

Peter Dehnbostel

Anerkennung informell erworbener Kompetenzen – der Deutsche Qualifikationsrahmen als Schrittmacher?

Einheitliche Konzepte und Verfahrenswege zur Identifizierung, Bewertung und Anerkennung informellen Lernens bestehen bisher nicht. Der Europäische und der Deutsche Qualifikationsrahmen sehen die Berücksichtigung und Einordnung von informell und auch nicht formal erworbenen Kompetenzen ausdrücklich vor und erfordern deren Validierung. Die wichtigsten Gründe hierfür bestehen in der Vergleichbarkeit und Transparenz von Qualifikationen, der Erhöhung von Mobilität, der Wettbewerbsfähigkeit und im lebensbegleitenden Lernen. Für die Validierung des Lernens bestehen verschiedene Grundsätze und es sind fünf Verfahrensschritte festgelegt. Eine Einbeziehung von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen in den DQR trägt wesentlich zu ihrer Anerkennung bei. Über die Validierung hinausgehend sind dazu bestimmte Rahmenbedingungen und Optionen erforderlich, die abschließend erläutert und reflektiert werden.

1. Informelles Lernen und Formen der Anerkennung¹

Erklärtes Ziel des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) ist die Einbeziehung aller formal, informell und nicht formal erworbenen Qualifikationen. Folgt man dem Einführungstext zum DQR-Entwurf (DISKUSSIONSVORSCHLAG 2009), so sollen auch hier die Ergebnisse des informellen Lernens berücksichtigt werden. Konzepte und Verfahrenswege hierfür gibt es bisher allerdings nicht. Um sich diesen zu nähern, sind zunächst die Bedeutung des informellen Lernens und seine Anerkennungs-, Anrechnungs- und Validierungsmöglichkeiten im nationalen und europäischen Kontext in den Blick zu nehmen und Optionen für den DQR aufzuzeigen. Liegt der Schwerpunkt im Folgenden auch auf dem informellen Lernen, so wird das nicht formale Lernen dennoch mit einbezogen, da beide – etwa bei Fragen der Validierung – analytisch und konzeptionell nicht sinnvoll zu trennen sind.

Die Einbeziehung informellen und nicht formalen Lernens und ihre Zuordnung zum DQR stärkt die Durchlässigkeit und Transparenz im Bildungswesen und kommt der angestrebten Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bil-

¹ Dieser Beitrag folgt in Teilen einer ausführlicheren Abhandlung unter dem Titel „Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens und informell erworbener Kompetenzen in den DQR – eine Kurzexpertise“ (DEHNBOSTEL, SEIDEL, STAMM-RIEMER 2010).

derung entgegen.² Ein großer Schritt in diese Richtung ist die in der DQR-Matrix festgeschriebene Gleichrangigkeit von Lern- bzw. Wissensbereichen einerseits und Arbeits- bzw. Berufsbereichen andererseits, die darauf zielt, beruflich erworbene Qualifikationen und Kompetenzen als äquivalent zu den in schulischen und akademischen Bildungsgängen erworbenen Kompetenzen anzuerkennen. Sicherlich können die dafür notwendigen Anerkennungs-, Anrechnungs- und Äquivalenzverfahren nicht im oder über den DQR geregelt werden, wohl aber kann der DQR die bestehenden und aufzubauenden Verfahren bundesweit sanktionieren.

Die BMBF-Veröffentlichung DOHMENS „Das informelle Lernen“ (2001) trägt den bezeichnenden Untertitel „Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller“. Der Hinweis auf die Vernachlässigung des informellen Lernens betrifft in besonderem Maße Länder mit stark formalisierten Bildungssystemen wie Deutschland und Österreich. In einigen Ländern wurde die Relevanz des informellen Lernens frühzeitig über die Qualifizierung in der Arbeitswelt erkannt. Die stark regulierte Berufsbildung in Deutschland stellte in der Vergangenheit eher einen Hemmschuh für die Einbeziehung informellen Lernens dar. Auch der durchaus hohe Stellenwert des praktischen Lernens im dualen System der Berufsausbildung führte nicht zur Aufwertung informellen Lernens, da das Lernen in der Arbeit vorrangig in seiner organisierten Form erfasst und bewertet wurde.

Die Begriffe formal, nicht formal und informell dienen der Systematisierung und Beschreibung der vielfältigen, in verschiedenen Zusammenhängen bewusst oder zufällig stattfindenden und sehr unterschiedlich organisierten Lernprozesse. Die Europäische Kommission verwendet auf ihrer aktuellen Internetseite in der deutschen Übersetzung folgende Definitionen, weist aber explizit darauf hin, dass sie inhaltlich von Mitgliedstaat zu Mitgliedstaat differieren:

- „Formales Lernen findet üblicherweise an Einrichtungen der allgemeinen oder beruflichen Bildung statt und weist strukturierte Lernziele, Lernzeiten und Lernförderung auf. Aus Sicht des Lernenden ist es zielgerichtet und führt zur Zertifizierung.
- Nicht formales Lernen findet nicht an einer Einrichtung der allgemeinen oder beruflichen Bildung statt und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Es ist

2 Der DQR soll die Mobilität von Lernenden und Beschäftigten zwischen Deutschland und anderen europäischen Ländern fördern und die Einordnung und europäische Vergleichbarkeit von in Deutschland erworbenen Qualifikationen in Verbindung mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) unter bestimmten Kriterien vornehmen. Zugleich soll er zu mehr Transparenz, Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem beitragen. Zu den Zielen des DQR und ersten Einschätzungen auf der Grundlage des DQR-Entwurfs vgl. DEHNBOSTEL, NESS, OVERWIEN 2009, S. 10 ff.; DEHNBOSTEL, KRETSCHMER 2010, S. 198 ff.

jedoch intentional aus Sicht der Lernenden und weist strukturierte Lernziele, Lernzeiten und Lernförderung auf.

