, wie, wo und was genau er suchen muss, um es zu finden. Das kann jedoch nicht vorausgesetzt werden.

3.2 Zusammenfassung und Perspektiven

Kennzeichnend für die Situation der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland ist eine *Vielfalt* an Instrumenten, die jedoch mit einer *Unverbindlichkeit* der Ergebnisse einhergeht. Zwar ist in jüngerer Zeit der politische Wille zu erkennen, die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu verbessern und damit auch die Anerkennung von Kompetenzen zu erleichtern. Dies geschieht bislang allerdings nur in Bezug auf einzelne formal definierte Schnittstellen und Handlungsfelder – wie etwa beim Hochschulzugang beruflich Qualifizierter oder der Anerkennung ausländischer Abschlüsse. Von einer *Anerkennungskultur* oder auch nur einer breiten Öffentlichkeit, in der die Idee der Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen bei Arbeitgebern oder Institutionen des Bildungssystems fest verankert ist, kann noch nicht die Rede sein.

Gerade für viele formal Geringqualifizierte, denen per definitionem zwar die formalen Qualifikationen fehlen, denen aber Untersuchungen Gelegenheit und Bereitschaft zu informellem Lernen bescheinigen und die deshalb ein originäres Interesse an der Anerkennung dieser Lernergebnisse haben müssen, ist die gegenwärtige Lage ernüchternd.

Die Chance, der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland größere Verbindlichkeit zu verschaffen, wird davon abhängen, inwieweit es gelingt, die relevanten Akteure der formalen Berufsbildung in einen Entwicklungsprozess einzubinden. Insbesondere die Kammern als die Zertifizierungsinstitution in der Berufsbildung müssen für eine Beteiligung gewonnen werden, da sie der Validierung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen durch die entsprechende Ausgestaltung Wert verleihen können. Es gilt dazu, deutlich zu machen, dass alternative Wege keine Beschädigung der traditionellen Ausbildungskultur darstellen müssen:

- „Überholspur“ *Externenprüfung*: Die Erleichterung der Zugangsvoraussetzungen zur Externenprüfung darf nicht dazu führen, dass die Attraktivität der herkömmlichen Berufsausbildung abnimmt. Die Möglichkeit, Berufsabschlüsse erwerben zu können, ohne den formalen Ausbildungsgang absolviert zu haben, sollte nicht dazu führen, dass „schnelle“ Umgehungswege zum Berufsabschluss traditionelle Ausbildungsverhältnisse bedrängen.
- Eine steigende Anzahl von Externenprüfungen darf nicht mit einem *Qualitätsverlust beruflicher Bildung* einhergehen. Neben den expliziten Inhalten und formalen Lernzielen wirken in Bildungsgängen auch „heimliche“ Lehrpläne. Auch die formale Ausbildung selbst enthält informelle Anteile: Die Auszubildenden eignen sich an den Lernorten Kompetenzen an, die vielleicht nicht in Prüfungen erfasst, deren Vorhandensein aber bei einer abgeschlossenen

Berufsausbildung von den Arbeitgebern vorausgesetzt werden. Relevanz hat dieser Aspekt vor allem für Quereinsteiger aus anderen Bildungssegmenten wie zum Beispiel für Studienabbrecher, denen betriebliche Erfahrungen fehlen.

- Nicht zuletzt muss die Validierung non-formalen und informellen Lernens auch *praktisch organisierbar* sein. Gegenwärtig basiert die Prüfungsorganisation in der beruflichen Bildung auf einem breiten ehrenamtlichen Engagement von Personen, die sich als Prüfer zur Verfügung stellen. Da die Beteiligung von betrieblich-beruflicher Expertise auch bei der Erfassung informell erworbener Kompetenzen wichtig wäre, wird u. a. die Akquise von Fachleuten ein wesentlicher Aspekt für ein funktionierendes Validierungssystem sein. Hoffnung machen hier die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, die unter den bereits aktiven Prüfern hohe Zustimmung zu der eigenen ehrenamtlichen Tätigkeit, nur in geringen Umfang die Absicht, die eigene Prüfungstätigkeit zu beenden, und die vorhandene Unterstützung der Personen durch ihre Betriebe deutlich gemacht haben (BMBF 2011).

Das Zusammenspiel von traditioneller Ausbildung *und* alternativen Wegen der Kompetenzerfassung für bestimmte Profillagen, beispielsweise für berufserfahrene Geringqualifizierte jenseits des üblichen Ausbildungsalters (etwa 25+) oder für Studienabbrecher, um die sich das Handwerk gegenwärtig bereits intensiv bemüht, würde sowohl den Zielgruppen als auch dem Interesse der Betriebe entgegenkommen.

Bastian: Kompetenzen, aber nur wenige berufliche Optionen – ein Fallbeispiel

Bastian, 29 Jahre

wohnt in einer Kleinstadt in Bayern. Er hat zunächst das Gymnasium besucht, wechselte aber nach der 6. Klasse auf die Realschule, die er mit der mittleren Reife abschloss. Anschließend hat er eine Ausbildung zum Krankenpfleger begonnen, die er aber nach einem Jahr abgebrochen hat.

Bastian hat nach dem Abbruch der Ausbildung als Quereinsteiger im IT-Bereich den Berufseinstieg geschafft. Er hat drei Jahre Berufserfahrung in einem großen Industrieunternehmen gesammelt. Er war dort für Netzwerkmanagement und die Koordination von IT-Services zuständig.

Stellenabbau und das Outsourcing von IT-Dienstleistungen haben dazu geführt, dass Bastian zunächst von einem externen Dienstleister in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis für 12 Monate übernommen wurde, nach Ende dieses Vertrages aber keine Weiterbeschäftigung mehr erhalten hat und nun seit fünf Monaten arbeitslos ist. Bewerbungen auf vergleichbare Stellen verliefen bislang erfolglos.

In seinen knapp vier Jahren Berufstätigkeit hat Bastian Kompetenz und Erfahrung in der Leitung eines kleinen Teams und dem Management und von Netzwerkservices erworben. Abgesehen von seinem Arbeitszeugnis hat er keinerlei formale Nachweise zu diesen Kompetenzen.



Rechtliche Grundlagen

Bastian hat keinen rechtlichen Anspruch auf Prüfung seiner informell erworbenen Kompetenzen.

Die einzigen verbindlichen Unterlagen, die er zu seiner Berufstätigkeit hat, sind seine Arbeitszeugnisse. Seine 4-jährige Berufstätigkeit im Bereich IT und Netzwerkmanagement ist für viele 3-jährige Ausbildungsberufe im IT-Bereich noch keine Grundlage für eine Teilnahme an der Externenprüfung.



Verfahren

Bastian nimmt an einer Qualifizierungsmaßnahme teil, die zwar grundsätzlich die Möglichkeit vorsieht, Teilqualifikationen zu erwerben, leider sind in seinem Feld keine anschlussfähigen Teilqualifikationen verfügbar.

Bastian erfährt von der Möglichkeit, an einer Externenprüfung teilzunehmen, entscheidet sich jedoch nach weiterer Information dagegen: Er müsste aufgrund seiner nur knapp vierjährigen Berufstätigkeit für die Externenprüfung in vielen Berufen Nachqualifizierungskurse absolvieren, die langwierig und teuer sind. Zudem hat er Vorbehalte gegenüber Prüfungssituationen und schriftlichen Prüfungen.



Finanzierung

Eigentlich hat Bastian Glück: Ihm würden für die Anerkennung und Verwertung seiner informell erworbenen Kompetenzen im Rahmen von Teilqualifikationen keine Kosten entstehen, da er sich aufgrund seiner Erwerbslosigkeit in einer geförderten Maßnahme befindet. Leider gibt es für sein Profil keine entsprechenden Teilqualifikationen. Die Vorbereitung auf die Externenprüfung durch Kurse und Qualifizierungen würde Kosten verursachen, die er sich gegenwärtig – auch mit Blick auf den letztlich unsicheren Ausgang – nicht leisten will.



Support

Bastian erfährt eher zufällig von den Möglichkeiten, die es generell für ihn gibt. Im Rahmen der geförderten Qualifizierungsmaßnahme werden die Teilqualifikationen vorgestellt, leider ist das für ihn nicht relevant. Von der Möglichkeit, an einer Externenprüfung teilzunehmen, erfährt Bastian eher zufällig durch einen anderen Teilnehmer. Bastian selbst wusste nicht, dass er ohne die vollständige Ausbildungsdauer zu durchlaufen als Externer an der Abschlussprüfung teilnehmen könnte. Auch während seiner Beschäftigung in dem Industrieunternehmen hat ihn niemand auf die Möglichkeit hingewiesen, einen formalen Abschluss zu erwerben – im IT-Bereich sind Quereinsteiger, die sich en passant im Prozess der Arbeit weiterbilden, für große Unternehmen nichts Ungewöhnliches.

4. Ein Blick in das europäische Ausland: Transferimpulse und perspektiven

Gemeinsamen Herausforderungen stehen in der europäischen Bildungspolitik oftmals variantenreiche nationale Antworten gegenüber. Das liegt nicht nur am Prinzip der Subsidiarität, sondern auch daran, dass sich die politischen Lösungen in ganz unterschiedlich regulierte Bildungssysteme mit langen Traditionen einbetten lassen müssen. Hier liegt die Chance, von anderen Staaten zu *lernen*. Was liegt daher näher, als anzusehen, was sich in Europa bereits als machbar erwiesen hat? Und dann in einem zweiten Schritt zu prüfen, ob sich andernorts Lösungen bewährt haben, die – gegebenenfalls mit Modifikationen – nach Deutschland übertragbar wären? Dabei haben wir sieben Länder ausgewählt (Dänemark, Finnland, Frankreich, die Niederlande, Norwegen, Österreich und das Vereinigte Königreich), die nach unserer Einschätzung bereits Erfolge bei der Anerkennung des non-formalen und informellen Lernens von formal Geringqualifizierten erzielt haben. Zudem wird Bezug genommen auf die im Rahmen des „European Inventory on validation of non-formal and informal learning 2014“ verfasste Länderstudie aus der Schweiz.

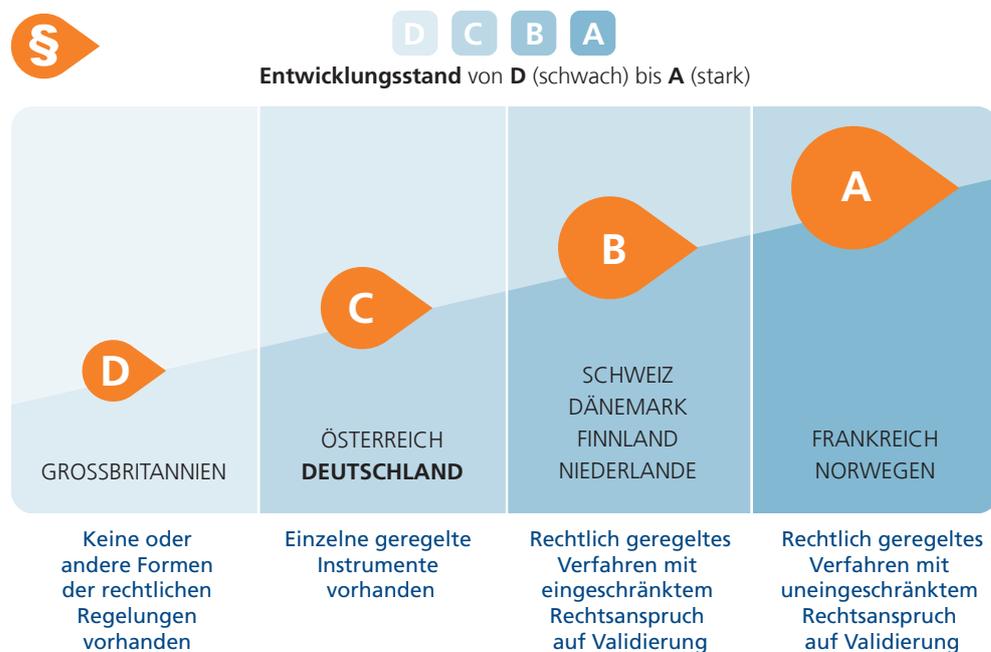
In diesem Abschnitt werden Elemente von Verfahren aus Europa vorgestellt, die *übertragenswert* und die *übertragbar* erscheinen. Es werden Bedingungen skizziert, unter denen diese Elemente einen Impuls und eine Orientierung für die Ausgestaltung eines deutschen Validierungssystems geben können. *Übertragenswert* bedeutet dabei: Es geht um Verfahren, die sich im jeweiligen Land bereits bewährt haben, weil sie einen gewissen Grad an Verbindlichkeit und Standardisierung erlangt haben, und die insbesondere für die Validierung der Fertigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen von formal Geringqualifizierten geeignet erscheinen. *Übertragbar* bedeutet, dass die Anwendung der Verfahren nicht auf unabdingbaren Voraussetzungen im Bildungssystem oder auf dem Arbeitsmarkt im jeweiligen Land beruht, die in Deutschland so nicht gegeben sind.

Die Darstellung folgt erneut der Gliederung nach den fünf Kernelementen *Rechtliche Grundlagen, Verfahren und Instrumente, Finanzierung, Institutionalisierung* und *Support*. Die Skizze der Transfer-elemente und -perspektiven wird jeweils durch eine Kurzdarstellung der Situation in ausgewählten europäischen Ländern illustriert.

§ 4.1 Rechtliche Grundlagen

In Deutschland sind rechtliche Regelungen für die Validierung non-formalen und informellen Lernens nur vereinzelt zu erkennen, in den betrachteten europäischen Nachbarländern hingegen besteht dafür überwiegend eine etablierte und verlässliche Rechtssituation. Vergleicht man die acht Länder (einschließlich Deutschland) aus den vorliegenden Fallstudien und die Schweiz nach dem Grad der rechtlichen Verankerung der Validierung, den mit der Validierung zusammenhängenden Aufgaben und der Reichweite des individuellen Rechtsanspruchs auf Durchführung eines Validierungsverfahrens, lassen sie sich folgendermaßen verorten:

Abbildung 1: Kernelement Rechtliche Grundlagen



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

In Frankreich und Norwegen existiert ein (A) umfassender, individueller Anspruch auf Prüfung der non-formal und informell erworbenen Kompetenzen. Auch Aspiranten, die nicht unmittelbar einen formalen Abschluss anstreben, sondern sich ihre Kompetenzen im Sinne eines beglaubigten Portfolios bestätigen lassen wollen, können das Verfahren in Anspruch nehmen. Zugleich bleibt die Teilnahme an den Verfahren freiwillig. Die Abschlüsse sind gleichartig (d. h. nicht unterschieden von durch formale Bildung erworbenen Zertifikaten) oder gleichwertig (d. h. unterschieden, aber in ihrer Verwendbarkeit und Arbeitsmarktakzeptanz gegenüber den durch formale Bildung erworbenen Zertifikaten nicht eingeschränkt). In Dänemark, Finnland, den Niederlanden und der Schweiz ist der Anspruch auf Validierung (B) Teil des Rechts von Erwachsenen auf Zugang zu oder Erwerb eines beruflichen Abschlusses bzw. es bestehen Einschränkungen durch Branchenbezug.

Transferimpulse und -perspektiven

Der Blick nach Europa macht deutlich, dass die Möglichkeiten, Validierungsverfahren zu etablieren und mit verwertbaren Zertifikaten auszustatten, dort besonders gegeben sind, wo eine geregelte gesetzliche Grundlage für die Validierung non-formalen und informellen Lernens besteht. Die rechtliche Regelung steht dabei in einem wechselseitigen Verhältnis mit dem Grad der Institutionalisierung: Rechtliche – und damit transparente und verbindliche – Regelungen sind die Folge davon, dass der Wert von Berufserfahrung und von neben formalen Pfaden erworbenen Kompetenzen gesellschaftlich anerkannt und geschätzt wird. Sie sind gleichzeitig auch ein wesentlicher Impuls dafür, dass sich die Idee der Gleichwertigkeit informellen Lernens gesellschaftlich durchsetzt und etabliert. In vielen der untersuchten Länder sind rechtliche Regelungen vorhanden, die erkennbar über das in Deutschland erreichte Niveau hinausgehen. Bemerkenswert ist vor allem der *individuelle rechtliche Anspruch* auf Durchführung eines Validierungsverfahrens, der im Ausland vielfach gegeben ist, die Regelung der mit *Validierung zusammenhängenden Aufgaben* (Beratung, Zertifizierung etc.) und die weitgehend *große Bandbreite an Referenzprofilen* des formalen Systems, auf die die Validierungsergebnisse bezogen werden.

Transferreferenz Frankreich

In Frankreich eröffnet die „Loi de modernisation sociale“ aus dem Jahre 2002, die gesetzliche Grundlage für das Verfahren der „Validation des acquis de l'expérience“ (VAE), jeder Person mit mindestens dreijähriger Erfahrung in einer bezahlten, unbezahlten oder freiwilligen Tätigkeit *das Recht auf Validierung* informellen Lernens. Weitreichend ist diese gesetzliche Grundlage insofern, als sie nicht nur den individuellen Anspruch auf Teilnahme an einem Validierungsverfahren rechtlich sichert, sondern darüber hinaus auch alle weiteren *mit der Validierung zusammenhängenden Prozessbestandteile* regelt: Sie bezieht sich auch auf die Beratung und regelt die Finanzierung sowie die institutionellen Verantwortlichkeiten. Das Verfahren ist freiwillig, führt zu einer offiziellen, zur Erstausbildung gleichartigen Zertifizierung und stützt sich auf *eine große Bandbreite an Referenzprofilen*: Alle im nationalen Qualifikationsregister („Répertoire national des certifications professionnelles“, RNCP) aufgeführten und andere, branchenweit anerkannte Abschlüsse können auf diesem Weg erlangt werden.

