Martin Fischer, Kerstin Huber, Eva Mann, Peter Röben

Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg

Die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist (nicht nur) in Deutschland mit besonderen Herausforderungen verbunden. Es fragt sich, ob hierfür überhaupt ein Bedarf besteht. Im vorliegenden Beitrag wird ein Forschungs- und Entwicklungsvorhaben zu diesem Thema vorgestellt. Erste Ergebnisse auf Basis biografischer Interviews beschreiben Schwierigkeiten, die Personen haben, die über keinen formalen Nachweis für die von ihnen erworbenen Kompetenzen verfügen. Die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist jedoch auch mit definitorischen Problemen konfrontiert: Als begriffliches Problem wird herausgearbeitet, dass mit dem Begriff „informelles Lernen" intentionales (absichtsvolles) Lernen ungerechtfertigterweise außer Acht gelassen wird.

1 Einleitung

Der Fachkräftemangel in Deutschland hat bereits viel Aufmerksamkeit auf sich gezogen, und einige Gegeninitiativen vor allem in den sogenannten MINT-Berufen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft, Technik) sind gestartet worden. Die zum Teil drastischen Prognosen aus den vergangenen Jahren werden allerdings inzwischen differenzierter betrachtet. So wird etwa in Baden-Württemberg die Prognose der Prognos AG von 2009, der zufolge 2015 120.000 Erwerbstätige mit Berufsabschluss fehlen werden, von Vertretern des Arbeitgeberverbands Südwestmetall als übertrieben dargestellt (vgl. Prognos 2009; Küpper 2013). Da bei der Abfassung solcher Prognosen häufig davon ausgegangen wird, dass keine Gegenmaßnahmen ergriffen werden, stellen sie sich gegebenenfalls durch ihre (politische) Wirkung infrage. Mit anderen Worten: Je mehr Prognosen zum Fachkräftemangel ernst genommen werden, desto weniger drastisch ist die Verlaufsform dieses Mangels.

Im Folgenden wird über ein Projekt in Baden-Württemberg berichtet, das man als Teilantwort auf den drohenden Facharbeitermangel lesen kann. Es ist ein vom baden-württembergischen Wirtschafts- und Finanzministerium gefördertes Projekt zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Metall- und Elektroindustrie, das der Initiative „Allianz für Fachkräfte" zugeordnet ist. Aber dieses Projekt ist nicht nur von regionalem Interesse, greift es doch eine Empfehlung des Rates der Europäischen Union (EU) vom 20.12.2012 auf.

Diese Empfehlung zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens soll in den Mitgliedsstaaten dazu führen, dass bis 2018 Regelungen zur Validierung des nicht formalen und informellen Lernens umgesetzt sind, „die den Einzelnen dazu befähigen,

a) seine Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, die durch nicht formales und informelles Lernen […] erworben wurden, validieren zu lassen.
b) […] auf der Grundlage validierter nicht formaler und informeller Lernerfahrungen eine vollständige oder gegebenenfalls teilweise Qualifikation zu erhalten“ (EU 2012a, S. 3).

Die EU betrachtet die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen als einen wichtigen Baustein in ihrer Strategie „Europa 2020“ für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. Sie erhofft sich von den Maßnahmen, die auf nationaler Ebene getroffen werden sollen und in einigen Ländern auch bereits umgesetzt worden sind, eine „Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Arbeitsmarktes“ und eine „Förderung der Mobilität“ sowie „Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit“ (EU 2012a, S. 1).

Bezogen auf deutsche Verhältnisse ist es bemerkenswert, welches Gewicht der Rat der Europäischen Union den Ergebnissen des informellen Lernens beimisst. In Deutschland herrscht weitgehend (sowohl aufseiten der Arbeitgeber als auch der Arbeitnehmer) die Ansicht vor, dass es gerade die Ergebnisse formellen Lernens sind, die über den weiteren Verlauf der einzelnen Berufsbiografie bestimmen. Formelles Lernen, das mit den Zertifikaten des Schul- und Ausbildungssystems abgeschlossen wird, ist hier nach wie vor so dominierend, dass Initiativen zur Anerkennung informellen Lernens nur geringe Chancen hatten, obwohl die bereits seit über einem Jahrzehnt in diese Richtung zielenden Bemühungen der EU auch in Deutschland Projekte hervorgebracht haben, wie z. B. das Projekt ProfilPASS (profilpass.de) (vgl. Bosche/Seusing 2012). Bislang gibt es in keinem Bundesland ein von allen Akteuren am Arbeitsmarkt akzeptiertes Verfahren der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen im Sinne der EU-Empfehlung, geschweige denn auf Bundesebene. Damit steht Deutschland in Europa allerdings nicht alleine da. Nach Aussagen der EU gab es 2010 in Europa nur vier Mitgliedsstaaten, die über ein hoch entwickeltes Validierungssystem verfügten, und sieben Staaten waren dabei, solche Systeme zu entwickeln (EU 2012b, S. 4). Das baden-württembergische Projekt „Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Metall- und Elektroindustrie“ (AiKo) versucht, die ersten Schritte zu einem solchen System zu gehen.