- Informelles Lernen findet im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit statt. Es ist nicht strukturiert und führt normalerweise nicht zur Zertifizierung. Es ist in den meisten Fällen nicht intentional aus Sicht der Lernenden“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009).

In Deutschland gibt es keine allgemeingültigen Definitionen, allerdings hat sich seit den 1980er-Jahren ein Verständnis durchgesetzt, das weitgehend mit den zitierten EU-Definitionen übereinstimmt. Am deutlichsten ist die Entwicklung in der Weiterbildung abzulesen. In Abgrenzung zu einem auf das organisierte Lernen und die formale Weiterbildung ausgerichteten Verständnis herrscht über folgende Begriffsverständnisse ein weitgehender Konsens (DEHNBOSTEL, SEIDEL, STAMM-RIEMER 2010, S. 9 ff.).

Formales Lernen ist auf die Vermittlung festgelegter Lerninhalte und Lernziele in organisierter Form gerichtet; es zielt auf ein angestrebtes bzw. vorgegebenes Lernergebnis und richtet die Lernprozesse didaktisch-methodisch und organisatorisch danach aus. Charakteristisch für formales Lernen ist, dass

- es in einem organisierten, institutionell abgesicherten Rahmen stattfindet,
- es vorwiegend an didaktisch-methodischen Kriterien orientiert ist,
- Lernziele und Lerninhalte ausgewiesen werden und die Lernergebnisse überprüfbar sind,
- in der Lernsituation in der Regel eine professionell vorgebildete Person anwesend ist und eine pädagogische Interaktion zu den Lernenden besteht.

Beim informellen Lernen stellt sich im Gegensatz zum formalen Lernen in der Regel ein Lernergebnis ein, ohne dass es von vornherein bewusst angestrebt wird. Dies bedeutet nicht, dass im Prozess des informellen Lernens die Intentionalität fehlt. Sie ist jedoch auf andere Ziele und Zwecke und nicht auf Lernoptionen als solche gerichtet. Informelles Lernen ist ein Lernen über Erfahrungen, die in und über Tätigkeiten und Handlungen gemacht werden. Informelles Lernen

- ergibt sich aus Arbeits- und Handlungserfordernissen und ist nicht institutionell organisiert,
- bewirkt ein Lernergebnis, das aus Situationsbewältigungen und Problemlösungen hervorgeht, und
- wird im Allgemeinen nicht professionell pädagogisch begleitet.

Das informelle Lernen wird auch als beiläufiges oder inzidentelles Lernen bezeichnet, wobei die zumeist disziplinspezifischen Begriffsbestimmungen auch mit unter-

schiedlichen Orientierungen und praktisch-konzeptionellen Gestaltungsmaßnahmen verbunden sind. Informelles Lernen lässt sich durch Individualität und Kontextbezogenheit charakterisieren (GELDERMANN, SEIDEL, SEVERING 2009, S. 32 f.). Es ist durch das Individuum und seine spezielle Situation bestimmt, orientiert sich an den individuellen Lerngelegenheiten und ist nicht durch Dritte organisiert und vorstrukturiert. Informelles Lernen ist zudem auch durch den jeweiligen Kontext geprägt, in dem es stattfindet.

Nicht formales Lernen findet in Abgrenzung zum formalen Lernen außerhalb von Einrichtungen der allgemeinen, beruflichen oder hochschulischen Bildung des formalen Bildungswesens und damit überwiegend in Weiterbildungseinrichtungen oder Betrieben statt. Wie beim formalen Lernen handelt es sich dabei um organisierte Lernprozesse, denen ein Lernziel und ein entsprechendes Curriculum zugrunde liegen und die üblicherweise durch Lehrende unterstützt werden. Diesem Verständnis folgend zählen auch solche Maßnahmen zum nicht formalen Lernen, in denen Bewertungen durchgeführt und spezielle, nicht mit einer Berechtigung im Bildungssystem einhergehende Zertifikate erlangt werden können, wie der Europäische Computerführerschein, Sprachenzertifikate, Zertifikate im Rahmen von Herstellerschulungen oder auch die regelmäßig zu erneuernden Zertifikate wie die für Schweißer, Gabelstapler- oder Gefahrgutfahrer.

Während die Anerkennung des nicht formalen und informellen Lernens in anderen europäischen und außereuropäischen Ländern häufig mit einer Berechtigung und damit „echter“ Anerkennung verbunden ist, die eine entsprechende Verbreitung erwarten lässt, bleibt die Entwicklung in Deutschland bisher überwiegend unterhalb der ordnungspolitischen Ebene. Sie zielt zumeist auf eine allgemeine Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens in sozialen Kontexten, kaum aber auf Anerkennung und Anrechnung im Bildungswesen. Ein zentrales System der Anerkennung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen, das auf einer einheitlichen gesetzlichen Regelung basiert und zudem durchgängig auf ordnungspolitischer Ebene angesiedelt ist, existiert in Deutschland nicht. Es besteht ein Nebeneinander von betrieblichen, arbeitsmarktpolitischen und tarifvertraglichen Regelungen außerhalb des formalen Bildungssystems und von innerhalb des Bildungssystems wirksamen Verfahren wie Äquivalenzanerkennungen zu formalen Abschlüssen oder realen Anrechnungen auf Bildungsgänge oder Teile von Bildungsgängen.