Gesetzlich ist zudem das individuelle Recht auf Verfahren zur Kompetenzfeststellung („Bilan de compétences“) verankert, die nicht unmittelbar zu einer Zertifizierung führen. Diese umfassende – den Rechtsanspruch und seine praktische Umsetzung berücksichtigende – Rechtslage und die Formalisierung der Validierungsergebnisse aus unterschiedlichen Bereichen (Beruf, Beschäftigung, Ehrenamt etc.) sind ein Beleg für die als gleichwertig anerkannte Stellung von non-formalem und informellem Lernen und Berufserfahrung in Frankreich.





Transferreferenz Schweiz

Das schweizerische Berufsbildungsgesetz (BBG) und die Verordnung über die Berufsbildung (BBV) ermöglichen Erwachsenen mit mindestens fünfjähriger Berufserfahrung (wovon mindestens drei Jahre im angestrebten Beruf und mindestens die Hälfte in der Schweiz nachgewiesen werden müssen), ihre beruflichen Kompetenzen über ein Validierungsdossier nachweisen und anerkennen zu lassen (Salini 2014: 11). Rechtlich geregelt ist damit der *individuelle rechtliche Anspruch* auf Validierung, die im Ergebnis zu einer formalen Berechtigung (z. B. Verkürzung einer Ausbildung) oder zu einem Abschluss führt.

Die Entwicklung der rechtlichen Lösungen, der Modalitäten der Validierungsverfahren und die Festlegung ihrer Finanzierung erfolgt aufgrund der föderalen Besonderheiten in der Schweiz durch die Kantone. Das SBFJ (Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation) anerkennt nach Prüfung die kantonalen Verfahren. Gemeinsame Mindeststandards (gleichzeitig die Prüfkriterien) werden im Leitfaden des SBFJ festgelegt, der u. a. Aussagen zu *zugehörigen Aufgaben* der verantwortlichen Akteure in den einzelnen Validierungsphasen, zum Ablauf und Methoden des Verfahrens, die Einrichtung von Beratung und Support, Maßnahmen zur Qualitätssicherung etc. beinhaltet (ebd.: 9).

Für die Gesamtkoordination ist die Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz (SBBK) zuständig. Trotz der engen Abstimmung zwischen den Kantonen gibt es jedoch nach wie vor Abweichungen in der Verfügbarkeit und Bekanntheit des Verfahrens (ebd.: 4). Zudem ist das Verfahren noch nicht für alle Berufsgruppen etabliert, was die Bandbreite an *Referenzprofilen* derzeit noch einschränkt (ebd.: 12).

Für Deutschland deuten sich Transferperspektiven an, die – analog zu den Möglichkeiten, die es für die Anerkennung ausländischer Abschlüsse gibt – auf eine rechtliche Aufwertung informellen Lernens hinweisen. Die Einrichtung eines rechtlichen Anspruchs auf Prüfung der Qualität der eigenen Berufserfahrung und anderweitig erworbener Kompetenzen wäre der erste Schritt. Würde zudem nicht nur der reine Rechtsanspruch verankert, sondern auch die Struktur rechtlich geregelt, die seine individuelle Einlösung möglich macht, dann würde das tatsächlich in Richtung eines Systems der Validierung non-formalen und informellen Lernens weisen. Es bedarf einer Beauftragung zuständiger Organisationen und ggf. adäquater Organisationsstrukturen (operative Umsetzung des Rechtsanspruchs), der Regelung einer entsprechenden Professionalisierung des Personals, das in den Validierungsverfahren eingesetzt wird, der rechtlich verankerten Etablierung von Verfahren und Instrumenten der Qualitätssicherung sowie der verbrieften Möglichkeiten der Finanzierung und eines Rechtsanspruchs auf eine vorbereitende und begleitende Beratung. Nicht zuletzt erfordert die Form der Kodifizierung der Ergebnisse (d. h. eine Form von Zertifizierung) eine rechtliche Grundlage.

Die Transferimpulse müssen allerdings differenziert bewertet werden: Während beispielsweise in Frankreich die berufliche Bildung weitgehend zentralisiert gesteuert wird, muss eine rechtliche Regelung in Deutschland – ähnlich wie in der Schweiz – mit dem Föderalismus andere Voraussetzungen berücksichtigen. Impulse für ein deutsches Modell könnten deshalb aus der Verbindlichkeit der französischen Lösung (inkl. Gleichartigkeit der Abschlüsse) einerseits und der Berücksichtigung föderaler (kantonaler) Besonderheiten in der Schweiz andererseits entstehen. Eine bundeseinheitliche Rechtsgrundlage würde sich evtl. darauf beschränken müssen, vergleichbar zur Anerkennung beruflicher Kompetenzen für den Hochschulzugang (KMK 2009) die Bundesländer darauf zu verpflichten, eigene rechtliche Lösungen für die Validierung non-formalen und informellen Lernens zu entwickeln und in Kraft zu setzen. Als Grundlage dafür wären gemeinsame Mindeststandards hilfreich, die u. a. Zeitfenster für den Erlass, evtl. eine gemeinsame Zertifikatsstruktur und Qualitätsmerkmale für die Verfahren beinhalten. Die Regelung der Systembestandteile und Verfahrensschritte im Detail – die Beauftragung von zuständigen Stellen, die Etablierung von Supportstrukturen etc. – könnten die Bundesländer jeweils für sich vornehmen. Zur Akzeptanz der Verfahren würde evtl. auch beitragen, die Möglichkeit zu schaffen, strukturelle und institutionelle Besonderheiten der Bundesländer in der rechtlichen Situation zu berücksichtigen: Da es sich nicht um objektives Recht im Sinne von Verboten und Pflichten, sondern um subjektives Recht handelt, das individuelle Ansprüche gegenüber dem Staat legitimiert, die aber immer freiwillig geltend gemacht werden, trägt die Flexibilität von Regelungen auf Länderebene womöglich auch dazu bei, Passung, Wahrnehmung und Akzeptanz der dadurch geschaffenen Optionen zu unterstützen.

Mit dem Anspruch auf Prüfung non-formal und informell erworbener Kompetenzen ist kein Automatismus eingerichtet, der auch ihre Verwertbarkeit garantiert: Diese Kompetenzen müssen sich innerhalb des Verfahrens an entsprechenden Kriterien messen lassen und letztlich vom Arbeitsmarkt akzeptiert werden. Ein erkennbarer Fortschritt gegenüber der gegenwärtigen Situation wäre dennoch erreicht, da die mangelnde Verlässlichkeit und geringe Transparenz der bestehenden Wege behoben wäre.

Zusammengefasst lassen sich bei den rechtlichen Grundlagen einer Validierung folgende Transferreferenzen für Deutschland festhalten:

Abbildung 2: Kernelement Rechtliche Grundlagen Status quo / Transferreferenz



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

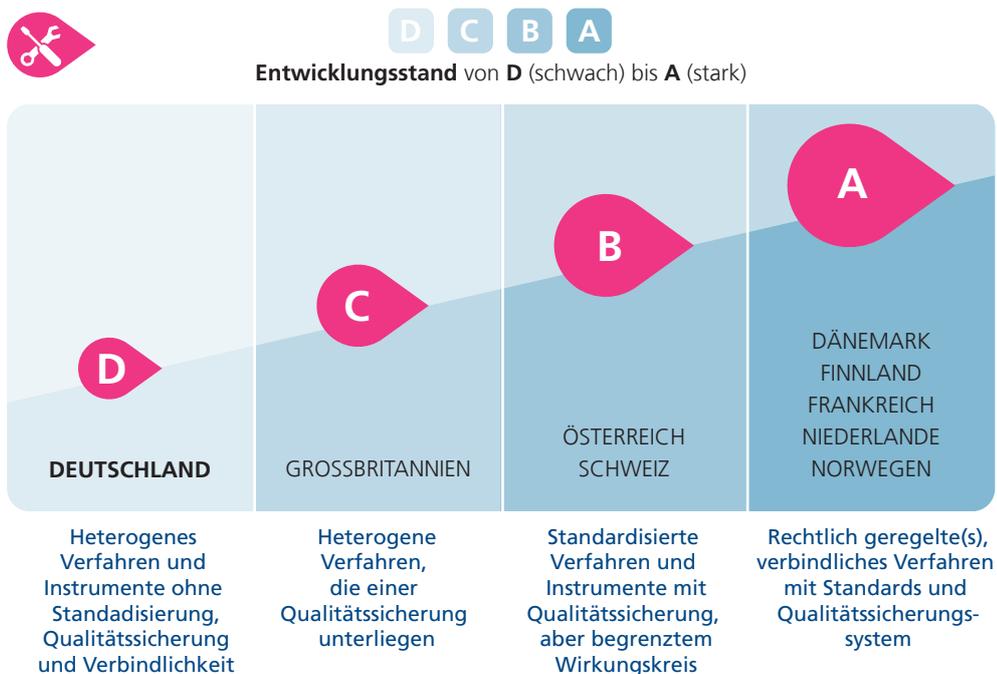


4.2 Verfahren und Instrumente

In Deutschland besteht mit Blick auf die Verfahren der Validierung non-formalen und informellen Lernens Handlungsbedarf an mehreren Stellen: Es sind flexible Verfahren notwendig, die den Charakter informellen Lernens besser berücksichtigen, individualisierter nutzbar sind und dabei trotzdem die entsprechenden Qualitätsniveaus nicht unterwandern. Die Verfahren dürfen durch ihre Gestaltung die Zielgruppe nicht überfordern, müssen dabei aber trotzdem Verbindlichkeit in ihren Ergebnissen herstellen können. Interessant sind also solche Referenzprozeduren, die diesen Handlungsbedarf decken und die zudem bereits in ähnlich institutionalisierten Systemen etabliert werden konnten.

Die Praxis in anderen europäischen Ländern zeichnet sich weitgehend aus durch (B) standardisierte, insbesondere auf Geringqualifizierte ausgerichtete Verfahren und Instrumente der Validierung mit begrenztem Wirkungskreis (zum Beispiel solche, die regional oder für bestimmte Berufsgruppen eingesetzt werden). Andere Länder (A) zeichnen sich durch umfängliche und vielfach mit Bezug zum Arbeitsmarkt (insbesondere Niederlande) ausgestaltete Verfahren aus. Sie ermöglichen alternative Formen der Qualifizierung und Kompetenzfeststellung mit gleichartigen Abschlüssen (Finnland, Frankreich, Norwegen). In einigen Ländern konnten abgestufte Zertifikate etabliert werden, die insbesondere lernentwöhnten Gruppen den Einstieg in Bildung und Arbeit erleichtern (Dänemark, Niederlande).

Abbildung 3: Kernelement Verfahren und Instrumente



Quelle: Eigene Darstellung.

| BertelsmannStiftung

Transferimpulse und -perspektiven

Um bei der Vielfalt an Aspekten, die generell bei der Gestaltung von Verfahren zu berücksichtigen wären, den Bedarf von Geringqualifizierten nicht aus den Augen zu verlieren, werden im Folgenden drei ausgewählte Felder fokussiert, auf denen sich Transferimpulse für Deutschland andeuten:

- *Verbindlichkeit und Verwertbarkeit* der Ergebnisse: Verfahren, die eine verbindliche Anerkennung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen in dem Sinne herstellen, dass sie den Zugang zu Bildungsgängen und/oder Berufen und Beschäftigung öffnen
- *Individualisierung der Verfahren*: Verfahren, die im Vergleich zu herkömmlichen Prüfungsformen (text- oder stark kommunikationsbasierte Theorie- und Wissenstests) alternative Methoden beinhalten und in ihrem Modus die Situativität informellen Lernens berücksichtigen (arbeitsintegriertes Lernen)
- *Flexibilität und Stufung von Validierungsverfahren*: Verfahren, die Kompetenznachweise auf unterschiedlichen (und im Idealfall aufeinander abgestimmten) Stufen ermöglichen und damit flexibler auf Ressourcen der interessierten Teilnehmenden eingehen können

Verbindlichkeit und Verwertbarkeit der Ergebnisse von Validierungsverfahren

Eine tatsächliche und gleichzeitig verbindliche Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen existiert in Deutschland noch nicht. Zwar gibt es mit der Externenprüfung ein Instrument, dessen Ergebnisse eine hohe Verbindlichkeit aufweisen, allerdings handelt es sich bei diesem Instrument nur um die Anerkennung von Berufserfahrung als Zulassungsvoraussetzung für die formale Abschlussprüfung eines Berufs. Das Beispiel „Du kannst was!“ in Oberösterreich zeigt, wie in einem formalisierten Ausbildungssystem, wie es ähnlich auch in Deutschland besteht, eine unmittelbare Anerkennung von Berufserfahrung und der so erworbenen Kompetenzen erfolgt, die zudem mit dem Erwerb des Lehrabschlusszeugnisses einen direkten Bezug zu den Zertifikatsstandards des formalen Ausbildungssystems hat:

Transferreferenz Österreich

In Oberösterreich ist ein Verfahren entwickelt worden, das Erwachsenen mit einem Mindestalter von 22 Jahren de facto eine Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ermöglicht. Im (derzeit noch im Projektstatus befindlichen) Verfahren „Du kannst was! – Anerkennung von berufs(bild)relevanten Lernergebnissen“ durchlaufen Validierungskandidaten ein sechsstufiges Verfahren, in dem erworbene Kompetenzen durch den Kandidaten dokumentiert (z. B. durch Zeugnisse, Diplome, Arbeitsbestätigungen etc. und/oder Beschreibungen non-formal und informell erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten), durch die jeweils (auch für die Vergabe der formalen Abschlüsse) zuständige Stelle z. B. in einem Interview oder durch die Beobachtung am Arbeitsplatz bewertet und im positiven Fall zertifiziert werden können (Teil 1 der Prüfung). Fehlende Kompetenzen werden in ergänzenden Bildungsmaßnahmen nachgeholt und anschließend geprüft (Teil 2 der Prüfung), z. B. in Kursen an der Berufsschule, bei Anbietern non-formaler Bildung oder durch Erweiterung der beruflichen Praxiserfahrung im Betrieb. Gesetzlich basiert dieser Weg zum Erwerb eines Lehrabschlussprüfungszeugnisses auf der Möglichkeit, die Lehrabschlussprüfung in zwei Teilen absolvieren zu können (BAG § 23 Abs. 11). Beratung und Begleitung sind zudem obligatorisch. Bisher ist die Anzahl der auf diesem Weg erworbenen Lehrabschlüsse noch relativ niedrig, seit der Einführung des Verfahrens im Dezember 2011 wurden in Österreich 72 Abschlüsse erworben.



Das Verfahren des Ansatzes „Du kannst was!“ verbindet damit die Zugänglichkeit des Verfahrens auch für lernentwöhnte Personen mit einer rechtlich verlässlichen Grundlage und der Attraktivität eines anerkannten Berufsabschlusses. Der Ansatz zielt auf das gleiche Ergebnis wie die deutsche Externenprüfung, geht aber von anderen Voraussetzungen aus: Er ist individualisiert, d. h. es wird auf den vorhandenen Kompetenzen der Personen aufgebaut und die erworbenen Kompetenzen werden im Rahmen des Verfahrens und seiner Schritte anerkannt (d. h. ohne Teilnahme an einer weiteren Prüfung außerhalb des Anerkennungsverfahrens).

Individualisierung der Verfahren

Die Verfahren in Ländern wie Finnland und Frankreich führen vielfach zu im Vergleich mit formaler Bildung gleichartigen Abschlüssen. Das ist in Deutschland mit der Externenprüfung zwar auch der Fall, allerdings handelt es sich dabei um ein Setting, das sich an den formalen Prüfungsstandards orientiert und dem Charakter informellen Lernens wenig entgegenkommt. Die Praxis anderer Länder zeigt, dass es möglich ist, *alternative Formen der Kompetenzerfassung* mit Leistungsstandards des formalen Systems zu verknüpfen und Anerkennungsverfahren mit *gleichartigen Abschlüssen* zu beenden:



Transferreferenz Finnland

In Finnland eröffnet das standardisierte Verfahren der sogenannten „Personalisation“ seit 2007 jedem Kandidaten das Recht auf einen individuellen Bildungs- und Prüfungsplan (einschließlich Validierung), mit dem die avisierte Qualifikation zu erreichen ist. Bei den Abschlussprüfungen kann es sich um *kompetenzbasierte Prüfungen* handeln, die am Arbeitsplatz durchgeführt werden. Sie können deshalb sehr individuell zugeschnitten sein und entweder vollständig oder bezogen auf Module abschnittsweise abgelegt werden. Bei ausreichendem Nachweis der für das Zertifikat notwendigen Kompetenzen können sie entfallen. Mit diesem Verfahren erfolgt de facto eine Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen, weil einzelne Abschnitte oder die gesamte Prüfung entfallen können. Unabhängig von den Prüfungsmodalitäten sind die Qualifikationsanforderungen stets gleich, d. h. die *Zertifikate sind gleichartig*. Das Verfahren verzeichnet eine hohe Beteiligung. So wurden im Jahr 2012 mehr als 34.000 kompetenzbasierte Qualifikationszertifikate vergeben. Zum Vergleich: Die Zahl der schulischen Berufsqualifikationen, die 2012 an Jugendliche vergeben wurden, betrug 36.500.



Transferreferenz Frankreich

In Frankreich ermöglicht das VAE („Validation des acquis de l’expérience“) Personen den *Erwerb eines (Teil-)Abschlusses* durch den Nachweis informell erworbener Kompetenzen. Ein Teilabschluss (im Sinne der Bestätigung einzelner Lerneinheiten) muss innerhalb von fünf Jahren vervollständigt werden. Um das VAE-Verfahren zu nutzen, stellen Validierungskandidaten einen Antrag an das für den Beruf zuständige Fachministerium und erstellen – bei positivem Bescheid – die notwendigen Unterlagen. Die Prüfung der Unterlagen und die Validierung der Kompetenzen durch *Tests* und ein *Interview mit einer Jury* (zusammengesetzt aus Ausbildern und Lehrkräften) finden in akkreditierten Einrichtungen statt. Bei Personen, die sich beim Arbeitsministerium bewerben, sieht die Kompetenzerfassung etwas anders aus: Der Kandidat erarbeitet zunächst ein Dokument, das seine Erfahrung erläutert („Dossier de synthèse de pratique professionnelle“). In der zweiten Phase wird er in einer *simulierten Arbeitssituation* beobachtet und führt anschließend ebenfalls ein Interview mit einer Jury. Jährlich nehmen ca. 65.000 Menschen an dem Verfahren teil und es werden ca. 30.000 vollwertige Qualifikationen auf diese Weise verliehen.