2 Das Projekt AiKo – Anerkennung informell erworbener Kompetenzen

Das Forschungs- und Entwicklungsvorhaben zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen „AiKo“ wird gemeinsam von Arbeitgebern und Arbeitnehmern (AgenturQ von Südwestmetall und IG Metall) getragen und von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg so-

wie dem Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT) wissenschaftlich begleitet.

Das Entwicklungsvorhaben intendiert, den Bedarf für die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen im Bereich der Metall- und Elektroindustrie im Detail herauszuarbeiten, ein internetbasiertes Instrument zur Erfassung von informell erworbenen Kompetenzen zu entwickeln und für seine Verbreitung zu sorgen (z. B. in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern IG Metall und Südwestmetall, der Agentur für Arbeit, den Kammern u. a.).

Aufgrund der besonderen Wirtschaftsstruktur ist das Bundesland Baden-Württemberg von der Anerkennungsproblematik besonders betroffen, da hier eine starke Metall- und Elektroindustrie mit ihren Konzernzentralen und zudem eine starke mittelständische Industrie (Zulieferindustrie, Maschinen- und Anlagenbau) mit vielen Klein- und Mittelbetrieben beheimatet sind. Im Fokus des Projektes stehen die An- und Ungelernten und die Gruppe der Facharbeiter/-innen. Für beide Zielgruppen ist empirisch erhoben worden, inwiefern informell erworbene Kompetenzen den beruflichen Werdegang am meisten beeinflussen, im positiven wie im negativen Sinne, nämlich dann, wenn vorhandene Kompetenzen nicht sichtbar werden können bzw. nicht erkannt werden.

Zu diesem Zweck ist in einem ersten Schritt für diesen Bereich erfasst worden, welche Kompetenzen Arbeitskräfte und Arbeitssuchende (auch Berufsrückkehrende) überwiegend informell erworben haben und welche Bedeutung die fehlende Anerkennungsmöglichkeit informell angeeigneter Kompetenzen im Kontext ihrer Erwerbsbiografien hatte und hat.

Das Forschungsinteresse gilt der Frage, inwieweit Menschen Arbeiten auf einem höheren, über ihre formale Einstufung hinausreichenden Qualifikationsniveau verrichten und welche Rolle das Fehlen formaler Nachweise bei Bemühungen spielt, der eigenen Kompetenz entsprechend eingesetzt zu werden. Auf der anderen Seite stehen Personalabteilungen und Vermittlungsagenturen vor dem Problem, informell erworbene Kompetenzen bei der Rekrutierung und Vermittlung von Arbeitskräften kaum heranziehen zu können. Diese Perspektive wird im Projekt „AiKo“ durch qualitative Interviews sowie Fokusgruppenworkshops ebenfalls erfasst.

Die Ergebnisse von Sekundäranalyse, Interviews und ergänzenden Expertenworkshops werden in der zweiten Projektphase zu einem Konzept verdichtet, das zu einem Instrumentarium zur Erfassung im Sinne von Sichtbarmachung informell erworbener Kompetenzen führt. Geplant ist ein Evaluationsbogen für die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, der auf einem Raster potenzieller Arbeitsaufgaben in den angesprochenen Tätigkeitsfeldern basiert. In einem weiteren Schritt kann solch eine Struktur als Software-Tool realisiert werden, das Mitarbeiter/-innen zur Erstellung eines Portfolios informell angeeigneter Kompetenzen nutzen können und das die Einbindung von Foto-, Video- und Textdokumenten ermöglicht. Die Struktur des Tools wird im Abschnitt 5 „Erste Ergebnisse“ genauer beschrieben.