Abbildung: **Anerkennung und Anrechnung informell und nicht formal erworbener Kompetenzen**

Anerkennung in Betrieben, auf dem Arbeitsmarkt	Anerkennung und Anrechnung im formalen Bildungssystem	
	Anerkennung und/oder Anrechnung	Anrechnung
<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeitergespräche, Arbeitszeugnisse, Assessmentverfahren • Kompetenzbilanzen, -analysen, -gitter, -raster, -inventare • Diagnostik-, Personal- und Arbeitsanalyseverfahren • Herstellerzertifikate 	<ul style="list-style-type: none"> • Begabtenprüfung (Hochschulzugang) • Zugang zum Studium (ohne Abitur) • BBiG-Möglichkeiten von beruflicher Vorbildung bis Zeugnisgleichstellungen (§§ 7, 8, 43 Abs. 2, 49, 50) • IT-Weiterbildungssystem 	<ul style="list-style-type: none"> • Beruflich erworbene Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge • Externenprüfungen (Hauptschulabschluss über AHR bis BBiG § 45/HwO § 37) • IT-Weiterbildungssystem

2. Validierung informellen und nicht formalen Lernens

Während Lernen in formalen Kontexten durch strukturierte Lernziele, Lernzeiten und Lernförderung gekennzeichnet ist und der Lernerfolg in der Regel anhand von Prüfungen beurteilt und durch dafür autorisierte Stellen in Form eines Zertifikats bestätigt wird, erfordert Lernen in nicht derart strukturierten Kontexten ein anderes und zugleich differenzierteres Vorgehen bei der Bewertung und Anerkennung des Lernerfolgs. Für die Bewertung von informell und nicht formal erworbenen Lernergebnissen hat sich der Begriff der Validierung herausgebildet, der fünf Verfahrensschritte beinhaltet (CEDEFOP 2009): Information und Beratung (information, advice and guidance); Ermittlung (identification); Bewertung (assessment); Validierung (validation) und Zertifizierung (certification). Kern des Verfahrens sind die drei Schritte Ermittlung, Bewertung und Validierung, wobei sich der ursprünglich nur auf eine Stufe bezogene Begriff der Validierung als Bezeichnung für den gesamten Prozess durchgesetzt hat.

In einer Reihe von Veröffentlichungen und Entwicklungen zeigt sich die Relevanz, die dem Thema der Validierung informellen und nicht formalen Lernens auf europäischer Ebene beigemessen wird. Die aktuelle Veröffentlichung „Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens“ (CEDEFOP 2009), deren Entwicklung durch 26 europäische Staaten von den Herausgebern CEDEFOP und Europäischer Kommission koordiniert wurde, kann als eine Art Zusammenfassung der Entwicklungen und Erkenntnisse und als europäisches Validierungskonzept aufgefasst werden. Es werden folgende Gründe für eine Validierung solchen Lernens benannt (ebenda, S. 22): Vergleichbarkeit und Transparenz; Erhöhung der Mobilität; Wettbewerbsfähigkeit; lebenslanges und lebensumspannendes Lernen.

Demnach ist das Interesse Europas an einer Förderung nationaler Bemühungen um die Einführung von Validierungssystemen für informelles und nicht formales Lernen vor allem politisch-ökonomisch motiviert: Vergleichbarkeit und Transparenz der nationalen Systeme auf europäischer Ebene sind von großer Bedeutung, wenn ein jeweiliger allgemeiner Nutzen aus Validierungen solchen Lernens nicht auf begrenzte Bereiche wie Länder, Regionen und Branchen beschränkt bleiben soll. Eine dadurch geförderte Mobilität von Arbeitnehmern innerhalb Europas ist für Unternehmen und Arbeitgeber interessant, denen auf diese Weise ein größerer Pool an qualifizierten Arbeitskräften zur Verfügung steht, aus dem sie Mitarbeiter gewinnen können.

Den europäischen Grundsätzen zur Validierung informellen und nicht formalen Lernens von 2004 folgend (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2004)³, wird auch in den europäischen Leitlinien die Einzelperson im Mittelpunkt des Validierungsprozesses gesehen. Betont wird, dass eine Validierung ihres Lernens grundsätzlich auf freiwilliger Basis erfolgen solle.⁴ Der Sicht des Individuums ist ein eigenes Kapitel gewidmet (CEDEFOP 2009, S. 57 ff.), in dem es um subjektive Gründe für eine Validierung des eigenen Lernens, um die in diesem Zusammenhang vom Einzelnen zu treffenden Entscheidungen sowie um seine Beratung und Orientierung hierbei geht. Obgleich der freiwilligen Entscheidungsmöglichkeit ein hoher Stellenwert eingeräumt wird, empfehlen die Leitlinien, dem Einzelnen mithilfe von „geeigneten Kommunikationsstrategien“ den persönlichen Nutzen einer Validierung seines informellen und nicht formalen Lernens nahezubringen und seine Motivation zur Teilnahme am Validierungsprozess zu fördern. Auch prozessbegleitend sollte er weiterhin bei Entscheidungsfindungen durch adäquate Information, Beratung und Orientierung unterstützt werden.