Die Herausforderung für Deutschland liegt darin, mit Kammern, Berufsschulen und Betrieben die Regelinstitutionen der beruflichen Bildung für alternative Prüfungsformen zu gewinnen und dabei auch bestehende Prinzipien der Zertifizierungspraxis (institutionelle und personelle Trennung von Lehre und Prüfung) zu überdenken. In anderen europäischen Staaten ist dies über die frühzeitige Einbindung von Akteuren der Berufsbildung und Arbeitswelt in die Ausgestaltung der Verfahren gelungen; die Erfahrungen mit Interviews, Beobachtung und Arbeitsproben im

gewohnten Umfeld oder auch Portfolio-Ansätzen (mit entsprechender Begleitung und Beratung) sind positiv. Individualisierte Verfahren – also Verfahren, die individualisierte Nachqualifizierung und ein breiteres Ensemble an Prüfungsformen bieten – lassen sich mit Anforderungen und Leistungsstandards der formalen Berufsbildung in Einklang bringen: Das zeigt der Blick in das europäische Ausland, etwa nach Frankreich oder nach Finnland. Ein ähnlicher Ansatz ist mit Österreich auch in einem Land zu erkennen, das einen zu Deutschland vergleichbaren Formalisierungs- und Regelungsgrad der beruflichen Bildung hat. Der bereits erwähnte Ansatz „Du kannst was!“ in Oberösterreich etwa sieht neben den alternativen methodischen Verfahren auch individuell zugeschnittene Weiterbildungselemente vor, die die Nachqualifizierung erleichtern sollen.

Flexibilität und Stufung der Verfahren

In Deutschland besteht gegenwärtig ein Mangel an abgestuften Zertifikaten, die sich auf die Standards der Berufsbildung und des Arbeitsmarktes beziehen und damit gleichrangige Alternativen neben den formalen Abschlüssen bieten. Es gibt kaum Zertifikate oder vergleichbare Dokumente (Portfolios, Bescheinigungen etc.), die parallel zu oder unterhalb von formalen Abschlüssen eine verbindliche – im Sinne von auf dem Arbeitsmarkt bekannte und anerkannte – Beglaubigung von Kompetenzen darstellen. Dort, wo am Ende von mehr oder minder aufwendigen Verfahren als Ergebnis verschriftlichte Kompetenzprofile entstehen, haben sie entweder (noch) keine Wirkung auf dem Arbeitsmarkt (z. B. ProfilPASS) oder sie sind nicht zur Nutzung für Zwecke der Bewerbung oder Aufwertung der individuellen Profile vorgesehen (z. B. die Ergebnisse des Profilings der Agenturen für Arbeit). Angesichts der durchaus ermutigenden Erfahrungen mit Teilqualifikationen wäre der Bedarf an solchen Verfahrens- und Zertifikatsoptionen durchaus zu erwarten, die auch weniger umfangreich kompilierte Kompetenzbündel validieren und lern- und prüfungsgewohnte Aspiranten nicht mit langen und umfangreichen Lehrgängen und Prüfungen konfrontieren.

Als Referenzen interessant sind deshalb diejenigen Ansätze, die den Erwerb eines einzelnen Zertifikats oder mehrerer aufeinander abgestimmter Zertifikate unterhalb eines formalen Bildungsabschlusses möglich machen und die diese Zertifikate auf dem Arbeitsmarkt auch etablieren konnten.

Beispielhaft sind solche Zertifikatsstrukturen in Dänemark und den Niederlanden etabliert worden. Die Zertifikate beglaubigen parallel zu den Abschlüssen des formalen Bildungssystems die Ergebnisse von Validierungsverfahren informell erworbener Kompetenzen. In beiden Ländern handelt es sich um eine *zweistufige* Struktur von Zertifizierung:



Transferreferenz Dänemark

Mit inhaltlichem Bezug auf entsprechende formale Bildungsgänge bzw. -abschlüsse wurden in Dänemark zwei Zertifikate für die Validierung von Kompetenzprofilen in der Berufsausbildung für Erwachsene etabliert: Das „Kompetenzzertifikat“ beglaubigt Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die mit den Lernergebnissen von definierten Modulen von Bildungsgängen übereinstimmen. Das „Programmzertifikat“ beglaubigt Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die vollständig mit den Lernergebnissen des Referenzbildungsganges übereinstimmen. Das Kompetenz- und das Programmzertifikat können neben der individuellen Planung der Qualifizierung (z. B. durch den Erlass einzelner Module) auch für den Eintritt in den Arbeitsmarkt in einer neuen Stelle oder bei einem Arbeitsplatzwechsel genutzt werden. Beide Zertifikate werden von Sozialpartnern und Arbeitgebern anerkannt.



Transferreferenz Niederlande

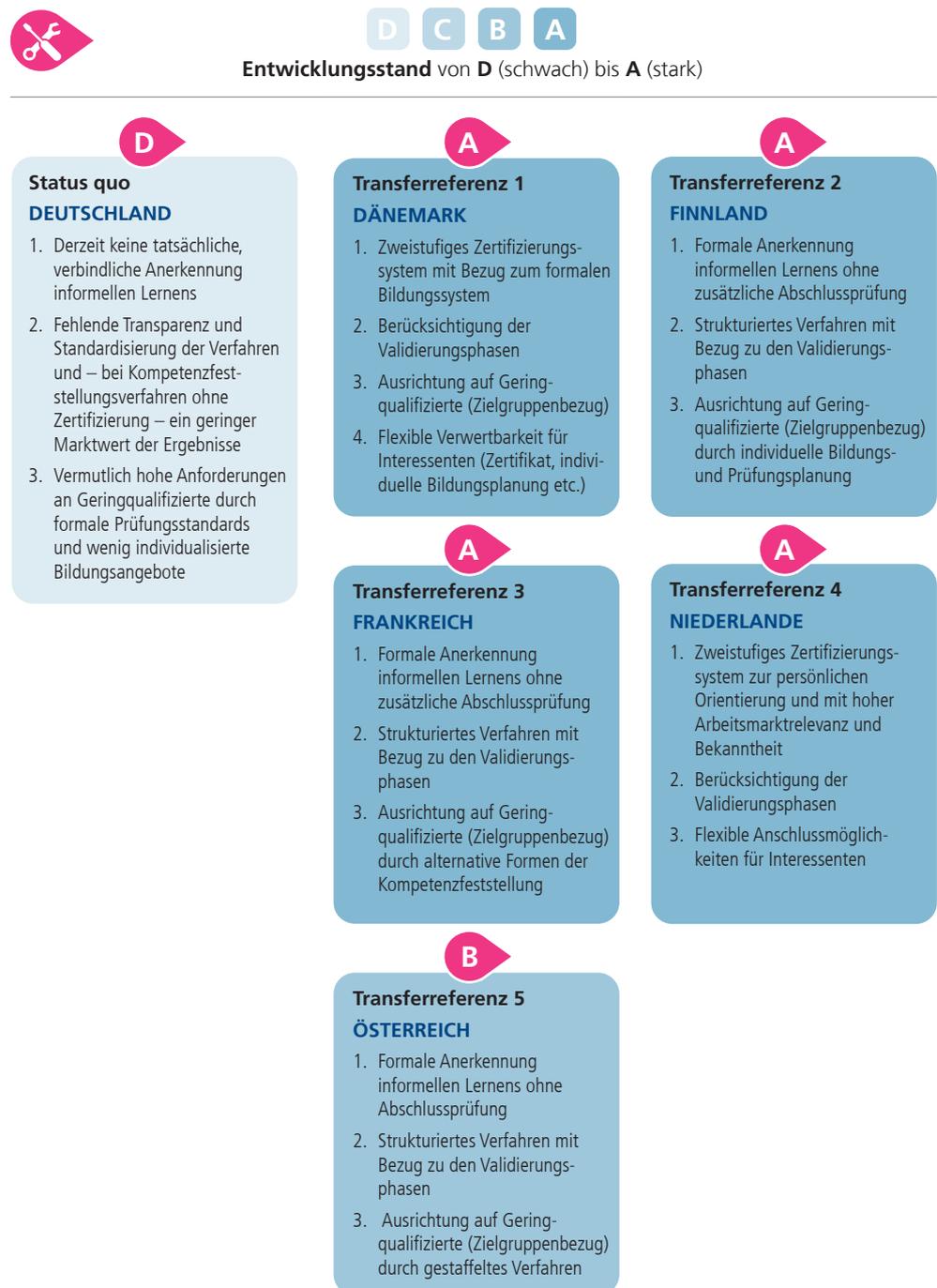
Während in Dänemark auch der erste Verfahrensschritt, das „Kompetenzzertifikat“, auf Teile des formalen Bildungssystems bezogen ist, haben die beiden Stufen in den Niederlanden eine unterschiedliche Ausrichtung. Das Prinzip EVC („Erkenning verworven competenties“) führt mit Blick auf seinen Status an Verbindlichkeit und die Verwertbarkeit seiner Ergebnisse im formativen Sinn zu einem validierten Portfolio („Ervaringsprofiel“). Es handelt sich um ein eigenständiges und rechtsgültiges Dokument, das für die Beratung von Personen zu Validierungsmöglichkeiten oder persönlichen Entwicklungsschritten verwendet wird. In einem summativen Sinn führt es zu einem „Ervaringscertificaat“, das einen offiziellen Zertifikatsstatus hat. Es bezieht sich auf einen bestimmten nationalen Qualifikationsstandard und die Akkreditierung erfolgt in der Form einer Anrechnung, die bei einer qualifizierenden Einrichtung oder Schule geltend gemacht werden kann. Mit den beiden Zertifikaten gelingt es in den Niederlanden, formalisierte Ergebnisse von Validierung auf zwei unterschiedlichen Ebenen zu etablieren: in einem ersten Schritt mit dem „Ervaringsprofiel“ auf der Ebene der Sammlung und Orientierung über das eigene Kompetenzprofil (ähnlich wie das in Deutschland mit dem ProfilPASS möglich ist). In einem zweiten Schritt wird mit dem „Ervaringscertificaat“ durch Bezug auf nationale oder sektorale Standards ein Bezug zum formalen Bildungssystem hergestellt. Die Konzentration auf zwei Schritte, die mit jeweils einem Zertifikat beglaubigt werden, vermeidet die Vielfalt und Heterogenität an Dokumenten und Bescheinigungen. Unterstützt wird so der erfolgskritische Aspekt der Transparenz und Wiedererkennbarkeit des Verfahrens und seiner Ergebnisse im Beschäftigungssystem.

Ansatzpunkte für solche abgestuften Zertifikatsmodelle in Deutschland deuten sich in mehrfacher Hinsicht an: Im Rahmen der Erprobung von Teilqualifikationen für über 25-jährige Personen werden Kompetenzbündel, die einen engen Bezug zu geregelten Ausbildungsberufen haben, durch die Kammer zertifiziert. Solche Teilqualifikationen könnten durch ihren Bezug auf Berufe und durch die Zertifizierung der Kammer eine Arbeitsmarktrelevanz erhalten und evtl. auch als Referenzsystem für die Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen ausgebaut werden. Dafür wäre v. a. die weitere Etablierung dieser Zertifikate in der Breite der Berufsbildung in Deutschland notwendig. Zu prüfen wäre zudem, inwieweit für die Validierung non-formalen und informellen Lernens eine engere Verknüpfung von Kompetenzpässen (etwa ProfilPASS) und der bereits beschäftigungsbezogenen Teilqualifikationen hilfreich wäre – etwa über die Entwicklung eines verfahrens- und zertifizierungsmethodisch standardisierten zweistufigen Modells nach dänischem oder niederländischem Vorbild.

In Dänemark und den Niederlanden folgt der inhaltliche Bezug der beiden Entwicklungsstufen auf formale Bildungsabschlüsse der gleichen Logik, wie sie die Expertenarbeitsgruppe zur Zuordnung von Ergebnissen nicht-formalen Lernens zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) für die Validierung non-formalen und informellen Lernens empfohlen hat. Als wesentlich und notwendig für die Qualitätssicherung bei der Integration non-formaler und informell erworbener Kompetenzen im Deutschen Qualifikationsrahmen wird von der Expertenarbeitsgruppe die enge Verknüpfung dieser Kompetenzen mit den formalen Standards bewertet.

Zusammengefasst lassen sich bei den Verfahren und Instrumenten einer Validierung folgende Transferreferenzen für Deutschland festhalten:

Abbildung 4: Kernelement Verfahren und Instrumente Status quo / Transferreferenz

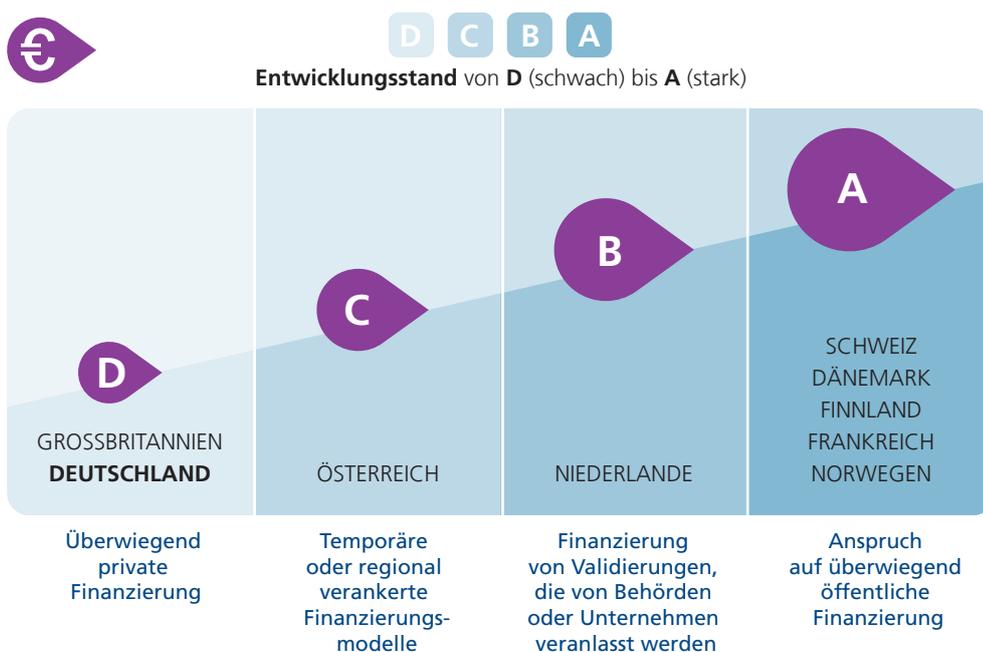


€ 4.3 Finanzierung

Für die Validierung von non-formalen und informellen Lernergebnissen in Deutschland gibt es gegenwärtig keine verlässlichen und transparenten Strukturen – darauf wurde zuletzt auch im jüngsten europäischen Monitoring-Bericht hingewiesen (Annen, Bretschneider 2014). Daraus resultieren auch Konsequenzen für die *Finanzierung* der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens. In Deutschland fallen zwar nur geringe Kosten für die Teilnahme an den Verfahren selbst an (z. B. Externenprüfung, ProfilPASS), allerdings entstehen indirekte Kosten durch Vorbereitung, Beratung und Schulung zum Teil in einem Umfang, von dem man annehmen kann, dass er eine Barriere für die Nutzung der Verfahren darstellt, speziell bei geringqualifizierten Aspiranten.

Im europäischen Vergleich dagegen hat kostenfreie Bildung in zahlreichen Ländern eine lange Tradition, von der auch die Systeme der Validierung non-formalen und informellen Lernens profitieren. Spezielle Finanzierungsinstrumente sind deshalb oftmals nicht notwendig. Im Wesentlichen gibt es in den Ländern die beiden Varianten einer überwiegend privaten Finanzierung (insbesondere UK und eben Deutschland) oder Kostenfreiheit durch **(A)** öffentliche Finanzierung bzw. **(B)** Finanzierung durch Unternehmen und Behörden. In den meisten der betrachteten Länder gibt es ein weitestgehend öffentliches Finanzierungsmodell:

Abbildung 5: Kernelement Finanzierung der Validierung



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

Transferimpulse und -perspektiven

Der Blick in andere europäische Länder zeigt, dass die *kostenlose Inanspruchnahme* von Validierungsverfahren deren Attraktivität gerade für geringqualifizierte Personen erheblich erhöhen könnte. Gegenwärtig gibt es zwar keine empirischen Belege dafür, dass direkte und indirekte Kosten potenzielle Interessenten von einer tatsächlichen Teilnahme beispielsweise in Deutschland an der Externenprüfung abhalten würden, allerdings sprechen geschätzte Kosten von bis zu mehreren Tausend Euro (in einem ungünstigen Fall von hohem Vorbereitungsbedarf durch Kurse etc.) für sich.