Dieses Konzept wird Experten zur Bewertung vorgelegt, woran sich in Phase drei mithilfe von Methoden der partizipativen Systemgestaltung (vgl. Fischer 2001) die Entwicklung zu einem zielgruppenadäquaten (webbasierten) Instrument anschließt. Beteiligt sind poten-

ziell Betroffene sowie Verbände, Gewerkschaften, Kammern, Arbeitsagenturen, Betriebe und Hochschulen. Schließlich gilt es, ein mögliches Verfahren zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen sozial verträglich in die Berufsbildungslandschaft Deutschlands einzubetten. Zu diesem Zweck wurde der in der ersten Projektphase gestartete Dialog mit Vertretern der unterschiedlichen Interessengruppen fortgesetzt und intensiviert.

Im Vorhaben wurde dazu eine Reihe von Seminaren und Workshops organisiert, die

- Vertreter/-innen der Sozialpartner IG Metall und Südwestmetall, der Kammern, der Arbeitsagenturen sowie Berufsbildungsexperten einbeziehen,
- Betriebe für die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen sensibilisieren sollen,
- die Beteiligung von potenziellen Nutzerinnen und Nutzern bei der Entwicklung des Software-Tools sicherstellen sollen und
- für die Verbreitung und den Transfer der Projektergebnisse sorgen.

3 Stand der Forschung zum informellen Lernen

Bei der Frage, was denn nun die möglicherweise anzuerkennenden Kompetenzen ausmacht, sind einige definitorische Probleme zu registrieren. Eine Auswertung der umfangreichen Literatur zum informellen und formellen Lernen ergab, dass die genannten Begriffe häufig widersprüchlich verwendet werden. Dieser Befund ist allerdings nicht neu, da auf die widersprüchliche Verwendung des Begriffs informelles Lernen schon hingewiesen wurde (vgl. z. B. Dohmen 2001). Ein Hauptwiderspruch besteht darin, dass dem informellen Lernen zwei unterschiedliche Attribute zugeordnet werden, die nicht notwendigerweise Hand in Hand gehen: nämlich die fehlende institutionelle Einbettung des Lernens und fehlende Intentionen der Lernenden. Bemerkenswert ist vielleicht, dass sich an diesem Befund auch 2013 nichts geändert hat, wie z. B. Hollick (2013) in ihrem Überblick zur Forschungslage festhält. Zum Problem wird diese Widersprüchlichkeit insbesondere dann, wenn man Anerkennungsverfahren einführen will, die auf eine gemeinsame Sprache der beteiligten Akteure angewiesen sind. Zur Klärung des im weiteren Verlauf des Aufsatzes verwendeten Begriffs von informellem Lernen, der auch dem Projekt AiKo zugrunde liegt, sollen die Widersprüche kurz dargestellt, mögliche Gründe eruiert und die von uns vorgeschlagene Lösung vorgestellt werden.

In der wissenschaftlichen Diskussion lässt sich die Befassung mit dem informellen Lernen viel weiter zurückverfolgen als in der europäischen politischen Diskussion. John Dewey ist wohl einer der Ersten, der dem informellen Lernen einen hohen Stellenwert eingeräumt hat (vgl. Dewey 1916, S. 5). Schon in diesem frühen Dokument wird eine Gleichsetzung vorgenommen, die in der Folge immer wieder zur Quelle von Widersprüchen wird. Einerseits wird das informelle Lernen als ein inzidentelles (beiläufiges) Lernen außerhalb der Schule bestimmt, d. h., es wird als ein Lernen aufgefasst, das keinen durch die Institution Schule vorgegebenen Intentionen folgt, sondern sich dem Interesse des/der Lernenden oder auch