In Übereinstimmung mit den europäischen Validierungsgrundsätzen⁵ wird in den Leitlinien weiterhin gefordert (ebenda, S. 30 ff.), dass jedem der Anspruch auf gleichen Zugang und auf gleiche und faire Behandlung eingeräumt werde, wobei

- 3 Die gemeinsamen europäischen Grundsätze zur Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen wurden von der EUROPÄISCHEN KOMMISSION festgelegt, nachdem zuvor unterschiedliche Verständnisse und Verwendungen die Diskussion beherrschten. Im Zusammenhang mit dem Grundsatz des lebenslangen Lernens wird ausgeführt, dass die Erfassung und Validierung von nicht formalem und informellem Lernen darauf abzielt, die Kenntnisse und Fähigkeiten einer Einzelperson in ihrer gesamten Bandbreite erkennbar zu machen und einzuschätzen, unabhängig davon, wo oder auf welchem Wege sie erworben wurden.
- 4 Der Aspekt der Freiwilligkeit wird in den Leitlinien generell hervorgehoben: Auch für die national verantwortlichen Akteure sollten sie nicht als gesetzlich verbindlicher Politikrahmen, sondern als ein freiwillig anzuwendendes praktisches Instrument angesehen werden, das Empfehlungen von Experten anbietet (CEDEFOP 2009, S. 1, 7).
- 5 Die Grundsätze sind: Freiwilligkeit; Beratungs- und Begleitungsangebote für Individuen; Vermeidung von Interessenkonflikten; Wahrung der individuellen Rechte und Privatsphäre; Transparenz, Zugänglichkeit, Fairness und Qualität der Angebote; Qualität der Kompetenzen der Validierenden; ausgewogene Partizipationsmöglichkeiten aller Interessengruppen bei den Verfahren (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2004).

nicht expliziert wird, was dies bedeutet, wenn die Voraussetzungen der einzelnen Menschen, die eine Validierung ihres informellen und nicht formalen Lernens anstreben, sich als ungleich erweisen. Als weiterer wichtiger Grundsatz wird formuliert, dass die Privatsphäre und die Rechte des Individuums im Rahmen eines Validierungsverfahrens gewahrt werden müssten, wobei es auf europäischer und nationaler Ebene durch Rechtsvorschriften zum Datenschutz vor dem Missbrauch persönlicher Informationen geschützt sei. Informationen, die im Zuge von Validierungsverfahren erhoben werden, dürften nicht ohne Zustimmung der Betroffenen für andere Zwecke, z. B. Umstrukturierungen der Belegschaft in Unternehmen oder Lohnfestlegungen, verwendet werden.

In diesem Zusammenhang stehen auch die angesprochenen möglichen Interessenkonflikte (ebenda, S. 42 ff.). Wenngleich das Eigeninteresse von Unternehmen an der Validierung des Lernens ihrer Mitarbeiter mit den persönlichen Interessen der Beschäftigten nicht grundsätzlich unvereinbar zu sein scheint – bei größtmöglicher Transparenz des Prozesses und Partizipation etwa von Arbeitnehmervertretern –, so besteht dennoch das Risiko, dass die Beschäftigteninteressen im Kontext von unternehmensinternen Validierungen nicht ausreichend beachtet werden. Bei Kandidaten könnte unter Umständen der Eindruck entstehen, dass die Validierung der eigenen Kompetenzen sich ihrer Kontrolle entzieht oder aber dass – anders als bei öffentlichen Validierungsverfahren – eine Anfechtung der Ergebnisse nicht ermöglicht wird. Grundsätzlich wird sich ein Engagement von Unternehmen in der Validierung des nicht formalen und informellen Lernens von Mitarbeitern zunächst immer danach richten, ob und inwiefern es für das Unternehmen Vorteile verspricht. In der Regel wird es sich nach dem kurz- und mittelfristigen Personalbedarf bestimmen und im Kontext von arbeitsmethodischen Modernisierungen und Anpassungsqualifizierungen der Mitarbeiter vollziehen.

Als zentrale Prozessschritte der Validierung informell erworbener Kompetenzen lassen sich zunächst die Erfassung und die Bewertung unterscheiden. Im europäischen Kontext spricht man von formativer Validierung, wenn der Schwerpunkt des Ansatzes auf der Ermittlung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen liegt, und bei der Bewertung von summativer Validierung, da Bewertung „eine klar definierte, eindeutige Bezugnahme auf die in nationalen Qualifikationssystemen (oder Qualifikationsrahmen) verwendeten Standards“ erfordert (ebenda, S. 8).

Bezogen auf nationale Qualifikationssysteme und im Unterschied zur Zertifizierung als wichtigster Form der Anerkennung formalen Lernens, wird in den Leitlinien zur Validierung betont, dass nicht formales und informelles Lernen, das täglich und fast überall stattfindet, wo Menschen leben und arbeiten, von vielen nationalen Qualifikationssystemen nicht anerkannt werde (ebenda, S. 32 ff.). In diesem Zusammenhang werden die formative und summative Validierung präzisiert.