Eine zu wesentlichen Teilen aus privaten Mitteln zu finanzierende Validierung würde die Interessenten zudem gegenüber formalen Bildungswegen benachteiligen. Während in regulären Ausbildungsgängen keine Kosten für das Erlangen eines Berufsabschlusses anfallen (es im Gegenteil in Deutschland eine Vergütung für die Ausbildung gibt), müssten Personen, die ihre Kompetenz im Arbeitsvollzug erworben haben, für die Sichtbarmachung und formale Verwertbarkeit gesondert bezahlen. Im Ausland gibt es bereits Finanzierungsmodelle, die eine kostenlose Inanspruchnahme von Validierungsverfahren bzw. eine *angemessene Staffelung* der anfallenden Kosten ermöglichen. Hervorzuheben ist vor allem der geregelte *Anspruch auf Finanzierungsmöglichkeiten*, der u. a. für geringqualifizierte Arbeitslose oder Beschäftigte vielfach gegeben ist:



Transferreferenz Finnland

In Finnland ist die *kostenlose Inanspruchnahme* einer Validierung und der Kurse zur Prüfungsvorbereitung für die Validierungsanwärter *durch Gesetze geregelt*. Hier kommen das Ministerium für Bildung und Kultur (für erwerbstätige Validierungsaspiranten) und das Ministerium für Arbeit (für Arbeitslose) für die anfallenden Kosten auf. In Einzelfällen müssen Validierungskandidaten einen Eigenbeitrag leisten, etwa dann, wenn sie erwerbstätig sind. Zum Teil fallen auch in *überschaubarem Umfang Fixkosten* für die Kandidaten an: In Finnland zahlt seit 2012 jeder Validierungskandidat unabhängig von seinem Erwerbsstatus einen Betrag von 58 Euro zur Deckung der Verfahrenskosten. Steht ein Bewerber in einem Beschäftigungsverhältnis, können auch Arbeitgeber kompetenzbasierte Qualifikationen oder Qualifikationsmodule für ihre Mitarbeiter finanzieren.

Transferreferenz Schweiz

In der Schweiz fordert der Leitfaden des Bundes für alle Kandidaten, die zwar eine mindestens fünfjährige Berufserfahrung, jedoch keinen Berufsabschluss nachweisen können, einen *Anspruch auf volle Kostenübernahme* (ausschließlich anfallender Material- oder zusätzlicher Kosten) durch die Kantone. Eingeschlossen sind hier sowohl die Verfahrenskosten als auch die Kosten für Beratung und evtl. anfallende begleitende Qualifizierung (Salini 2014: 28). Die letztliche Entscheidung, ob und in welcher Höhe die Kosten für eine Validierung übernommen werden, obliegt den Kantonen. Derzeit folgen aber fast alle Kantone der Empfehlung des Bundes. Die Unterschiedlichkeit der kantonalen Gesetzgebung bedingt differente Detailregelungen.



Transferreferenzen Frankreich und Niederlande

Die Finanzierung der Validierung von Erwerbstätigen wird in den meisten Ländern zusätzlich *ganz oder durch eine gestaffelte Beteiligung* von den Unternehmen mitgetragen, z. B. regelt das Weiterbildungsgesetz (rechtlich gesehen gilt das Validierungsverfahren VAE in Frankreich als Teil der beruflichen Weiterbildung) die Finanzierung über Weiterbildungsfonds und die Möglichkeit der Freistellung in Form einer Bildungsbeurlaubung.

In den Niederlanden bestehen verschiedene Formen der Finanzierung. Weil EVC ein kommerzielles Verfahren ist, können Anbieter des Verfahrens öffentliche Gelder nicht für die Durchführung aufwenden. Jedoch gibt es für Unternehmen mit weniger als 500 Beschäftigten Weiterbildungsfonds, die meist sektoral organisiert sind und teilweise durch öffentliche Finanzierung unterstützt werden. Unternehmen oder Personen können außerdem bei Anwendung des Validierungsverfahrens steuerliche Vorteile geltend machen.



Für die Ausgestaltung eines deutschen Finanzierungssystems wäre die Anerkennung und Gleichstellung von Validierung mit formaler Weiterbildung oftmals die Voraussetzung. Vor dem Hintergrund der europäischen Referenzen lassen die nachfolgenden Beispiele ein erstes Bild für ein Finanzierungssystem entstehen:

- *Verknüpfung der Finanzierung von Validierung mit bestehenden Instrumenten:* In den ausländischen Systemen wird die Finanzierung von Validierung in übergreifende Programme integriert und es werden Instrumente wie Bildungsgutscheine bereits erfolgreich im Kontext von Validierung eingesetzt. Auch in Deutschland stünde mit dem Bildungsgutschein bereits ein Instrument zur Verfügung, das für die finanzielle Entlastung der Interessenten genutzt werden kann und damit möglicherweise das Interesse und die Motivation erhöht, sich an solchen Verfahren zu beteiligen. Wird die Finanzierung von Validierung in bestehende Förderprogramme

integriert, können Personen in vielfältigen Berufslagen adressiert werden: Arbeitslose oder Arbeit suchende Personen können durch die Agenturen für Arbeit und Jobcenter mit deren Instrumenten unterstützt werden. Beschäftigten Personen in An- und Ungelernten- sowie Helfermärkten könnte im Rahmen der Förderung beruflicher Weiterbildung auch die Teilnahme an Validierungsverfahren möglich gemacht werden. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass praktikable Verfahren zur Verfügung stehen (vgl. die Abschnitte „Verfahren und Instrumente“ innerhalb des Kapitels zum deutschen Status quo und in diesem Kapitel).

- *Flexibilität der Finanzierungsmodelle:* Verknüpft mit der rechtlichen Ausgestaltung wären – ähnlich wie in der Schweiz – auch für die Finanzierung von Validierung föderale Strukturen und Modelle hilfreich. Neben Programmen des Bundes könnten so zusätzlich auch landesspezifische Instrumente und Förderungsmöglichkeiten genutzt werden. Die Flexibilität gegenüber den spezifischen Lebens- und Berufslagen der Nachfragenden wäre so gegeben.
- *Gestaffelte Kostenbeteiligung:* Ähnlich wie in Finnland könnte auch in Deutschland über eine angemessene Beteiligung der Interessenten nachgedacht werden. Ist eine vollumfänglich öffentliche Finanzierung von Validierungsverfahren in Deutschland nicht möglich oder nicht gewünscht, könnten BAföG und Bildungsfonds einen Ausgangspunkt für die Entwicklung von Finanzierungsmodellen darstellen. Zu entwickeln wäre ein gestaffeltes Beteiligungsverfahren: Neben einer Verwaltungspauschale werden Teilnehmer ohne Einkommen (oder unterhalb einer Mindesthöhe) nicht, Teilnehmer mit Einkommen entsprechend der Einkommenshöhe beteiligt. Alternativ läge etwa mit den Rückzahlungsmodalitäten des BAföG bereits eine Referenz vor. Eine weitere Möglichkeit wäre, Beteiligung mit dem Erfolg des Verfahrens zu verknüpfen: Bei erfolgreichem Verlauf des Verfahrens wird die Validierung, wie es auch bei der Finanzierung von Studium der Fall ist, rückwirkend und zeitlich gestreckt durch einen Anteil des Bruttogehalts finanziert. Die Rückzahlung deckt die direkten Kosten der zuständigen Stellen und fließt zudem in einen Fonds. Nicht erfolgreiche Anträge werden durch diesen Fonds finanziert, der neben den privaten Mitteln auch öffentliche Mittel enthält.
- *Beteiligung von Unternehmen:* Für die Beteiligung von Unternehmen an der Validierungsfinanzierung bieten die Länderbeispiele Niederlande und Frankreich ebenfalls Impulse. Eine gesetzliche Regelung nach französischem Vorbild, die eine Freistellung von Arbeitnehmern in Form von Bildungsbeurlaubung vorsieht, wäre auch für Deutschland zu diskutieren. Indirekt könnten Validierungsverfahren, etwa wenn sie durch das Unternehmen explizit gewünscht und unterstützt werden, wie in den Niederlanden durch Weiterbildungsfonds und -programme von Branchenverbänden subventioniert werden.

Zusammengefasst lassen sich bei den Finanzierungsmodellen folgende Transferreferenzen für Deutschland festhalten:

Abbildung 6: Kernelement Finanzierung der Validierung Status quo / Transferreferenz



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung



4.4 Institutionalisierung

Institutionalisierung beruht zum einen darauf, wo Validierungsverfahren fest, verbindlich und nachhaltig verankert werden – also welche Organisation oder Institution dafür verantwortlich ist. Sie hängt zweitens davon ab, wie sie verankert sind, ob also zum Beispiel Rechtssicherheit besteht oder eine fortlaufende Vernetzung staatlicher und privater (wirtschaftlicher) Akteure gegeben ist. Und sie steht drittens auch im Zusammenhang damit, inwieweit der informelle Erwerb von Wissen, Können und seine Zertifizierung auch *gesellschaftlich* anerkannt sind – also eine breite Akzeptanz über die wissenschaftlichen und politischen Diskurse hinaus hat.

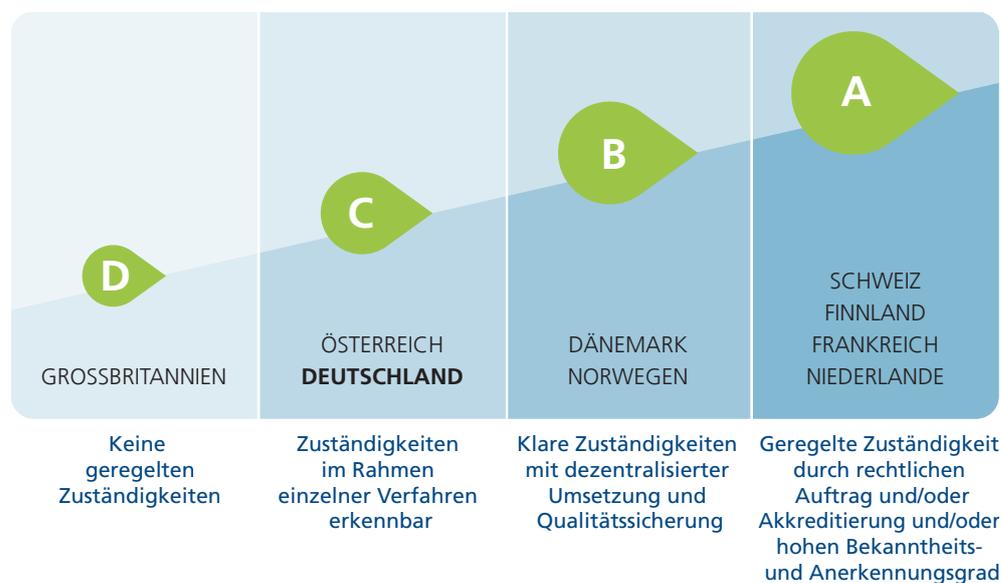
In Deutschland ist die Validierung non-formalen und informellen Lernens gemessen an diesen drei Aspekten nicht institutionalisiert. Weder gibt es die eindeutige Verankerung noch den individuellen Rechtsanspruch und auch die breite Akzeptanz dieser Art des Wissens- und Kompetenzerwerbs ist noch nicht erkennbar. Vielmehr scheint es eher so zu sein, dass im öffentlichen Bewusstsein die formalen Pfade die einzigen, zumindest aber die entscheidenden sind, auf denen sich Lernen und Kompetenzentwicklung einstellen. In anderen Ländern treffen wir dagegen (**B**) auf klar geregelte Zuständigkeiten mit dezentralisierter Umsetzung durch Bildungsanbieter oder regionale Behörden. Die Zuständigkeit von Regelinstitutionen im Bildungssystem mit hohem Bekanntheits- und Anerkennungsgrad (**A**) würde die Gleichwertigkeit der Zertifizierungsergebnisse von Validierungen mit den formalen Zertifizierungen am besten gewährleisten.

Abbildung 7: Kernelement Institutionalisierung



D C B A

Entwicklungsstand von D (schwach) bis A (stark)



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

Transferimpulse und -perspektiven

In anderen europäischen Staaten gibt es bereits *klar geregelte Zuständigkeiten*, durch die für Validierungsverfahren eine institutionelle Verankerung und Bekanntheit hergestellt wird. Die Bekanntheit und Akzeptanz der Validierungsverfahren und ihrer Ergebnisse in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt wird durch die *Einbindung von Stakeholdern*, etwa staatlichen Akteuren für Berufsbildung (Ämter etc.) und Vertretern von Unternehmen oder Verbänden, Branchen etc. hergestellt (beispielhaft durch die Organisationen der Arbeitswelt in der Schweiz):

Transferreferenz Schweiz

Die Validierung von Bildungsleistungen in der Schweiz ist eine *Verbundaufgabe* – hier sind Vertreter der Branchen und Sektoren, Bund und Kantone mit *klar geregelten Zuständigkeiten* eingebunden: Nationale Organisationen der Arbeitswelt (OdA) – das sind v. a. ehemalige Berufsverbände – entwerfen Qualifikationsprofile und Bestehensregeln (nur wenn beide Dokumente für einen Beruf erarbeitet worden sind, kann eine Validierung stattfinden) für die einzelnen Berufe. Die Experten der OdA (die auch in der Regelausbildung die Beurteilung übernehmen) beurteilen außerdem die Bewerber und ihre Dossiers (Salini 2014: 32). Sobald das Qualifikationsprofil und die Bestehensregeln durch den Bund – vertreten durch das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) – bewilligt sind, sind die Kantone zuständig für den Aufbau des Validierungsverfahrens (inklusive der Anpassung der kantonalen Gesetzgebung) und des sog. Validierungsorgans. Diese Stellen sind in ihrer Region zentrale Ansprechpartner für alle Belange rund um die Validierung von Bildungsleistungen und zuständig für die Prüfung der Dossiers.

Trotz der engen Abstimmung gibt es *Defizite in der Anerkennung und Akzeptanz* auf dem Arbeitsmarkt: Abschlüsse, die auf diesem Weg erworben wurden, werden bislang als „zweitrangig“ hinter regulären Abschlüssen angesehen. Eine echte Gleichwertigkeit ist daher noch nicht gegeben.





Transferreferenz Norwegen

Obwohl das norwegische System durch die Dominanz öffentlicher Stellen geprägt ist, erfolgt die Umsetzung in den 19 Verwaltungsbezirken in *Netzwerken zusammen mit Bildungseinrichtungen*. Auf nationaler Ebene gibt es mit der Beauftragung von zwei Einrichtungen unter dem Ministerium für Bildung und Forschung klare institutionelle Zuständigkeiten für die Umsetzung und übergreifende Koordination der Validierungsverfahren: Das „VOX“ (Norwegisches Institut für Erwachsenenbildung) ist verantwortlich für die Koordinierung der Validierungsansätze auf verschiedenen Ebenen und das „Directorate of Education“ übernimmt die Steuerung und Entwicklung u. a. der Berufsbildung. Durch diese Regelung und Verteilung von Zuständigkeit wird vermieden, dass sich durch wildwüchsige Ansätze Unübersichtlichkeit und Unterschiede in der Qualität der Ergebnisse einstellen können.

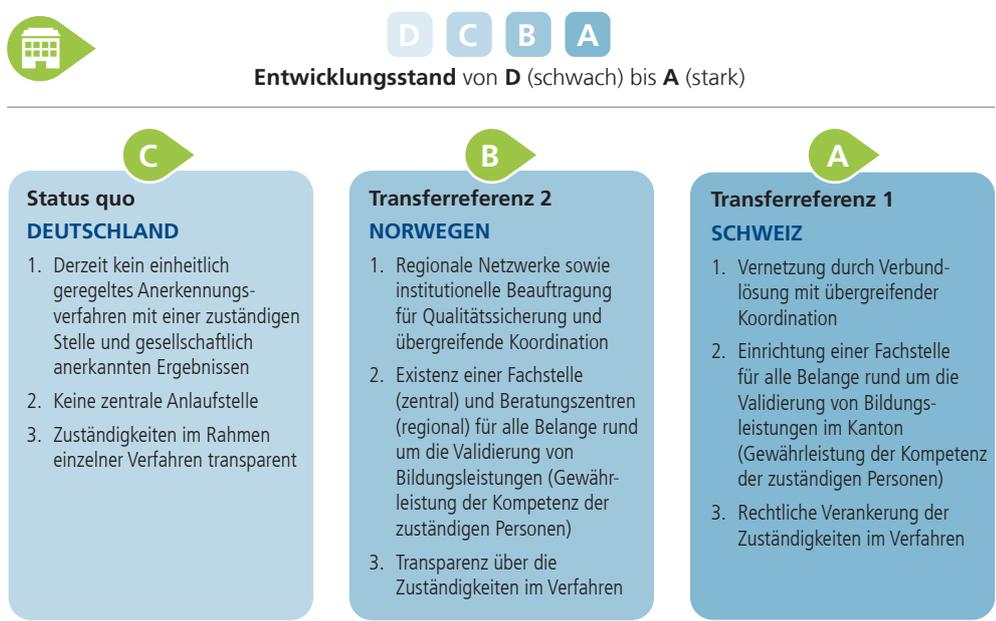
Es sind die beiden Aspekte der klaren Beauftragung und *Definition von Zuständigkeit* und der *Einbindung von Stakeholdern der Berufsbildung* in die Ausgestaltung des Verfahrens, die zur Institutionalisierung von Validierungsverfahren einen wichtigen Beitrag leisten und die Bekanntheit und Akzeptanz der Verfahren und ihrer Ergebnisse fördern. Beide Aspekte sind gleichzeitig die Handlungsfelder, auf denen in Deutschland gegenwärtig noch Nachholbedarf besteht. Für die formale Berufsbildung sind die beiden Aufgaben bereits gelungen umgesetzt: Über die Ordnung von Berufen verhandeln und entscheiden die Sozialpartner mit. In die Ausbildung sind im dualen System mit den Berufsschulen und Betrieben staatliche Einrichtungen genauso wie die Wirtschaft eingebunden. Prüfungen und Zertifizierungen übernehmen die Kammern als etablierte wirtschaftsnahe Institutionen der Berufsbildung, die in den Prüfungsausschüssen zudem auch wieder Experten aus Betrieben hinzuziehen. In der Schweiz ist mit der Einbindung der Organisationen der Arbeitswelt (OaA) ein ähnlicher Ansatz für die Validierung non-formalen und informellen Lernens zu beobachten.