nur den Zufällen seiner Lebensumstände verdankt. Dem wird andererseits das intentionale Lernen gegenübergestellt, bei dem sich der/die Lernende bewusst ist, dass er/sie lernt und welche Ziele er/sie verfolgt. Zu einem Widerspruch kommt es nun, wenn eines der genannten Attribute des/der Lernenden, „intentional" oder „inzidentell", eineindeutig entweder dem institutionellen oder dem nicht institutionellen Lernen zugeordnet wird – wenn also mit dem informellen Lernen nur inzidentelles Lernen außerhalb der Schule und mit dem formellen Lernen nur zielgerichtetes Lernen innerhalb der Schule (bzw. einer gleichgearteten Institution) identifiziert wird. Man kann leicht am Fremdsprachenlernen deutlich machen, dass solch eine Unterscheidung nicht greift: Fremdsprachenlernen gilt als formell, wenn es in der Schule passiert, und informell, wenn es privat, z. B. bei einem privaten Aufenthalt im Ausland, stattfindet. Fremdsprachenlernen kann jedoch auch in der Schule informell, im Sinne von beiläufig, inzidentell, erfolgen – z. B. wenn im Geschichtsunterricht englischsprachige Fachlektüre gelesen wird. Und Fremdsprachenlernen kann privat, außerhalb der Schule, intentional erfolgen, z. B. wenn jemand einen Online-Sprachkurs besucht oder ein Buch über englische Grammatik liest.

Dennoch zieht sich die Gleichsetzung „formell = intentional" bzw. „informell = nicht intentional" wie ein rotes Band durch die Literatur. Deweys Absicht und auch die anderer Autoren, die eine zu Widersprüchen führende Identifizierung von informellem Lernen mit verschiedenen Attributen des Lernens vornehmen – wie z. B. intentional oder beiläufig –, ist es natürlich nicht, Widersprüche zu produzieren. Dewey kam es darauf an, deutlich zu machen, dass das Lernen in der Schule durch ein Erfahrungslernen außerhalb der Schule ergänzt werden muss. Ihm war klar, dass das Erfahrungslernen in viel höherem Ausmaß Überzeugungen und Einstellungen von Lernenden prägen kann als die schulischen Lernprozesse. Er warnte vor der Gefahr, dass die schulischen Inhalte mit dem inzidentell erworbenen Wissen konfligieren könnten. Eine Gefahr, die Pädagogen und Didaktiker des 21. Jahrhunderts ebenfalls sehr gut kennen und die unter dem Stichwort „träges Wissen" (Wissen ohne Handlungsrelevanz) Eingang in die wissenschaftliche Diskussion gefunden hat (vgl. Renkl 2010). In der Diskussion des informellen Lernens wurde seine Bedeutung stetig gesteigert, wie man z. B. am Faure-Report sehen kann. Dies ist ein Dokument der UNESCO, die schon 1972 einen Bildungsgesamtplan mit dem Titel „Learning to be. The World of Education Today and Tomorrow" veröffentlichte (vgl. Faure u. a. 1972), der 1973 auch im deutschen Buchhandel erschien (vgl. Faure 1973). Hier wurden die Grundlagen für spätere Kampagnen der EU zum lebenslangen Lernen gelegt, in denen die Bedeutung des Lernens außerhalb der Schule, z. B. durch das Erfahrungslernen am Arbeitsplatz, herausgestellt wird. „Die Kommission weist ausdrücklich auf die Potenziale dieses Lernens hin. Betont wird auch, dass es als Voraussetzung für formalere Bildungsprozesse in den Blick genommen werden müsse (vgl. Faure 1973, S. 53). Bezogen auf schon damals sichtbare grundsätzliche Veränderungen der Arbeitswelt wird gefordert, dass Wege gefunden werden, mit formaler Bildung an informellem Lernen anzuschließen. Die Folgen der ‚[…]

wissenschaftlich-technischen Revolution und die zunehmenden Informationsströme […]' sorgten schließlich für einen höheren Stellenwert autodidaktischen, informellen Lernens. Gleichzeitig wird über zu schaffende Bedingungen diskutiert, die das informelle Lernen erleichtern (Faure 1973, S. 41)" (Overwien 2005, S. 341).

1996 wird die Anregung der Faure-Kommission durch die Delors-Kommission wieder aufgenommen. Wie schon von Dewey 1916 angemahnt, wird die Verbindung zwischen informellem und formellem Lernen eingefordert (vgl. Overwien 2005, S. 342). Bei der Bestimmung dessen, was unter informellem Lernen verstanden werden soll, wird allerdings immer deutlicher, dass es dabei nicht einfach nur um inzidentelles Lernen gehen kann. In den 1990er-Jahren wurden empirische Studien durchgeführt, die erhoben, was die Menschen tun, wenn sie außerhalb der Bildungseinrichtungen lernen.