Grundsätzlich seien zwei Arten von Bewertungsprozessen zu unterscheiden, die zur Validierung führen können:

- Formative Bewertungsansätze, die nicht auf die formale Zertifizierung von Lernergebnissen abzielen, sondern Feedback zum Lernprozess oder zur Lernlaufbahn geben, indem sie Stärken und Schwächen aufzeigen und Anhaltspunkte dafür liefern, was auf individueller oder Organisationsebene verbessert werden kann.
- Summative Bewertungsansätze, die ausdrücklich der Formalisierung und Zertifizierung von Lernergebnissen dienen und in Bezug zum Aufgabenbereich von Einrichtungen und Gremien stehen, die zur Vergabe von Qualifikationen befugt sind.

Beide Arten würden im Rahmen der Validierung von Lernen in formalen, nicht formalen und informellen Lernkontexten eine Rolle spielen. Bei der zur Zertifizierung führenden Validierung komme es jedoch auf die summative Bewertung an, bei der nationale Standards zu berücksichtigen seien und die von den Stellen, die nationale Qualifikationen vergeben, durchgeführt werden könne. Der Einsatz summativer Verfahren für die Validierung von nicht formalem und informellem Lernen müsse daher genau auf die nationalen Qualifikationssysteme abgestimmt oder in diese eingebunden sein.

Die Validierung informellen und nicht formalen Lernens ist ohne einen institutionellen und organisationalen Rahmen nicht realisierbar. In den europäischen Leitlinien wird ausgeführt (ebenda, S. 42 ff.), dass eine Zertifizierungsstelle auf Regierungsebene die offizielle Anerkennung validierten nicht formalen und informellen Lernens sicherstellen könne. Mithilfe einer zentralen Bewertungs- und Validierungsstelle könne ferner die Entwicklung von auf breiter Ebene anzuwendenden Verfahren betrieben werden. Grundsätzlich seien Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen für die Validierung besonders wichtig, weil sie zur Vergleichbarkeit der Standards in den informellen und den formalen Systemen beitragen würden. Diese herausragende Stellung des formalen Systems könne jedoch die Entwicklung von Bewertungsverfahren, die nicht von formalen Lernumgebungen abhängen, behindern. Inwieweit Validierungsprozesse tatsächlich an die Bedürfnisse der Kandidaten und Kandidatinnen angepasst werden können, sei vermutlich von der jeweiligen Art der Institution abhängig, die eine Validierung anbietet.

3. Optionen zur Einbeziehung der Ergebnisse informellen Lernens in den DQR

Die obigen Ausführungen zu den Möglichkeiten einer Berücksichtigung von Ergebnissen informellen und nicht formalen Lernens im DQR lassen darauf schließen,

dass die im Titel dieses Beitrags gestellte Frage nach der Schrittmacherfunktion zu bejahen ist, wenn bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind. Zusammenfassend und unter Berücksichtigung bisher kaum angesprochener Aspekte werden im Folgenden fünf Optionen benannt, die für eine erfolgreiche Einbeziehung des informellen und nicht formalen Lernens von zentraler Bedeutung sind.

(1) Kompetenzfeststellungs- und Validierungsverfahren

Wesentliche Voraussetzung für die Berücksichtigung des informellen Lernens im DQR ist die Identifizierung, Sichtbarmachung und Dokumentation der Ergebnisse dieses Lernens. In den letzten Jahren ist eine fast unüberschaubare Vielzahl und Vielfalt an Kompetenzerfassungs- und -feststellungsverfahren sowie der Kompetenzanalyse und -messung entwickelt worden. Sie werden vor allem im Bereich der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung, der Berufsausbildung, der Hochschul- und Weiterbildung sowie der Personalentwicklung und der betrieblichen Bildungsarbeit eingesetzt. Insbesondere im Bereich der Weiterbildung und der betrieblichen Bildungsarbeit kommt ein breites Spektrum an Verfahren zur Kompetenzfeststellung und -messung zum Einsatz, das die unterschiedlichsten Diagnose-, Personalauswahl- und Arbeitsplatzanalyseverfahren mit einer hohen Methodenbandbreite von standardisierten und nicht standardisierten Tests über metrische Verfahren bis hin zu qualitativen Analysekonzepten umfasst. Dabei lassen sich für die Kompetenzfeststellungs- und -messverfahren drei bildungs- und tätigkeitsfeldübergreifende Verfahrenstypen identifizieren (DEHNBOSTEL, SEIDEL, STAMM-RIEMER 2010, S. 27 ff.): testbasierte Verfahren, biografieorientierte Verfahren und handlungsorientierte Verfahren.

Wie die tabellarische Übersicht zeigt (s. Abbildung S. 103), findet das informelle und nicht formale Lernen im formalen Bildungssystem durch die Anerkennung sowie die Anrechnung von Lernergebnissen Berücksichtigung. Während die Anrechnung auf die Verkürzung von Lernzeiten zielt, kommt die formale Anerkennung einem Abschluss gleich. Sie ermöglicht entweder einen unmittelbaren Zugang zu einem Bildungsgang oder aber den Zugang zu einer speziellen Prüfung, über die ein Bildungsgang erreicht werden kann. Neben diesen beiden Möglichkeiten gibt es zurzeit eine Anerkennung in Betrieben und auf dem Arbeitsmarkt, die für die Personalentwicklung und individuelle betriebliche Entwicklungswege von Bedeutung ist, nicht aber zu Anerkennungen und Anrechnungen im Bildungssystem führt. Bei der Einbeziehung des informellen Lernens wird zunächst die Anrechnung zur Verkürzung von Lernzeiten und Vermeidung von Lernredundanzen im Vordergrund stehen. Zudem ist zu erwarten, dass informell und nicht formal erworbene Lernergebnisse in der Arbeitswelt über Validierungsverfahren zunehmend formal erworbenen Qualifikationen gleichgestellt werden.