Die Validierung non-formalen und informellen Lernens könnte erheblich profitieren, wenn es ähnlich gut gelänge, übergreifende Zuständigkeiten für das Thema evtl. bei bereits prominenten Akteuren wie den Kammern oder den Agenturen für Arbeit zu verorten. Die Einbindung von Berufs- und Branchenverbänden könnte dazu führen, die Akzeptanz informell erworbener Kompetenzen bei den Unternehmen als „aufnehmende“ Organisationen zu fördern und damit auch die Kenntnisnahme, das Interesse und die Motivation zur Verfahrensaufnahme bei den geringqualifiziert Beschäftigten zu erhöhen. Für die Vernetzung von staatlichen und privaten Akteuren lassen sich Gremien, Beiräte und Ausschüsse nutzen, die bereits bestehen und im Bereich formaler Berufsbildung langjährig und erfolgreich arbeiten (z. B. Hauptausschuss des BIBB und zugehörige Unterausschüsse und Arbeitsgruppen, Berufsbildungsausschüsse der Kammern etc.). Letztlich werden die Möglichkeiten, die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens zu institutionalisieren, in Deutschland von der Verbindlichkeit rechtlicher Grundlagen abhängen. Im

Anschluss daran lassen sich die in den Bundesländern bereits etablierten Vernetzungsstrukturen der Akteure Staat, Kammern, Arbeitgeber, Arbeitnehmer für die Etablierung der Verfahren und Arbeitsmarktkenntnis der Ergebnisse sinnvoll nutzen.

Zusammengefasst lassen sich folgende Transferreferenzen für Deutschland festhalten:

Abbildung 8: Kernelemente der Institutionalisierung Status quo / Transferreferenz



Quelle: Eigene Darstellung.

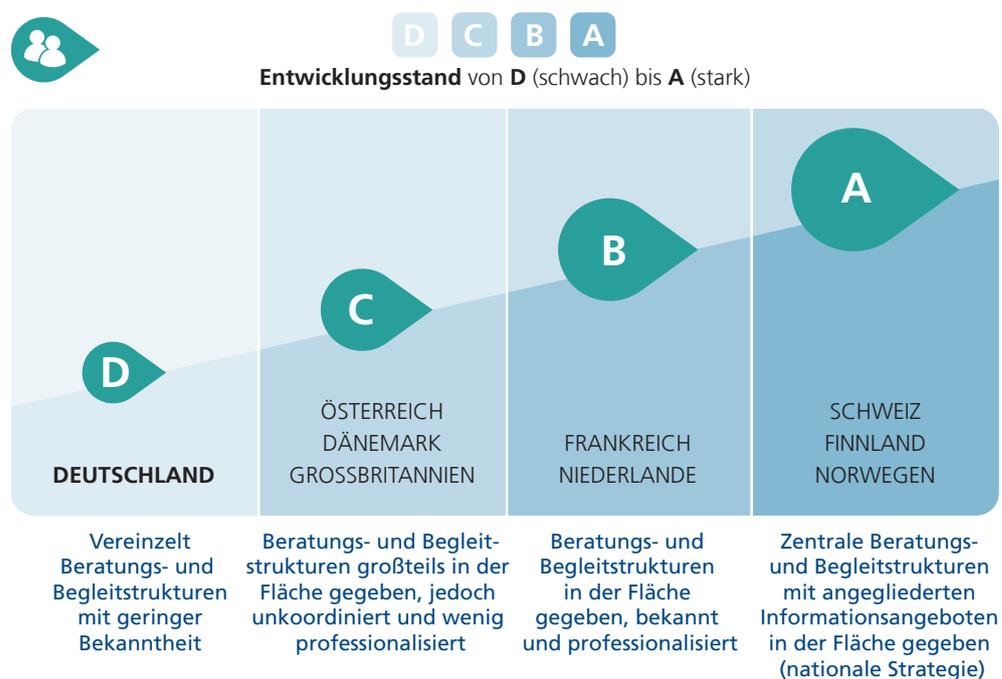
| BertelsmannStiftung

4.5 Support

Um Geringqualifizierten die Möglichkeiten zu geben, sich über ihre berufliche Fortentwicklung und Perspektiven beraten zu lassen, braucht es einen niedrighschwelligigen Zugang zu Supportstrukturen. Diese sind in Deutschland bisher wenig ausgeprägt. Es existieren keine flächendeckenden und (elektronisch oder vor Ort) leicht auffindbaren Informationsangebote (z. B. über einen obligatorischen Link auf den Websites der für die Zertifizierung in der Berufsbildung zuständigen Institutionen). Weiterhin stehen für die Zielgruppe bekannte und leicht zugängliche Beratungsangebote für Fragen zur Validierung non-formaler und informeller Lernergebnisse nur vereinzelt zur Verfügung.

Im europäischen Vergleich ist erkennbar, dass Beratungsaufgaben entweder an Bildungsanbieter angegliederte Beratungs- und Begleitstellen (B) oder zentrale, anbieterunabhängige Anlaufstellen (A) übernehmen können. Bei Ersteren wäre angesichts evtl. wirtschaftlicher Interessen die Neutralität der Beratung sicherzustellen:

Abbildung 9: Kernelement Supportstrukturen



Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

Transferimpulse und -perspektiven

In anderen Ländern gibt es eine große Bandbreite adressatenbezogener Informationsquellen vor Ort oder in elektronischer Form, etwa durch Websites. Sie zeichnen sich aus durch eine zentrale, flächendeckende Verfügbarkeit und bieten Orientierung und Beratung zu Beginn und begleitend zu allen Validierungsphasen. Teilweise werden die Berater in speziellen Ausbildungsgängen qualifiziert (*Professionalisierung*):

Transferreferenz Schweiz

Beratungs- und Begleitangebote sind in der Schweiz weitgehend *flächendeckend ausgebaut* und zugänglich, insbesondere durch ihre Institutionalisierung in sogenannten Eingangsportalen. Eingangsportale sind Beratungsstellen, die z. B. allgemeine Informationen über das Verfahren und andere Qualifizierungswege (reguläre oder verkürzte Ausbildung, direkte Zulassung zu einer Abschlussprüfung), spezifische Informationen über einzelne Referenzberufe, Zulassungsvoraussetzungen, Finanzierung und Unterstützung beim Erstellen der im Validierungsprozess notwendigen Dossiers bieten (Salini 2014: 31). Die Beratung durch *ausgebildete Berufsberater* oder Experten der kantonalen Ämter kann punktuell oder während des ganzen Verfahrens in Anspruch genommen werden. Jeder Kanton entscheidet selbst über die Gestaltung und Form des Beratungsangebots (Gruppen- und Individualangebote, teilweise Onlinedienste). Einige obligatorische Vorgaben, wie die zentrale Lage eines Eingangsportals und die Qualifikation des beratenden Personals, legt die SBBK in einem Leitfaden fest (ebd.: 31). Ergänzend gibt es *Informationsangebote in Form von Websites* für Interessenten an Validierung und Fachpublikum (ebd.: 30).





Transferreferenz Finnland

In Finnland obliegt die *Pflicht*, Beratungs- und Unterstützungsangebote *einzurichten und verfügbar* zu machen, den Anbietern von Validierung und ergänzender Bildung. So muss jede Einrichtung der Erwachsenenbildung oder Berufsschule, die eine auf eine Qualifikation bezogene Validierung anbietet, laut Vertrag und gemäß der in Finnland geltenden nationalen Strategie die Form (Gruppen- und Individualberatung, Onlinedienst), die benötigten Ressourcen und die *Kompetenzen und Qualifikation* des Beratungspersonals (in Finnland müssen Berater eine Lehrerausbildung sowie festgelegte Zusatzzertifikate nachweisen) schriftlich festhalten und von Qualifikations- und Prüfungskomitees begutachten lassen. Erst dann wird die Zulassung als Validierungsstelle erteilt. Allerdings ist laut finnischer Fallstudie die Beratung nach wie vor auf den erfolgreichen Abschluss der Qualifikation bezogen, und weniger auf die individuelle Berufs- und Karriereplanung.

Für Arbeitslose stehen in den Arbeitsämtern Beratung und Informationen über ihre Möglichkeiten zur Validierung zur Verfügung.

Es gibt ein *vielfältiges, elektronisches Informationsangebot* (Websites und interaktive Dienste, z. B. Chats mit Fachleuten) für Interessierte, die Informationen zu den Abschlüssen bieten und die Validierungsverfahren erläutern.

In Deutschland gibt es gegenwärtig durchaus Möglichkeiten, Beratung zu Bildungsfragen in Anspruch zu nehmen: lokale und regionale Beratungsangebote und -netzwerke, Angebote von Bildungsträgern wie etwa der Volkshochschulen u. a., Beratungsangebote in den Bundesländern wie die Weiterbildungsberatung in Nordrhein-Westfalen, dazu themenbezogene Angebote wie Migrationsberatung oder die Leistungen und Angebote, die das Netzwerk IQ für die Anerkennung ausländischer Qualifikationen bietet. Die Kehrseite dieser Vielfalt ist, dass bei thematisch fokussierten Beratungsangeboten, die zudem jeweils bei speziellen Organisationen untergebracht sind, der Zusammenhang der Angebote verloren geht und im Einzelfall der Verweis auf andere Beratungsdienstleistungen womöglich nicht stattfindet. Aus Nutzersicht ist es auch nicht immer einfach, den Überblick zu behalten, welches Bundesland oder welche Organisation nun welche Beratungsleistung zu welchen Bedingungen anbietet.

Zum Thema Validierung non-formalen und informellen Lernens sind die Beratungs- und Supportangebote noch nicht ausreichend entwickelt. Für die Implementierung einer Beratungs- und Supportstruktur in Deutschland gäbe es zwei Möglichkeiten: In der ersten Variante würde sie in Form von eigenständigen Beratungsstellen ausgestaltet, die einen entsprechenden Auftrag und Zuständigkeit haben und die neben den anderen Trägern agieren. Hier wäre eine stärkere Vernetzung der Anbieter und ihrer Leistungen auf lokaler und regionaler Ebene notwendig, als das bislang der Fall ist. Die zweite Variante wäre die Zusammenfassung von Bildungsberatung zu allen Teilthemen unter einem Dach. Eine Schwierigkeit könnte für die Umsetzung dieses zentra-

lisierten Modells evtl. die notwendige Übertragung von Zuständigkeiten zwischen Einrichtungen und die damit verbundene Aufgabe von wirtschaftlichen Interessen bedeuten. In jedem Fall wäre es wichtig, eine Prominenz der Beratungsstellen zur Anerkennung non-formalen und informellen Lernens zu erreichen, um die Bekanntheit und die Akzeptanz dieser Optionen zu befördern.

Als Beratungsstellen würden sich Institutionen anbieten, die erstens flächendeckend lokal und regional etabliert und bekannt sind, zweitens Beratungskompetenz mitbringen und drittens bereits als kontinuierliche Beratungsstelle fungieren. Viertens wäre die Vernetzung der Beratungsstellen zu anderen Beratungseinrichtungen und relevanten Organisationen hilfreich – beispielsweise zu Migrationsberatungsstellen, die hier wichtige Verweisberatung leisten könnten, oder zu Bildungsträgern, die entsprechende Weiterbildung bereitstellen. Die Bekanntheit und Akzeptanz von Validierungsmöglichkeiten ließe sich durch diese Vernetzung erkennbar steigern. Die skizzierten Aspekte treffen für Deutschland vor allem auf die Agenturen für Arbeit und die Kammern zu. Beide Einrichtungen haben zudem enge Verbindungen zu Aus- und Weiterbildung und Arbeitsmarkt. In den Kammern oder den Agenturen für Arbeit könnten den Schweizer Eingangsportalen ähnliche Stellen verankert werden, die in der ersten Phase eines Validierungsverfahrens die Information, Orientierung und Beratung der Interessenten übernehmen. Beide Einrichtungen sind gegenwärtig bereits mit Fragen der Sichtbarmachung (das Profiling und andere kompetenzorientierte Dienstleistungen der BA) und Anerkennung (mit Einschränkung die Externenprüfung der Kammern) von informell erworbenen Kompetenzen befasst. Die regionale und kommunale Verankerung der beiden Institutionen und die gute Vernetzung zu den Akteuren des Aus- und Weiterbildungssystems und der Wirtschaft wären hilfreich, wenn es um die Weiterleitung der Interessenten zu den entsprechenden Bewertungs- und Zertifizierungsstellen geht oder wenn kleinere Kompetenzelemente für bestimmte Zertifizierungsniveaus durch Qualifizierung nachgeholt werden sollen.

Vor allem die Schweiz und Finnland bieten zudem mit dem gut entwickelten, teilweise interaktiven, webbasierten Informationsangebot eine weitere Referenzlösung für ein Handlungsfeld in Deutschland. Die Möglichkeiten, sich ohne Fachkenntnis über Angebote, Anforderungen und Rahmenbedingungen der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens zu informieren, sind gegenwärtig noch ausbaufähig. Eine zentrale (bundes- oder landesbezogene) Website, die einführende und handlungsleitende Informationen zur Verfügung stellt, steht für Deutschland gegenwärtig nicht zur Verfügung. Dazu lassen sich bereits bestehende Informationsstrukturen als Vorlage nutzen, wie sie z. B. im Rahmen des Anerkennungsgesetzes geschaffen wurden. Auch die sich gegenwärtig etablierende Migrationsberatung für Erwachsene und die Angebote der Jugendmigrationsdienste, für die fortlaufend weitere Instrumente wie z. B. eine Potenzialanalyse-Toolbox entwickelt werden, können hier Vorlagen und Impulse für die Kompetenzentwicklung und Unterstützung des Beratungspersonals liefern. Zu prüfen wäre zudem, inwieweit Hinweise auf die Validierung informell erworbener Kompetenzen – wiederum unter der Voraussetzung, dass entsprechende Verfahrensangebote vorliegen – zudem beispielsweise zum festen Bestandteil der Beratungsleistungen der Kammern und Agenturen für Arbeit oder anderer oben erwähnter Bera-

tungsakteure werden können. Über die Rückspiegelung von Monitoring in die Berufsbildungsausschüsse von Verbänden könnten letztlich auch die Unternehmen fortlaufend für die Möglichkeiten und Vorteile solcher Verfahren interessiert werden.

Zusammengefasst lassen sich bei Supportstrukturen der Validierung folgende Transferreferenzen für Deutschland festhalten:

Abbildung 10: Kernelement Supportstrukturen Status quo / Transferreferenz



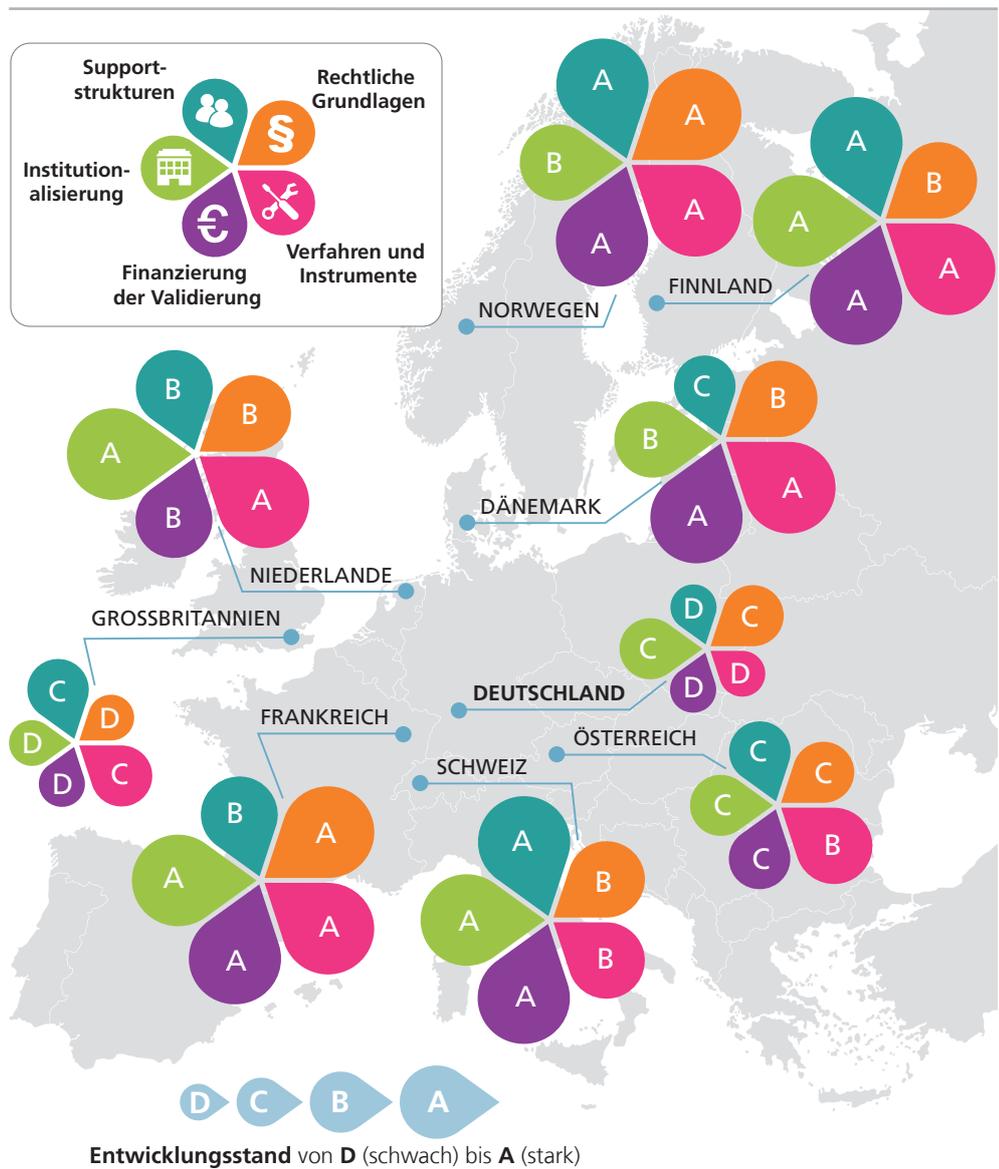
Quelle: Eigene Darstellung.