(2) Konzeptionelle und lernkulturelle Anforderungen und Wirkungen

Die Erfahrungen in einigen europäischen Ländern sprechen konzeptionell und bildungsplanerisch dafür, alle drei Arten von Lernprozessen von vornherein simultan in die Entwicklungsarbeit für nationale Qualifikationsrahmen einzubeziehen. Wie zudem das Beispiel Österreich zeigt, ist es in einem stark durch die formale Bildung geprägten Land methodisch und auch wissenschaftlich plausibel, dem nicht formalen Lernen in der realen Entwicklungsarbeit einen gewissen Vorrang vor den informellen Prozessen einzuräumen.

Die Einbeziehung der Ergebnisse informellen Lernens in den DQR wird erhebliche Auswirkungen auf das Bildungswesen haben. Zwar wird zunächst betont, dass die Zuordnung von formal und informell erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen zu den Niveaustufen des DQR das bestehende System der Zugangsberechtigungen und des Berechtigungssystems nicht ersetzen soll. Doch abgesehen von rechtlichen Unklarheiten ist gleichwohl davon auszugehen, dass vor dem Hintergrund der europäischen Dimension und der stattfindenden Neu- und Umsteuerung des Bildungssystems über Bildungsstandards, Outcomeorientierung, Akkreditierung und Qualitätsentwicklung der DQR in Verbindung mit dem EQR Wirkungen erzielt, die in ihren Folgen vielfach unterschätzt werden. Die neuen Steuerungs- und Gestaltungsinstrumente sind nicht per se einer bestimmten Bildungspolitik bzw. bildungspolitischen Systemausrichtung verpflichtet, gleichwohl sind sie in ihren Wirkungen nicht neutral, sondern tragen entscheidend zur Ausrichtung des Bildungssystems bei. In ihrer Funktionsweise und Wirkung können sie die Weichen im Hinblick auf Erleichterung und Durchsetzung von Reformen stellen oder entgegengesetzt diese verhindern.

Mit der Einbeziehung der Ergebnisse informellen Lernens in den DQR und damit in das Bildungssystem stehen wir am Anfang eines Wandels der Lern- und Anerkennungskultur, die bisher durch das formale Bildungssystem, durch Theorie und Praxis des organisierten Lehrens und Lernens bestimmt wurde. Das informelle, sozusagen natürliche und unmittelbar erfahrene Lernen spielt bisher keine Rolle. Wertschätzung und Berücksichtigung dieses Lernens tragen zu einem Wandel der Anerkennungskultur bei. Dies kann, wie in den nordischen Ländern zu beobachten, wiederum zu einer erhöhten Beteiligung am Lernen insgesamt führen.

(3) Institutionelle Absicherung der Einbeziehung und Anerkennung informellen und nicht formalen Lernens

Die Einbeziehung von Ergebnissen informellen und nicht formalen Lernens in einen nationalen Qualifikationsrahmen ist nicht ohne erhebliche begleitende institutionel-

le und organisationale Absicherungen realisierbar. Es ist davon auszugehen, dass herkömmliche Institutionen zur Erfassung und Bewertung des formalen Lernens für die Einbeziehung und die Validierung des informellen und nicht formalen Lernens nicht ohne Weiteres geeignet sind, da neben der fehlenden Expertise zur Beurteilung dieser Lernprozesse und ihrer Ergebnisse die Interessen und die Traditionslinien zu Widersprüchen führen, zumal die Institutionen für den Bereich des formalen Lernens um ihre Monopolstellung fürchten müssen.

In Österreich wird mit Konstruktion und Realisierung des nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) ein Organisationsmodell vorgeschlagen (ÖIBF 2009, S. 16 ff.), das auf der gesamtstaatlichen Ebene ein sogenanntes NQR-Entscheidungsgremium einschließlich einer NQR-Geschäftsstelle, eine nationale EQR-Koordinierungsstelle und ein NQR-Register umfasst. In dem Register sind alle dem NQR zugeordneten Qualifikationsnachweise zu verzeichnen. Im Entscheidungsgremium sollen Verantwortliche aus relevanten gesellschaftlichen Sektoren auf der Basis von Vorgaben für die Form der Beschreibung erwarteter Lernergebnisse und einer allgemein akzeptierten Deskriptorentabelle landesweit bindende Richtlinien der Zuordnung von österreichischen Qualifikationsnachweisen verabschieden, evaluieren und die Einträge in das neu zu schaffende NQR-Register vornehmen. Auf der Ebene unterhalb dieser Institutionen sollen sogenannte qualifikationsverantwortliche Stellen (QVS) für die Validierung von Kompetenzen verantwortlich sein. Die QVS wären Regulatoren für sektoral oder national gültige Qualifikationen, die keine Entsprechung in den Institutionen für den Bereich des formalen Lernens haben und die eine enge Kooperation zwischen QVS und Bildungsträgern insbesondere bezüglich der Feststellung von Lernergebnissen erforderlich machen.