BertelsmannStiftung

4.6 Länderübersicht

Die Übersicht der untersuchten Länder zeigt den Entwicklungsstand der verschiedenen Kernelemente gem. der Gütekriterien von **D** (schwach) bis **A** (stark) im Vergleich.

Abbildung 13: Europäischer Vergleich



Quelle: Eigene Darstellung.

Wie aus Kompetenzen berufliche Chancen werden

Kira:



INFORMATION

Die Beraterin ihrer Agentur für Arbeit macht Kira darauf aufmerksam, dass sie einen rechtlichen Anspruch auf einmalige Validierung ihrer informell erworbenen Kompetenzen durch eine zuständige Stelle hat. Diese Validierung würde ihr ein verbindliches und auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt anerkanntes Zertifikat verschaffen, mit dem sie weitere Schritte in Richtung eines Berufsabschlusses gehen kann. Die Beraterin vermittelt sie an die zuständige Stelle. Über die von der Beraterin genannte Website informiert sich Kira vor dem Termin bereits über das Verfahren und ihre Möglichkeiten. Sie erkennt für sich die Chance, auf der Grundlage ihrer validierten Berufserfahrung durch Nachqualifizierung Schritt für Schritt einen regulären Berufsabschluss zu erreichen.

BERATUNG

Bei ihrem ersten Termin mit der zuständigen Stelle informiert der Berater Kira zu Beginn über die Schritte des Verfahrens und entwickelt gemeinsam mit ihr eine Strategie, die zu ihrer gegenwärtigen Lebenssituation – Kinderbetreuung, geringe finanzielle Möglichkeiten etc. – passt. Hoffnungen setzt Kira insbesondere in ihre Berufserfahrung aus ihrer Aushilfstätigkeit in dem Pflegeheim. Hilfreich und motivierend für sie ist, dass ihr durch die Website und das Beratungsgespräch gangbare Wege zu einer (zunächst noch) niedrigschwelligen Qualifikation und damit zu einer qualifizierten Tätigkeit im Pflegebereich transparent und eröffnet werden. In einem vierstündigen Einführungskurs der zuständigen Stelle wird Kira zudem mit den Rahmenbedingungen und den methodischen Schritten des Verfahrens vertraut gemacht.

IDENTIFIKATION – DOKUMENTATION – BEWERTUNG

Mit Hilfe eines Portfolios, formalisierten Leistungsbestätigungen durch ihren Arbeitgeber und einer Arbeitsbeobachtung werden Kiras Kompetenzen identifiziert und in einem Kompetenzpass dokumentiert. Referenzsystem ist dabei der Wunschberuf Altenpflegehelferin. Kira ist in den Verfahrensschritten nicht auf Mobilität angewiesen: Sie bearbeitet das Portfolio-Instrument zu Hause (mit verbindlicher telefonischer Unterstützung) und die Arbeitsbeobachtung findet in ihrem Betrieb statt. Zudem erhält sie Unterstützung durch ihren Arbeitgeber. Die Bewertung ergibt, dass ihre bisherigen Tätigkeiten eine Anerkennung als gleichwertig zu dem regulären Abschluss nicht zulassen. Mit Hilfe der zuständigen Stelle werden Nachqualifizierungsmodule identifiziert, die für die Vervollständigung des berufsadäquaten Kompetenzprofils notwendig sind. Der Berater stellt für Kira den Kontakt zu einem Bildungsträger her. Das Validierungsverfahren ist für sie kostenlos, die Finanzierung der Nachqualifizierung erfolgt über eine Kombination aus Bildungsgutschein und geringem Eigenanteil.

ZERTIFIZIERUNG

Als Ergebnis des Validierungsverfahrens erhält Kira eine Zertifizierung der zuständigen Stelle. Das Zertifikat bewegt sich in ihrem Fall unterhalb des regulären Berufes, hilft ihr aber für den Zugang zu den Nachqualifizierungsmodulen. Zudem entlastet es Kira dadurch, dass die validierten Kompetenzen auf weitere anstehende Kompetenznachweise angerechnet werden.

Bastian:

INFORMATION UND BERATUNG

Bastian hat den rechtlichen Anspruch und im Rahmen einer öffentlich geförderten Qualifizierungsmaßnahme auch die Möglichkeit, seine informell am Arbeitsplatz erworbenen Kompetenzen validieren zu lassen. Die Teilnahme daran ist freiwillig. In Kooperation mit der zuständigen Stelle erfolgt zunächst eine Information und Beratung durch einen Experten zu dem Verfahren, zusätzlich wird für die Interessierten ein freiwilliger 4-stündiger Einführungskurs im Rahmen der Maßnahme angeboten.



IDENTIFIKATION – DOKUMENTATION – BEWERTUNG

Das Verfahren sieht eine kompetenzbasierte Prüfung vor und Bastian hat die Möglichkeit, durch eine Arbeitsprobe in der Lehrwerkstatt des Bildungsträgers seine Kompetenzen nachzuweisen. Während Bastian den Auftrag bearbeitet, erklärt und begründet er situativ sein Vorgehen und beantwortet fachliche Fragen. Die Dokumentation erfolgt in einem Kompetenzpass. Die Ergebnisse der Kompetenzerfassung werden beurteilt und als gleichwertig zu dem 2-jährigen Ausbildungsberuf „Technischer Assistent für Informatik“ bewertet. Durch die Integration der Validierung in die Qualifizierungsmaßnahme der Agentur für Arbeit entstehen Bastian keine Kosten.



ZERTIFIZIERUNG

Nach Abschluss des Verfahrens erhält Bastian eine Zertifizierung durch die zuständige Stelle. Bastian hat durch das Validierungsverfahren einen regulären Berufsabschluss erworben, der die formale Lücke in seinem Kompetenzprofil schließt. Er hat zudem die Grundlage, IT-Weiterbildungen zu absolvieren und dadurch sein (formales) Profil weiter zu entwickeln.



5. Empfehlungen und Implementationsstrategien

5.1 Der bildungspolitische Status quo

Wenn in Deutschland bis 2018 bundesweite Regelungen zur Validierung non-formaler und informeller beruflicher Kompetenzen eingeführt werden sollen, dann ist ein *qualitativer* Schritt in der Bildungspolitik zu machen. Es ist nicht so, dass es gegenüber Validierungsfragen in den vergangenen Dekaden an zu wenig Aufmerksamkeit oder an Programmen und Projekten – insbesondere auf Ebene des Bundes – gefehlt hätte. Allerdings sind aus all diesen Aktivitäten nur Absichtserklärungen und keine berufsbildungspolitischen Umsetzungen hervorgegangen. Es ist eine Community von Projektakteuren ohne wirksamen Bezug auf die regulären Institutionen der Berufsbildung entstanden. Um ein „mehr desselben“ in Form neuer temporärer Programme und unverbindlicher Projekte kann es deshalb nicht gehen.

Der zeitliche Zielfokus auf das Jahr 2018 ergibt sich aus der entsprechenden Vorgabe des EU-Rates. Beschlüsse des Europäischen Rates und Vereinbarungen im Koalitionsvertrag können ein Ausgangspunkt für wirksame bildungspolitische Reformen sein, sie ersetzen jedoch nicht eine nationale Implementierungsstrategie der Validierung non-formal und informell erworbener beruflicher Kompetenzen.

Bemerkenswerte Fortschritte im deutschen beruflichen und tertiären Bildungssystem sind bei der Durchlässigkeit und wechselseitigen Anerkennung von Lernleistungen zwischen verschiedenen Segmenten der *formalen* Bildung gemacht worden – sei es die Ausweitung der Wege zur Hochschulzulassung, sei es die Anerkennung von beruflich erworbenen Kompetenzen auf akademische Bildungsgänge, sei es die Anerkennung von formalen im Ausland erworbenen beruflichen oder akademischen Abschlüssen. Die zugrunde liegenden Verfahren des Abgleichs formaler Zertifizierungen, die schließlich nur Indikatoren für die berufliche Kompetenz darstellen, auf die es eigentlich ankommt, verursachen erheblichen administrativen Aufwand und sind trotzdem vielfach wenig zuverlässig. Die unmittelbare Feststellung der auf welchem Wege auch immer erworbenen beruflichen Kompetenzen als Grundlage von Zulassungen zu anderen oder weiterführenden Bildungsgängen wird jedoch nach wie vor vermieden. Im Bildungssystem rechtswirksame Feststellungen von Lernergebnissen stellen in Deutschland nach wie vor die Ausnahme dar. Die Regel sind Berechtigungen, die auf dem Nachweis von formalen Bildungskarrieren beruhen und die damit von vornherein das informelle und non-formale Lernen ausblenden.

Aus diesem Grund beschränken sich die abschließenden Empfehlungen auf drei Handlungslinien:

- Herstellung von Gleichartigkeit oder praktisch wirksamer Gleichwertigkeit von Validierung und damit der Zertifizierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen mit formalen Abschlüssen
- Institutionalisierung der Validierungsverfahren
- Verbesserung der Zugänglichkeit der Verfahren zur Validierung für formal Geringqualifizierte

Bevor weitere (wichtige) Hinweise zur Operationalisierung von Kompetenzfeststellungsverfahren und zur Verfeinerung der Methodik usw. gegeben werden, wird es vor allem auch darum gehen müssen, die Zugänglichkeit der Verfahren, ihre Verbindlichkeit, ihre Anerkennung im Bildungs- und Beschäftigungssystem und ihre Bekanntheit bei der Zielgruppe zu verbessern.

5.2 Gleichwertigkeit der Zertifizierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen

Als Referenzrahmen für die Zertifizierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen von formal Geringqualifizierten geht es nur bei einem sehr kleinen Teil dieser Zielgruppe um das formale System der akademischen Bildung. Im Vordergrund steht der Referenzrahmen der Berufsbildung – mit einem ganz unterschiedlichen Status in den Ländern Europas:

In einigen Staaten Europas ist die berufliche Bildung wenig standardisiert und formalisiert. Sie gilt als inferior gegenüber der akademischen Bildung. Mangels standardisierter im Beschäftigungssystem anerkannter Zertifikate beruht die Rekrutierung beruflich qualifizierter Fachkräfte durch die Unternehmen wesentlich auf Kompetenzeinschätzungen – wie elaboriert und zuverlässig auch immer diese dann sein mögen. In vielen dieser Staaten erscheinen europäische Initiativen, die eine nationale Validierung non-formalen und informellen Lernens anstoßen sollen, wie eine Systematisierung, Qualitätssteigerung und Erhöhung der Transparenz der beruflichen Bildung insgesamt.

In Deutschland verhält es sich umgekehrt: Das System der Berufsbildung – für die duale Ausbildung kodifiziert in BBiG und HwO, für die vollzeitschulische Ausbildung in Gesetzen der Bundesländer fixiert – stellt einen nationalen Standard der Berufsbildung dar. Es legt in der Gliederung seiner Berufe die Grundlagen einer Arbeitsteilung der Fachkräfte und wird umgekehrt durch neue und neu geordnete Berufe an Entwicklungen der Arbeitsorganisation und -technik angepasst. Hinter diesen Standard treten andere Verfahren der Dokumentation und Zertifizierung von beruflichen Kompetenzen zurück. Sie gelten in der Regel nur ergänzend zu anerkannten Abschlüssen. Aus diesem Grund haben sich in Deutschland alle Versuche, neben den Formalabschlüssen der beruflichen Bildung gleichwertige Nachweisverfahren von beruflichen Kompetenzen zu etablie-

ren, als vergeblich erwiesen. Selbst die populären Verfahren – wie etwa der Europass – bilden keinen Standard bei Bewerbungsverfahren im Beschäftigungssystem, begründen keine Ansprüche auf tarifliche Eingruppierungen und führen nicht zu Zulassungen im Bildungssystem.

Daher muss es in Deutschland darum gehen, Verfahren der Validierung einzurichten, die zu gleichartigen oder gleichwertigen Zertifizierungen beruflicher Kompetenzen führen wie die formale Ausbildung. Damit ist eine Reihe von Anforderungen an diese Verfahren verbunden:

- Der Anspruch auf Gleichwertigkeit des Verkehrswerts von Zertifizierungen non-formalen und informellen Lernens setzt voraus, dass die mit den Ordnungsmitteln der anerkannten Berufsbildung gesetzten Standards erfüllt werden. Für den Verkehrswert der Zertifikate geht es weniger um die Abbildung individueller Lernwege als um die Feststellung beruflicher Handlungsfähigkeit nach vorgegebenen Standards (Cedefop 2009 a: 21).
- Das schließt eine Qualitätssicherung der Verfahren ein. Gleichrangigkeit mit den Zertifikaten der formalen Berufsbildung lässt sich nicht durch Regeln dekretieren. Sie bedarf des Vertrauens der Akteure im Bildungs- und Beschäftigungssystem in Validität und Reliabilität der vergebenen Zertifikate.

Bis vor wenigen Jahren konzentrierten sich Empfehlungen zur Validierung auf die untergesetzliche Ebene. Auf der gesetzlichen Ebene konnten kaum Anknüpfungspunkte für eine Implementierung erkannt werden. Diese Situation hat sich geändert. Nicht, weil Fragen der Validierung informellen Lernens in den Systemen der formalen Bildung populär geworden wären, sondern weil aus anderen Gründen Entwicklungen zur Öffnung der formalen Berufsbildung wirksam wurden:

- *Kompetenzorientierung der Berufsbildung:* Die berufliche Bildung im dualen System in Deutschland ist zum Vorreiter einer – von den Lerninhalten bis zu den Prüfungen – durchgängigen Kompetenzorientierung geworden. Im Mittelpunkt der Ausbildung neuer oder neu geordneter Berufe soll nicht die Aneignung von Wissen stehen, das in Prüfungen reproduziert wird, sondern die Handlungskompetenz. Das erfordert eine Umgestaltung der Ausbildung selbst wie der sie begleitenden und abschließenden Prüfungen und führt zu einer größeren Konvergenz mit Verfahren der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen. Inputorientierte Standards, bei denen die Absolvierung von formalen Bildungsgängen für die Qualität von Lernergebnissen bürgt, verlieren zugunsten von lernergebnisorientierten Standards an Bedeutung. Dadurch wachsen auf der Ebene von Dokumentation und Zertifizierung die Überschneidungspotenziale mit der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen.

Seiteneinsteiger und Prüfungsanwärter, die nicht zuvor die formalen Bildungsgänge durchlaufen haben, oder Migranten ohne in Deutschland anerkannten Abschluss müssen dann – soweit eine Kompetenzorientierung im jeweiligen Beruf bereits durchgesetzt ist – nicht zuerst Prüfungswis-

sen erwerben, das als Indikator für eine Handlungskompetenz gilt, über die sie womöglich bereits zuvor verfügten. Sie würden dann nicht mehr daran scheitern, dass ihnen Fähigkeiten zur Bewältigung einer formalen tradierten Prüfung abgehen, sondern könnten in einem Beruf tätig werden, wenn sie die entsprechende tatsächlich benötigte berufliche Handlungskompetenz nachweisen können.

- Als Instrument der kompetenzorientierten Einordnung nationaler Qualifikationen ist auf Grundlage des „Europäischen Qualifikationsrahmens“ (EQR) ein achtstufiger „*Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*“ (DQR) entstanden. Bisher werden im DQR nur Ergebnisse der formalen Bildung zugeordnet (DQR 2011). Als Beschreibungs- und Transparenzinstrument ohne regulierende Wirkung setzt der DQR auf die Qualitätssicherungs-, Prüfungs- und Kompetenzfeststellungsverfahren in den verschiedenen Bildungsbereichen auf (BMBF, KMK 2013: 160 f.), unterstellt also, dass (wie und wo immer erzielte) Lernergebnisse von einer dafür zuständigen Stelle in einem standardisierten Verfahren festgestellt werden. Die auf dieser Basis zertifizierten Lernergebnisse werden dann einem Niveau zugeordnet (wobei sich die Zuordnungsentscheidung auf Qualifikationen und nicht auf individuelle Kompetenzen bezieht).

Komplexer stellt sich die Situation beim *non-formalen* und *informellen* Lernen dar, das bisher keinen Eingang in den DQR fand. Weil die Zuordnung informell erworbener Kompetenzen zum DQR einen vorgängigen Validierungsprozess voraussetzt, wurde im Deutschen EQR-Referenzierungsbericht festgehalten, dass erforderliche weitere Schritte zur stärkeren Berücksichtigung non-formal und informell erworbener Kompetenzen die Einbeziehung weiterer bildungspolitischer Akteure voraussetzten (BMBF, KMK 2013: 104), damit die notwendigen „erheblichen begleitende[n] institutionelle[n] und organisationale[n] Absicherungen“ (Dehnbostel 2011: 108 f.) erfolgen können. Dennoch bietet der DQR einen organischen Anknüpfungspunkt für die Integration der Ergebnisse von Validierungsverfahren non-formalen und informellen Lernens, da er sich letztlich immer an Lernergebnissen orientieren muss. Auch die formalen Bildungsgänge sind in ihren Vermittlungsformen, Organisationstypen und Zertifikatkulturen untereinander so heterogen, dass ihre Einordnung und Skalierung nur durch die Berücksichtigung der jeweils zu erreichenden Lernergebnisse gelingen kann. Damit besteht im DQR eine originäre Möglichkeit, informelles Lernen zu berücksichtigen, das ausschließlich über seine Lernergebnisse erfasst werden kann. Auch kann die Entwicklung von Validierungsverfahren von der mit dem DQR etablierten Beschreibungssprache unmittelbar profitieren. *Lernergebnisse* („Outcomes“) grenzen sich nicht nur vom „Input“ ab (den Ressourcen, die erforderlich sind, um Ergebnisse zu erzielen), sondern auch vom unmittelbaren „Output“ in Form bestandener Tests oder Absolventenzahlen. „Outcomes“ bezeichnen die weiterwirkenden Effekte eines Lernprozesses und fokussieren die in einem Lern- oder Arbeitsbereich erworbene Handlungsfähigkeit. Damit wird eine „gemeinsame Sprache“ (Cedefop 2009 b) etabliert, die Übergänge und Transfer zwischen unterschiedlichen Lernkontexten deutlich erleichtert.