In Deutschland stehen analoge Planungen an, wobei es nicht darum gehen kann, neue Organisationen zu schaffen, sondern möglichst bestehende unter Erweiterung des Aufgaben- und Leistungsspektrums zu nutzen. Das im Bereich der Hochschulen und in Teilen der Weiterbildung eingeführte organisationale Gefüge der Akkreditierung und akkreditierter Bildungsträger und Organisationen könnte dabei eine zentrale Rolle spielen. Akkreditierungsstellen wären Einrichtungen, denen grundlegend oder sektoral die Kompetenz zugestanden wird, Zertifikate oder Zertifizierer zu autorisieren. Dies könnten u. a. Behörden, Kammern, Berufsverbände, Unternehmen und, wie in Deutschland neuerdings geschaffen, intermediäre Organisationen sein, an denen Bund, Länder und Wirtschaft zu gleichen Teilen beteiligt sind. Es muss sich allerdings um Einrichtungen handeln, die selbst keine Anbieter von Bildungsdienstleistungen sind und denen öffentlich und sektoral zugestanden wird, allgemeingültige Standards von Qualifikationen und von Kompetenzfeststellungsverfahren, jeweils orientiert an nationalen Kriterien, festzulegen.

(4) Systementwicklungen angesichts der Einbeziehung informellen und nicht formalen Lernens

Mit der Anerkennung von Lernergebnissen durch die gleichwertige Einbeziehung informellen und nicht formalen Lernens wird die Frage nach zu differenzierenden nationalen Bildungs- und Qualifikationssystemen aufgeworfen (GELDERMANN, SEIDEL, SEVERING 2009, S. 108 ff.). Es werden der sogenannte systemimmanente Ansatz und der kompetenzorientierte Ansatz gegenübergestellt. Systemimmanent bedeutet, dass die auf das informelle und nicht formale Lernen gerichteten Verfahren im Rahmen des bestehenden formalen Bildungssystems und der bestehenden Prüf- und Bewertungsverfahren stattfinden. Demgegenüber bedeutet ein kompetenzorientiertes System, dass auf der Basis von Kompetenzen eine Neuausrichtung der Prüf- und Bewertungsverfahren vorgenommen wird, und zwar auf der Grundlage aller drei Arten von Lernprozessen. Während Österreich eher einen systemimmanenten Ansatz verfolgt, ziehen Finnland, Frankreich, England und jüngst auch die Schweiz den kompetenzorientierten Ansatz vor. Die Ansätze schließen sich nicht aus, sondern können wie in der Schweiz nebeneinander bestehen. Für die Entwicklung von Bildungs- und Qualifikationssystemen ergeben sich somit drei Möglichkeiten:

1) *Beibehaltung des formalen Bildungssystems*

Beurteilung und Validierung informellen und nicht formalen Lernens an Standards und Kriterien des Bereichs formalen Lernens, Beibehaltung bisheriger Zertifikate wie dies in Deutschland bei der Externenprüfung für anerkannte Ausbildungsberufe der Fall ist.

2) *Kompetenzbasiertes System*

Kompetenzorientierte Neuformulierung von Standards und Kriterien unter gleichwertiger Einbeziehung informellen und nicht formalen Lernens, Erweiterung der Prüf- und Bewertungsverfahren und der Zertifikate.

3) *Parallelsystem*

Neben dem bestehenden formalen System konstituiert sich ein eigenständiges kompetenzbasiertes System mit der Bewertung, Prüfung und Zertifizierung vereinbarter Standards zum informellen und nicht formalen Kompetenzerwerb.

Die in den DQR einzubeziehenden Bildungsbereiche der allgemeinen Bildung mit den Sekundarstufen I und II, der beruflichen Ausbildung mit den Teilsystemen duales System, Schulberufssystem und Übergangsmaßnahmen sowie die hochschulische, die allgemeine und berufliche Weiterbildung sind mittlerweile kompetenzorientiert ausgerichtet, wenn auch die jeweiligen Kompetenzkategorien unterschiedlich definiert und sanktioniert sind. Der dem DQR zugrunde liegende Kompetenzbegriff erhebt den Anspruch, mit allen bildungsbereichsspezifischen Kompetenzverständ-

nissen kompatibel zu sein, was die perspektivische Realisierung der kompetenzbasierten Systemoption prinzipiell ermöglicht. Die dritte Option legt die Befürchtung nahe, dass die parallelen Systeme zu einem in der Öffentlichkeit jeweils höher oder niedriger bewerteten System führen oder gar eine neue Variante der herkömmlichen Dichotomie von beruflicher und allgemeiner Bildung entsteht. Die zuerst genannte Möglichkeit ist hingegen mit einer Nichtanerkennung des informellen und nicht formalen Lernens gleichzusetzen, was aus den eingangs dargelegten Gründen der wachsenden Relevanz des informellen und auch nicht formalen Lernens nicht haltbar ist. Eine fundierte praktisch-konzeptionelle und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den drei Möglichkeiten steht allerdings aus, sodass beim bisherigen Stand die vergleichende Betrachtung mit den Systementwicklungen in anderen europäischen Ländern von besonderer Relevanz ist.

(5) Partizipations- und Wissenschaftsorientierung

Eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass informelles und nicht formales Lernen im skizzierten Sinne einbezogen und anerkannt werden kann, ist die breite Einbeziehung der Fachöffentlichkeit. Dies zeigen nicht zuletzt die erfolgreichen Entwicklungen in anderen Ländern. Neben den Sozialpartnern sind dies die unterschiedlichen, an Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsfragen interessierten und beteiligten Gruppen und Verbände. In der praktisch-konzeptionellen Entwicklung sind sie unmittelbar an der Planung, Gestaltung und Umsetzung zu beteiligen.

Da die Einbeziehung des informellen und nicht formalen Lernens auf breiter Basis und in prinzipieller Gleichwertigkeit der drei Arten von Lernprozessen einen Wandel der Lern- und Anerkennungskultur impliziert, geht es nicht nur um die Einbeziehung der Fachöffentlichkeit, sondern darüber hinaus um die an Qualifikations- und Kompetenzfragen interessierte und von ihr betroffene allgemeine Öffentlichkeit. Hinzuweisen ist insbesondere auf die sozialen Gruppen, die einen unmittelbaren Nutzen von der Anerkennung informellen Lernens in ihrer Entwicklung und Berufsbiografie haben, d. h. Jugendliche in Übergangmaßnahmen, An- und Ungelernte und Geringqualifizierte. Unter dem Gesichtspunkt lebenslangen Lernens und lebenslanger Kompetenzentwicklung gehören tendenziell allerdings alle Erwerbstätigen zur Adressatengruppe.

Zur wissenschaftlichen Begleitung der Einbeziehung informellen und nicht formalen Lernens kann die unmittelbare personelle Beteiligung der Wissenschaft an der Gestaltung praktisch-konzeptioneller Prozesse beitragen, eine wissenschaftliche Durchdringung und forschungsgeleitete Einschätzungen sind damit im Allgemeinen nicht verbunden. Hierzu ist die Wissenschaft systematisch, organisiert und finan-

ziert zu beteiligen. Die Bereiche des informellen und nicht formalen Lernens sind als zentraler Gegenstand der Bildungsforschung in Verbindung mit anderen, auf Qualifikationen und Kompetenzen bezogenen (Teil-)Disziplinen zu erschließen. Das hierzu mögliche Spektrum reicht von Analysen des informellen und nicht-formalen Lernens in der Arbeits- und Lebenswelt bis hin zu Machbarkeitsstudien über Validierungs- und Systemfragen.

Da es sich um praxisbezogene Entwicklungen handelt, kommt neben der Grundlagenforschung besonders der anwendungs- und verwendungsbezogenen wissenschaftlichen Begleitforschung im Sinne der Aktionsforschung ein hoher Stellenwert zu. Hier verfügt Deutschland im Bereich der wissenschaftlichen Modellversuchsforschung in allen auf den DQR bezogenen Bildungsbereichen über jahrzehntelang gewachsene Erfahrungen, Erkenntnisse und wissenschaftliche Standards, die in den weiteren Entwicklungsprozess systematisch einbezogen werden sollten. Zudem ist darauf hinzuweisen, dass die unerlässlich notwendigen Prozesse der Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung und Evaluation für die Entwicklung des DQR und die Einbeziehung der Ergebnisse informellen Lernens ohne wissenschaftliche Begleitung nicht leistbar sind.

Literatur

- CEDEFOP: Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg 2009
- DEHNBOSTEL, Peter; NESS, Harry; OVERWIEN, Bernd: Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen. Frankfurt 2009
- DEHNBOSTEL, Peter; KRETSCHMER, Susanne: Der DQR als Chance für sozial benachteiligte Jugendliche und Geringqualifizierte? In: LOEBE, Herbert; SEVERING, Eckart (Hrsg.): Mobilität steigern – Durchlässigkeit fördern. Europäische Impulse für die Berufsbildung. Wirtschaft und Bildung, Bd. 55. Bielefeld 2010, S. 195–209
- DEHNBOSTEL, Peter; SEIDEL, Sabine; STAMM-RIEMER, Ida: Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens und informell erworbener Kompetenzen in den DQR – eine Kurzexpertise. 2010. – URL: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> (Stand: 20.09.2010)
- Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Erarbeitet vom „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“. Februar 2009. – URL: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> (Stand: 14.05.2009)
- DOHMEN, Günther: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn 2001
- EUROPÄISCHE KOMMISSION: Allgemeine und berufliche Bildung: Validierung nicht formalen und informellen Lernens. 2009. – URL: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc52_de.htm (Stand: 22.04.2009)

GELDERMANN, Brigitte; SEIDEL, Sabine; SEVERING, Eckart: Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Wirtschaft und Bildung, Bd. 53. Bielefeld 2009

ÖIBF (Hrsg.): Entwurf einer Teil-Strategie für den Korridor 2 (K2) in einem künftigen nationalen Qualifikationsrahmen (NQR). Wien 2009

RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: Gemeinsame europäische Grundsätze für die Validierung des nicht formalen und des informellen Lernens. Brüssel 2004. – URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_de.pdf (Stand: 22.04.2009)

© 2011 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

aus: DEHNBOSTEL, Peter: Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. In: SEVERING, Eckart; WEIß, Reinhold (Hrsg.): Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Bonn 2011, S. 99-113



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung –Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>