Beide Stränge – Kompetenzorientierung und der Deutsche Qualifikationsrahmen – werden voraussichtlich Anknüpfungspunkte für eine Integration von Verfahren der Validierung der Ergebnisse informellen und non-formalen Lernens bilden. Allein: Hier liegt eine Entwicklung hin zu mehr Konvergenz noch weitgehend in der Zukunft.

In Deutschland bestehen aber mit der Externenprüfung nach § 45 Abs. 2 BBiG bzw. § 37 Abs. 2 HwO und der seit 2012 möglichen Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen im Rahmen des „Anerkennungsgesetzes“ bereits erste Ansätze zur Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen. Beide Verfahren bieten einen vorgezeichneten Weg der Anerkennung im Rahmen des formalen Bildungssystems, weisen aber deutliche Mängel auf, wenn es um die Validierung des informellen und non-formalen Lernens von Geringqualifizierten geht.

- Zwar legen zwischen sechs und sieben Prozent der Prüfungsanwärter der anerkannten Berufsausbildung in Deutschland eine *Externenprüfung* ab, jedoch handelt es sich dabei weitgehend um Teilnehmer an non-formalen Bildungsgängen und schulischen Ausbildungsgängen und nur in geringem Umfang um individuell angemeldete formal geringqualifizierte Prüfungskandidaten. Um dieses Instrument für eine breitere Nutzung durch letztgenannte Gruppe zu öffnen, wäre eine Reihe von Veränderungen – auch an der gesetzlichen Grundlage – notwendig. Die wichtigste liegt bei den Zulassungsregelungen: Die einschlägige Regelung, dass ein Anwärter nur zuzulassen ist, wenn er „mindestens das Eineinhalbfache der Zeit, die als Ausbildungszeit vorgeschrieben ist, in dem Beruf tätig gewesen ist, in dem die Prüfung abgelegt werden soll“ oder ausnahmsweise ausreichende Zeugnisse non-formaler Bildungsgänge vorlegen kann, stellt hohe und überflüssig restriktive Anforderungen: Viele formal Geringqualifizierte haben instabile Erwerbsbiografien oder – vor allem Migranten – Schwierigkeiten beim Nachweisverfahren, verfügen aber trotzdem über ausreichende berufliche Kompetenzen. Die Hürden der Prüfungszulassung wären zu verringern; das setzt Änderungen in BBiG und HwO voraus.
- Umgekehrt könnte der Nachweis einer ausreichenden Dauer einer qualifizierten Berufstätigkeit und des Erwerbs von dazu nötigen Kompetenzen auch ohne vollständige Prüfung nach BBiG oder HwO zu einer Gleichstellung mit Absolventen der beruflichen Abschlussprüfung führen. Grundsätzlich wird mit dem „Anerkennungsgesetz“ (BQFG) seit 2012 dieser Weg gegangen. Es begründet qualifizierten Zuwanderern einen Rechtsanspruch auf die Anerkennung ihrer formalen Berufsabschlüsse und auch auf die Anrechnung von beruflichen Teilqualifikationen. In „Gleichwertigkeitsfeststellungsverfahren“ wird ihre Entsprechung zu deutschen Referenzberufen geprüft: ob und welche Unterschiede bestehen zwischen der ausländischen Berufsqualifikation einerseits und einem entsprechenden Abschluss aus den etwa 600 bundesrechtlich geregelten Aus- und Fortbildungsordnungen andererseits. Formale Nachweise sind von Migranten nicht immer beizubringen. Das Anerkennungsgesetz sieht dann vor, dass durch Qualifikationsanalysen auch Berufserfahrungen zum Ausgleich fehlender Teilqualifikationen oder zur Kompensation fehlender Dokumente herangezogen werden können. Damit ist grundsätzlich eine Brücke zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kom-

petenzen geschlagen. Allerdings bedarf sie für die Gruppe der formal Niedrigqualifizierten einer deutlichen Verbreiterung. Zum einen darf es sich nicht mehr um eine Sonderregelung für Migranten handeln. Das Verfahren muss auch Inländern offenstehen, die ein Zertifikat über die vollständige oder teilweise Gleichwertigkeit ihrer beruflichen Kompetenzen mit den in einem Berufsabschluss zertifizierten Kenntnissen anstreben. Zum anderen muss das Ausnahmeverfahren der Bewertung von Berufserfahrungen zum gleichrangigen Nachweisverfahren gemacht werden. Inländer verfügen in der Regel nicht über ausländische Formalqualifikationen.

Daher bietet es sich an, analog zum BQFG ein Verfahren zur Anerkennung der Gleichwertigkeit von nachgewiesenen beruflichen Kompetenzen unabhängig von deren Herkunft zu gestalten. Im Unterschied zu den Regelungen des BQFG müsste ein solches Verfahren erstens von vornherein auch auf non-formal und informell erworbene Kompetenzen abheben und ihre Prüfung nicht nur als Ausnahmeregelung vorsehen. Zweitens müsste es Inländern ebenso wie Ausländern zugänglich sein. In Finnland etwa erfolgt mit dem Verfahren der „Personalisation“ de facto eine Anerkennung formal, non-formal und informell erworbener Kompetenzen ähnlich dem BQFG, einzelne Abschnitte oder die gesamte Prüfung können entfallen. Das Verfahren wird für jeden Kandidaten zu Beginn jedes Bildungsganges durchgeführt – ist also mehr die Regel als die Ausnahme. Ein weiteres Beispiel wäre das schweizerische Verfahren „Validierung von Bildungsleistungen“. Im Unterschied zu einer Anerkennung als Zugangsvoraussetzung ist bei einem solchen Modell keine Teilnahme an einer formalen Prüfungssituation notwendig. Allerdings ist die Anzahl der auf diesem Weg erworbenen Abschlüsse hier noch relativ niedrig (es ist ja auch nur einer von vier möglichen Wegen zum Abschluss). Damit wären letztlich auch die Anerkennungsverfahren für im Ausland erworbene Berufsqualifikationen erleichtert und entbürokratisiert: Es käme auf die dort erworbenen tatsächlichen Kompetenzen und nicht auf oft schwer überprüfbare und schwer einzuordnende Bildungszertifikate an.

5.3 Institutionalisierung der Validierungsverfahren

Die geringe Akzeptanz der Verfahren der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen im deutschen Beschäftigungssystem ist nicht nur auf ihren fehlenden Bezug auf Referenzstandards der beruflichen Ausbildung zurückzuführen, sondern auch darauf, dass die Verfahren nicht von Regelinstitutionen der Berufsbildung und des Arbeitsmarktes, sondern meist im Rahmen von Projekten von einzelnen Bildungseinrichtungen oder Projektakteuren ohne übergreifend definierte Verfahrensvorgaben durchgeführt werden. Nicht nur inhaltlich, sondern auch institutionell sind Validierungsverfahren dadurch marginalisiert. Eine feste Institutionalisierung – das zeigen auch die Länderberichte in dieser Studie – ist eine wesentliche Bedingung der allgemeinen Anerkennung von Zertifikaten. Der EU-Rat (2012) empfiehlt sogar eine national zuständige Zertifizierungsstelle. Gegenwärtig wird deshalb auch in Deutschland betont, dass eine „Anerkennung informell erworbener Kompetenzen am besten von den Institutionen vorgenommen werden [sollte], die auch für die Anerkennung formal erworbener Kompetenzen zuständig

sind“ (Weiß 2014: 3; vgl. auch Dehnbostel 2014: 10). Es geht nicht vorrangig darum, den Aufwand für die Etablierung einer Parallelstruktur zu verringern. Vielmehr soll bereits durch den Status der verfahrensverantwortlichen Stelle der Verkehrswert der Zertifizierungen signalisiert werden. In Deutschland wäre eine Möglichkeit, dass die zuständigen Stellen nach BBiG und HwO bzw. bei schulischen Ausbildungen die entsprechenden Stellen der Bundesländer Beglaubigungsfunktionen bei der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen übernehmen müssten. Insbesondere bei den Industrie- und Handelskammern und den Handwerkskammern können hier aber verschiedene Funktionen kollidieren, die sie im Rahmen ihrer Zuständigkeiten für die Berufsbildung ausüben:

- Für eine tragende Rolle der Kammern bei der Validierung spricht ein übergeordnetes Ziel einer Fachkräfteversorgung der Wirtschaft auf beruflichem Niveau. Absehbar sind dafür Reserven außerhalb der Erstausbildung zu erschließen. Die Validierung von beruflichen Kompetenzen kann dafür ein Beitrag sein.
- Gegen eine tragende Rolle der Kammern könnte sprechen, dass diese befürchten, eine Validierung könnte Ordnungs- oder Qualitätsstandards der Ausbildung unterlaufen. Zudem setzt eine Validierung non-formalen und informellen Lernens mit Bezug auf berufliche Standards deren Binnengliederung voraus; es ist kaum zu erwarten, dass ein Berufsbild von Validierungskandidaten stets in toto ausgefüllt wird. Ein Teil der Kammern steht aber Bausteinkonzepten aus institutionenpolitischen Erwägungen nach wie vor ablehnend gegenüber. Auch wird befürchtet, dass die notwendigerweise offenen Verfahren einer Validierung den Qualitätsstandards der etablierten Prüfungen zum Abschluss einer Berufsausbildung nicht entsprechen könnten und daher nicht nur Validierungszertifikate aufgewertet, sondern vielmehr berufliche Abschlüsse abgewertet werden würden.

Bei der Frage nach der Rolle der Kammerorganisationen bei künftigen Verfahren ist tatsächlich eine spezifische Dialektik von Bildungszertifizierungen zu beachten: Zertifikate sind nicht nur kraft der Position der ausstellenden Institution Beglaubigungen für ihre Inhaber, sondern sie bekräftigen auch die Position des Garanten. Allerdings ist es aus genau diesem Grunde möglicherweise gerade für das bisher kaum angefochtene Zertifizierungsmonopol der etablierten zuständigen Stellen auf lange Sicht fatal, wenn wesentliche Bereiche beruflicher Kompetenzfeststellungen unterhalb, jedenfalls aber außerhalb von ihrem Wirkungskreis ausgestellt werden.

Eine Option könnte daher sein, eine Rolle der *Kammern* bei der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen zwar vorzusehen, sie aber gegenüber ihrer unmittelbaren Prüfungsverantwortung bei öffentlich-rechtlichen Abschlussprüfungen der dualen Ausbildung zu relativieren. *Akkreditierungsverfahren*, mit denen die Kammern Dritten – Berufsschulen, Arbeitsagenturen, Bildungseinrichtungen, geeigneten Unternehmen – Berechtigungen zur Durchführung von Validierungen verleihen, deren Ergebnisse mit beruflichen Abschlüssen gleichwertig sein können, könnten dazu beitragen, die Qualität der Verfahren zu sichern und könnten den

Aufwand auf Seiten der Kammern verringern. Anknüpfungspunkte sind bei der Zertifizierung von Teilqualifikationen für über 25-Jährige oder bei der Kompetenzfeststellung von Teilqualifikationen für Jugendliche mit Behinderung (hier akkreditieren einige Kammern Bildungsträger) und beim „Anerkennungsgesetz“ gegeben. Ein solches gestuftes Modell – die zuständigen Stellen führen nicht selbst Validierungen durch, setzen und überwachen aber die Qualitätsstandards, nach denen dritte Institutionen tätig werden – bedürfte eines Rechtsrahmens, der dann auch die Gleichwertigkeit der ausgestellten Zertifikate mit entsprechenden Berufsabschlüssen kodifizieren müsste.

Falls die zuständigen Stellen nicht gewonnen werden können, eine unmittelbare oder mittelbare tragende Funktion bei der Validierung einzunehmen, sind Alternativen zu prüfen. Die Erfahrungen aus anderen europäischen Ländern zeigen, dass es keine Alternative ist, eine heterogene Struktur disparater Institutionen mit Aufgaben der Validierung zu betreuen. Das würde zu deren Marginalisierung und Wirkungslosigkeit auf dem Arbeitsmarkt führen. Mit Blick auf die kritische Beurteilung der bisherigen Bekanntheit, institutionellen Verankerung und mangelnden Finanzierung von Validierung wäre die Entwicklung von Anerkennungskompetenzzentren (Validierungszentren) eine langfristige Perspektive. Dafür liefern die Länderstudien einige Beispiele: In Norwegen und in der Schweiz gibt es klar geregelte Zuständigkeiten für die Umsetzung und Gesamtkoordination der Validierungsverfahren. In Norwegen obliegt die Aufgabe mit dem VOX (Norwegisches Institut für Erwachsenenbildung) und mit dem „Directorate of Education“ zentralen Stellen der Erwachsenenbildung und der Berufsbildung. In das Verfahren der Validierung von Bildungsleistungen in der Schweiz sind Vertreter der Branchen und Sektoren, Bund und Kantone mit klar geregelten Zuständigkeiten eingebunden. Übergreifende Koordination der Aktivitäten in den Kantonen ist Aufgabe der Schweizerischen Berufsbildungsämter-Konferenz (SBBK). Das sichert weitgehend die Einheitlichkeit und Transparenz des Vorgehens in den Ländern. In Validierungszentren könnte eine Bündelung aller Formen von Anerkennungsprozessen erfolgen. Durch die Bündelung der Zuständigkeiten unter dem Dach der Zentren käme es zu Synergien in der Beratungsarbeit und zu Möglichkeiten, die Beratungs- und Validierungsarbeit zu professionalisieren.

Ein potenzieller Träger könnte die *Bundesagentur für Arbeit* sein, die für ihre Beratungs- und Vermittlungsaufgaben im Binnenbereich ohnehin bereits Verfahren des Kompetenzprofilings einsetzt. Würden diese Verfahren zu Dokumenten führen, die für den Kunden der Bundesagentur verständlich und bei den Unternehmen als verlässlicher Kompetenznachweis anerkannt sind, könnte das ohne hohen Zusatzaufwand zu mehr Verbindlichkeit der Validierung beitragen.

5.4 Zugänglichkeit der Verfahren zur Validierung verbessern

Wenn Verfahren der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen wirksam werden sollen, dann bedarf es nicht nur der Gleichwertigkeit ihrer Zertifikate mit denen der formalen Berufsbildung und ihrer Verankerung in maßgeblichen Institutionen der Berufsbildung oder des Arbeitsmarktes. Sie müssen auch in Anspruch genommen werden. Länderbeispiele aus Europa zeigen, wie zwar die Infrastruktur einer Validierung – national übergreifend oder in einzelnen Regionen – geschaffen wurde, die erwartete Nachfrage der potenziellen Validierungskandidaten, und dabei besonders die der geringqualifizierten, aber hinter den Erwartungen zurückblieb. Dafür mag es in einzelnen Ländern Gründe in der aktuellen Arbeitsmarktlage geben: Eine hohe Arbeitslosigkeit auch der formal gut Qualifizierten führt nach Einschätzungen einiger Länderexperten dazu, dass Validierungsinstrumente nicht im Zentrum der arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Aufmerksamkeit stehen und nicht aktiv beworben werden.

Prognosen zu potenziellen Nachfragehindernissen der formal Geringqualifizierten in Deutschland stehen auf tönernen Füßen, weil für diese erreichbare Angebote weitgehend fehlen. Allerdings lassen sich erste Vermutungen zu solchen Restriktionen aus Befragungen von Geringqualifizierten zu ihrer non-formalen Weiterbildung ableiten. Sie sehen an erster Stelle finanzielle Restriktionen, die sie von einer Teilnahme an längerfristigen Maßnahmen abhalten. In einer aktuellen Befragung des IAB (2013) sollten Arbeitslose Auskunft zu ihrer Einschätzung der Tauglichkeit von mindestens einjährigen Weiterbildungsmaßnahmen geben. Knapp 64 Prozent von ihnen stimmten der Aussage zu, dass niemand finanzielle Vorteile einer solchen Weiterbildung garantieren könne (und verkennen damit den Zusammenhang zwischen formaler Qualifikation und einer Verringerung des Arbeitslosigkeitsrisikos [Weber, Weber 2013]), gut 44 Prozent gaben an, dass sie es sich nicht leisten könnten, länger auf Einkommen zu verzichten. An zweiter Stelle (28,5 Prozent) steht die Einschätzung, man sei „Lernen nicht mehr gewohnt“ (Dietz, Osiander 2014). Offenbar halten schlechte Erfahrungen im bisherigen Bildungsverlauf viele Geringqualifizierte von beruflicher Weiterbildung ab. Die PIAAC-Studie hat darüber hinaus darauf hingewiesen, dass das hochselektive deutsche Bildungssystem zu starken Differenzen der Grundkompetenzen zwischen Erwachsenen mit unterschiedlichen Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen führt und darüber auch ihre weiteren Teilhabechancen im Leben beeinflusst (AGBB 2014: 148).

In den Länderberichten der Studie, die dieser Broschüre zugrunde liegt, findet sich eine Reihe von Hinweisen auf Restriktionen der Nachfrage nach Kompetenzvalidierung. Der Autor des Berichts aus Frankreich listet eine Reihe von Barrieren auf, die die geringe Nachfrage Geringqualifizierter trotz des guten Ausbaus des Rechtsrahmens in Frankreich erklären, so z. B. das komplizierte Prozedere der finanziellen Genehmigung, die Ausrichtung auf Personen, die lange Zeit in einem Beruf verbracht haben, und nicht auf solche mit gebrochenen Berufsbiografien, und eine mangelnde Transparenz, die durch mehrere nebeneinanderstehende Validierungsmöglichkeiten verursacht wird. Einer Befragung von Abbrechern des VAE-Verfahrens in Frankreich (N = 162) zufolge war der primäre Abbruchgrund eine wenig individualisierte Beratung und Betreuung sowie

in Folge dessen eine ungenügende Vorbereitung auf das Prüfungsinterview (Bernaudo 2014: 29). Über mangelnde Transparenz wird auch aus den Niederlanden berichtet. In Großbritannien wird eine mangelnde Beteiligung auf eine wenig zielgruppengerechte Ansprache in den Beratungsstellen und einen geringen Grad der Verankerung der Validierungsverfahren in Unternehmen zurückgeführt. In der Schweiz und einigen anderen Ländern erschweren auch sprachliche Voraussetzungen insbesondere Migranten die Teilnahme – Validierungsverfahren müssen meist in der Landessprache durchlaufen werden, selbst wenn ein geringeres Niveau der Sprachbeherrschung für die Berufstätigkeit ausreichen würde.

Aus diesen Berichten lassen sich Empfehlungen für Beratungs- und Supportstrukturen gewinnen:

- An erster Stelle steht die Finanzierung von Validierungsverfahren: Wenn die Validierung selbst, ihre Vorbereitung und ggf. der Besuch ergänzender Bildungsmaßnahmen ganz oder überwiegend von geringqualifizierten Teilnehmern finanziert werden müssten, wäre das ein gravierendes Teilnahmehindernis. Es geht also um eine Finanzierung aus Steuermitteln oder aus Beitragsmitteln der Bundesagentur für Arbeit, soweit eine Validierung der Vermittlung am Arbeitsmarkt oder der Beschäftigungssicherung dient. In der Schweiz folgen derzeit fast alle Kantone der Empfehlung des Bundes, Validierungsverfahren (einschließlich ergänzender Bildungsmaßnahmen, Beratung und Begleitung über alle Validierungsphasen) kostenfrei für Aspiranten ohne Berufsabschluss anzubieten. Detailregelungen hierzu legen die Kantone fest.
- Wesentlich wird auch die Zugänglichkeit und Präsenz von Beratung sein. Hier wird es darum gehen, Beratungskompetenz zur Validierung nicht gesondert aufzubauen, sondern in den Einrichtungen zu entwickeln, mit denen formal Geringqualifizierte ohnehin in Kontakt stehen: in Unternehmen, bei Arbeitsagenturen und Jobcentern, bei Kommunen oder bei etablierten Beratungsstellen mit anderen Schwerpunkten (Familienberatung, Schuldnerberatung etc.) (Schmeißer et al. 2012: 73). Beispielhaft können hier die Eingangsportale in der Schweiz oder auch das Beratungsnetzwerk in Österreich stehen. Zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung wird in Deutschland ohnehin seit geraumer Zeit erwogen, bei Bund und Ländern zentrale Servicestellen einzurichten (Websites, „Bildungstelefon“). Auch diese Stellen sollten über Voraussetzungen, Ablauf und Vorteile von Kompetenzvalidierungen informieren und beraten können.
- Die „Externenprüfung“, das einzige gesetzlich verankerte Instrument einer Verwertung von beruflichem Erfahrungswissen als Zulassungsvoraussetzung zu einer beruflichen Abschlussprüfung, wird kaum aktiv beworben. Beratung findet bei den Kammern nur auf Anfrage statt. Daher verwundert es nicht, dass die weit überwiegende Zahl der Externenprüfungen non-formale Bildungsgänge von Bildungsträgern abschließt und nicht der individuellen Verwertung informell erworbener Kompetenzen dient. Wenn formal Geringqualifizierte besseren Zugang finden sollen, dann wären Informations- und Beratungskampagnen angebracht. Zudem wären die noch immer zwischen den Kammerbezirken unterschiedlich gehandhabten Regelungen zu harmonisieren.

5.5 Perspektiven

Wenn es in Deutschland gelingen würde, guten Beispielen aus anderen europäischen Ländern zu folgen und ein nationales, verbindliches und an den Standards der formalen Berufsbildung orientiertes System der Validierung non-formalen und informellen Lernens zu entwickeln, wäre das nicht nur ein erheblicher Beitrag zur Fachkräftesicherung in demografisch angespannter Lage. Es würde auch zur beruflichen Integration und zu stabilen Erwerbseinkommen von vielen Menschen beitragen, die als formal Geringqualifizierte bisher die unteren Segmente des Arbeitsmarktes besetzen und hohen Risiken der Arbeitslosigkeit ausgesetzt sind.

Allerdings ist die Aufgabe nicht zu unterschätzen. Es geht nicht nur um eine Ergänzung eines sonst unveränderten formalen Bildungssystems mit seiner althergebrachten inputorientierten Zertifizierungspraxis. Dieses Bildungssystem müsste selbst verändert werden. Eine Anerkennungs- und Anrechnungskultur für das informelle berufliche Lernen lässt sich, einmal etabliert, kaum eingrenzen. Sie könnte auf lange Sicht auch in die formale Berufsbildung zurückwirken und dort nachhaltiger für eine Outcome- und Kompetenzorientierung sorgen, als Beschlüsse von Ausschüssen und Gremien es vermögen. Dann hätte sich die Sache auch – aber nicht nur – für die formal Geringqualifizierten gelohnt.



Literaturverzeichnis

AGBB Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2014. Bielefeld 2014.

Annen, Silvia, und Markus Bretschneider: „Der Prozess der Validierung nichtformalen und informellen Lernens – Begriffliche Konkretisierung und Diskussionsstand im deutschsprachigen Raum“. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5 2014. 11–15.

Baethge, Martin, und Volker Baethge-Kinsky: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster 2004.

Behringer, Friedericke, und Gudrun Schönfeld: „Lebenslanges Lernen in Deutschland – Welche Lernformen nutzen die Erwerbstätigen?“ Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (43) 5 2014. 4–5.

Bernaud, Jean-Luc: „Bilanz der VAE in Frankreich – Fortschritte und Verbesserungsmaßnahmen“. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5 2014. 28–29.

BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung: „Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung“. Bonn 2014.

BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): „Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2012 Trendbericht“. Bonn 2013. www.bmbf.de/pub/trendbericht_weiterbildungsverhalten_2012.pdf (Download 12.01.2014).

BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung und KMK Kultusministerkonferenz: „Deutscher EQR-Referenzierungsbericht“. 2013. www.dqr.de/media/content/Deutscher_EQR_Referenzierungsbericht.pdf (Download 20.10.2014).

BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Gewinnung von ehrenamtlichen Prüfern in der Berufsbildung. Bd. 11 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn, Berlin 2011

Cedefop (Hrsg.): „Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens“. Luxemburg 2009 a. www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054_de.pdf (Download 20.10.2014)

Cedefop: „Der Perspektivwechsel hin zu Lernergebnissen. Politik und Praxis in Europa“. Cedefop Reference series. Luxemburg 2009 b. www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3054_de.pdf (Download 20.10.2014)

Dehnbostel, Peter: „Anerkennung informell erworbener Kompetenzen“. Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Hrsg. Eckart Severing und Reinhold Weiß. Bonn 2011. 99–113.

Dehnbostel, Peter: „Erfahrungen einen anerkannten Wert geben“. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5 2014. 6–10.

Dietz, Martin und Christopher Osiander: „Weiterbildung bei Arbeitslosen: Finanzielle Aspekte sind nicht zu unterschätzen. IAB-Kurzbericht, 14/2014“. Nürnberg 2014.

DQR: „Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011“. www.deutscherqualifikationsrahmen.de (Download 20.10.2014)

Heisig, Jan Paul, und Heike Solga: „Kompetenzen und Arbeitsmarktchancen von gering Qualifizierten in Deutschland“. 2013.

KMK Kultusministerkonferenz: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. O. O. 2009.

Rat der Europäischen Union: „Validierung nichtformalen und informellen Lernens. Empfehlung vom 20. Dezember 2012“. eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222%2801%29&from=DE (Download 25.10.2014).

Kuwan, Helmut, und Sabine Seidel: „Informelles Lernen Erwachsener“. Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012. Hrsg. Frauke Bilger, Dieter Gnahs, Josef Hartmann und Harm Kuper. Bielefeld 2013. 264–288.

Salini, Deli: „European Inventory on validation of non-formal and informal learning 2014. Country report Switzerland“. https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2014/87051_CH.pdf (Download 07.01.2014)

Schmeißer, Claudia, Kretschmer, Susanne, Reglin, Thomas, und Sylvia Kestner: Identifizierung und Anerkennung informellen und nicht-formalen Lernens in Europa – Eine vergleichende Studie zur Durchlässigkeit der Bildungssysteme in Deutschland, Finnland, Frankreich, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Nürnberg 2012.

Weber, Brigitte und Enzo Weber: „Qualifikation und Arbeitsmarkt: Bildung ist der beste Schutz vor Arbeitslosigkeit. (IAB-Kurzbericht, 04/2013)“. Nürnberg 2013.

Weiß, Reinhold: „Validität der Validierung“. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 5 2014. 3.

Summary

In Germany – as in other European countries – discussions are taking place about how vocationally relevant practical knowledge can be better identified and certified. Up until now, it has been mainly formal training courses which have opened up opportunities in the education system and on the labour market. By contrast, competences acquired informally in work or leisure time or in further education without receiving a formal qualification have carried less significance, despite often being more beneficial to one’s vocational competence than formally certified knowledge.

Many people are more capable than their certificates show

In particular, those people without formal school or vocational qualifications but with many years of professional experience, as well as people with vocational competences acquired abroad, could benefit from the validation of informal learning. Formally low-skilled persons have usually acquired their vocational knowledge informally. They are therefore particularly dependent on using learning opportunities that come their way almost “in passing” – in work tasks, exchanges with colleagues and their free time – rather than those offered by the educational institutions.

It should be emphasised that “formally low-skilled” does not mean that a person does not possess any vocationally relevant qualifications or competences. In fact, the opposite is often true: a student dropout who has been configuring IT systems for a decade, a Syrian engineer who fled his homeland and no longer has papers as proof, a widow who has amassed years of care experience in a family environment – they are all vocationally competent, but formally low-skilled. Herein lies the issue with the certificate-focus in our society: educational certificates might serve as an instrument to demonstrate one’s vocational competences, but they also fail to show competences for which there is no certificate.

In bygone eras and times of slow technical development, certificates and competences largely went hand-in-hand with one another: the educational system first taught and then certified skills to be used throughout one’s career. However, knowledge work and rapid innovation cycles have frequently made this sequential model of vocational learning obsolete, with an increasing number of vocational competences now acquired continuously, at work and in a self-organised manner rather than before beginning a career. This applies to both simple and complex tasks. Vocational training is therefore no longer exclusively provided by traditional educational institutions – it is also undertaken alone. Unfortunately that does not apply to its certification though. This continues to be closely linked with educational institutions, which show little willingness to recognise learning taking place outside of their training courses.

Detecting, recognising and making competences usable courtesy of a good recognition system

In Germany, there is a lack of possibilities to make competences not proven by qualifications and certificates usable for those who possess them. They are often used at one's current workplace but are usually not documented or certified at all. The few procedures that are available – such as Europass – do not represent a standard for application procedures in the employment system and do not constitute any basis for entitlement to pay grades. Moreover, procedures that document and certify vocational competences or certificates that are acquired non-formally often take a back-seat to the formal qualifications offered by the dual educational system. They are only seen – in most cases – as little more than a supplement to recognised vocational qualifications. The formal education system creates obstacles – not only for formally low-skilled persons – as it very rarely recognises informally and non-formally acquired competences as entry requirements and thus offers no prospects for formal upgrading of qualifications.

However, making vocational competences usable is no longer exclusively a problem faced by the individual. In view of demographic declines and at the same time increasing requirements in the working world, the problem has taken on societal proportions. For example, every seventh young adult living in Germany does not have a vocational qualification to their name. Validation procedures would tap into all of their uncertified competences and could also lead to a decrease in unemployment among vocationally low-skilled persons. The education system and the labour market must be made more accessible for people with atypical, very different educational and vocational backgrounds – people with foreign qualifications, for example, or individuals who do have a vocational qualification to their name, but who have decided to pursue a completely different professional avenue instead. In addition, the decision taken by the Council of the European Union back in 2012 has called upon the member states to create possibilities for the certification of informally and non-formally acquired competences by 2018.

Recognition systems work: what can we learn from other European countries?

In some European countries, there are already procedures leading to certificates that can be used on the labour market and as entitlements to access the education system. The study entitled “Recognition of non-formal and informal learning in Germany”, carried out by the Bertelsmann Stiftung as part of the “Continuing Education for All” project, focused on the good practices currently employed in other European countries. These were investigated to see to what extent they would be worth transferring to Germany, based on the degree of binding force and standardisation that has already been achieved. In addition, these good practices should be transferrable, i.e. their application may not be dependent on indispensable conditions in the national education system or labour market which are not present in Germany. Five core elements, which touch on central questions and aspects of a recognition system, were focused on in this study and are illustrated here using examples.



Legal basis: This ensures that the results of a recognition procedure are made both binding and usable. Investigations were carried out to see how the recognition of informal learning is legally anchored and what area it applies to. In France, for example, one has a comprehensive legal entitlement to the examination of competences acquired while carrying out an activity that has lasted at least three years. The examination leads to an official qualification that is the legal equivalent of initial vocational training. A first step for Germany could be to create a legal basis for the possibility of examining the quality of informally acquired competences – just like the possibilities that exist for the recognition of foreign qualifications. I.e., a person with years of experience as a care worker without receiving a vocational qualification has learnt many of the basic elements and working procedures used in elderly care. She would then be entitled to the examination and recognition of these competences.



Procedures and instruments: A recognition system needs efficient procedures which provide meaningful results. This ensures acceptance and increases demand. In Denmark there is a two-step certification procedure in place. With the support of a vocational training centre for adults, this procedure records individually demonstrated competences in a certificate and reconciles them with the defined learning outcomes of training courses. This certificate can subsequently be used for one's personal planning to undertake further qualification or to enter the labour market. This two-step model has the potential to be transferred to Germany by combining already existing competence passes and employment-related partial qualifications. For the care worker, this would mean that her competences would be documented; she could then complete an adequate professional competence profile by undertaking later qualification in various modules, and could take further steps towards acquiring a vocational qualification.



Financing: Existing financing structures and the question of who will cover which costs to what extent are essential for the establishment of a recognition system. In Europe there are currently state, company and private forms of financing for these procedures, as well as some which combine all three differently. The tradition of free education in other European countries has had a positive impact on the recognition systems for informal competences there, with people entitled to predominantly public financing. In Finland, the costs for validation are shared by the Ministries of Educational and Labour, supplemented by a small personal contribution for fixed costs – which may be higher in the event that candidates receive an income. As an alternative to full public financing, suitable combinations involving income-dependent support from the BAföG (Federal Training Assistance Act) or educational funds could constitute a potential approach for Germany. Just like in the Netherlands and France, it is conceivable for an approach to be adopted in Germany whereby companies take on a share of the validation costs by granting their employees a leave of absence.



Institutionalisation: The creation of an institutional framework is a fundamental requirement for the general acceptance of the certification of non-formally and informally acquired competences. In this process it must be clear which stakeholders are participating in which role or with which responsibilities and in which form they are connected. In Switzerland the validation of education is a joint task for industry representatives/professional associations, the federal government and the cantons. Similarly, those involved in the field of formal vocational education in Germany, such as the Chambers or the Federal Employment Agency, could also share the tasks for the recognition procedures of non-formal and informal competences.



Support structures: The users of complex recognition procedures need low-threshold access to information and consultation. In Finland, for example, opportunities for face-to-face advice and support are offered nationwide. In addition, there are websites or online chats with specialists who provide information on qualifications and validation procedures. Similarly to Finland, Germany could also entrust the task of providing consultation to its Employment Agencies or the Chambers. They are already trained to provide consultation and already serve as a consultation point for other matters. Furthermore, they are well-established on a nationwide level with good connections to the labour market.

In the study, national experts for seven European countries provided an overview of the current state of the aspects outlined above. Based on this, they used case studies to illustrate just how recognition systems have proven to be successful in those countries. The experiences of the other countries could provide Germany with guidance and targeted transfer impetus as it seeks to introduce recognition procedures of its own. The latter was also covered in the study. The main test criteria for a recognition system in Germany are:

1. the degree of legal binding force of the validation procedures,
2. acceptance of certificates in the education and employment system,
3. awareness of recognition possibilities (not only) for formally low-qualified persons and easy access.

Impressum

© 2015 Bertelsmann Stiftung

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
www.bertelsmann-stiftung.de



www.bertelsmann-stiftung.de/kompetenzen_erkennen

Autoren

Claudia Gaylor
Nicolas Schöpf
Eckart Severing

Verantwortlich

Frank Frick
Martin Noack
Martina Schwenk

Lektorat

Katja Lange, richtiggut.com

Gestaltung

Markus Diekmann, Bielefeld

Bildnachweis

Arne Weyhardt, Hamburg
Jan Voth, Bad Salzflen
fotolia/Matthias Enter

Druck

Hans Gieselmann Druck und Medienhaus,
Bielefeld

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-0
Fax +49 5241 81-81999

Frank Frick
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81253
Fax +49 5241 81-681253
frank.frick@bertelsmann-stiftung.de

Martin Noack
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81476
Fax +49 5241 81-681476
martin.noack@bertelsmann-stiftung.de

Martina Schwenk
Programm Lernen fürs Leben
Telefon +49 5241 81-81174
Fax +49 5241 81-681174
martina.schwenk@bertelsmann-stiftung.de

www.bertelsmann-stiftung.de