„Im Mittelpunkt einer […] durchaus beispielhaften britischen Studie stehen informelle Lernprozesse von Architekten, Maschinenbauingenieuren, Krankenschwestern, Sozialarbeitern, Anwälten und Ärzten. **Die Untersuchung ergibt, dass zu den wichtigsten Ressourcen informellen Lernens das selbstständige Erarbeiten von Inhalten aus Büchern und Zeitschriften gehört"** (Overwien 2007, S. 3, Hervorhebung durch die Autoren).

Es ist also keineswegs so, dass man das informelle Lernen (im Sinn von privatem Lernen) mit inzidentellem Lernen oder Erfahrungslernen notwendig gleichsetzen muss. Die oben angesprochenen empirischen Untersuchungen zeigen, dass intendierte Lernprozesse, wie sie für die Schule als typisch gelten, von Lernern praktiziert werden, die informell im Sinne von „privat" lernen. Sie belassen es nicht beim Machen von Erfahrungen, sondern sind durchaus an Wissen interessiert, mit dessen Hilfe ihre Erfahrungsinhalte erklärt werden können. Zu diesem Resultat kam schließlich auch Dohmen (2001, S. 36), der für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) den damaligen Stand der Diskussion zusammengefasst hat.

In den 1990er-Jahren wird die Definition des informellen Lernens durch Livingstone auf das selbstgesteuerte Lernen konzentriert: Informelles Lernen ist demnach ein Lernen, das dem/der Lernenden bewusst ist, weil er/sie dieses Lernen steuert (Livingstone 1999, S. 68 f., zitiert nach Overwien 2005, S. 345). Während nach Livingstone beim formellen Lernen Lernziele, Lernzeiten, Erfolgskontrollen durch Lehrpersonen vorgegeben werden, soll das informelle Lernen sich dadurch unterscheiden, dass der gesamte Lernprozess von den Lernenden selbst organisiert und kontrolliert wird. Allerdings zeichnen sich moderne Lehrformen dadurch aus, dass sie dem selbstgesteuerten Lernen immer größeren Raum zubilligen, und dies führt dann auch zu Widersprüchen, weil Lerner im institutionellen Lernen ihre Lernaktivitäten steuern, es aber dennoch formelles Lernen ist. In der Forschung zum informellen Lernen sind diese Widersprüche eigentlich gut bekannt. Weniger gut bekannt ist hingegen die Arbeit von Helen Colley, Phil Hodkinson und Janice Malcom vom Lifelong Learning Institute der University of Leeds. In ihrem Forschungsreport von 2003 (Colley/Hodkinson/Malcom 2003) unternehmen sie den Versuch, mit diesen Widersprüchen aufzuräumen.

> "Learning is often thought of as 'formal', 'informal' or 'non-formal'. This report suggests that these are not discrete categories, and to think that they are is to misunderstand the nature of learning. It is more accurate to conceive 'formality' and 'informality' as attributes present in all circumstances of learning. The priority for research is then to identify these attributes, explore their relationships, and identify their effects on learners, teachers and the learning environment" (ebd., S. 1).

Die skizzierten Widersprüche entstehen demnach dadurch, dass man das informelle Lernen als eine eigene Form des Lernprozesses ansieht. Der Argumentation von Colley u. a. zufolge ist dies aber ein Fehler. Formelles und informelles Lernen bezieht sich weit weniger auf die Art und Weise, wie jemand tatsächlich lernt, als vielmehr auf die Art und Weise, wie das Lernen von äußeren Umständen beeinflusst wird. In der Literatur ist daher verschiedentlich davor gewarnt worden, formelles und informelles Lernen strikt trennen zu wollen (vgl. Dohmen 2001, S. 34).

Unser Vorschlag zur Behebung dieser Widersprüche besteht darin, zwischen den Absichten der Lernenden und der institutionellen Einbettung des Lernens zu trennen. Das heißt, informelles Lernen ist aus unserer Sicht all das Lernen, was nicht zu Zertifikaten führt und nicht in Prüfungen erfasst wird. Durch diese Zuspitzung wird deutlich, dass mit dem Namen „informelles Lernen" nicht tatsächlich schon ein eindeutiger Lernprozess und sein Resultat benannt sind. Das, was Lernende tatsächlich tun, wenn sie lernen, wird durch die Benennung mit „informell" oder „formell" nicht weiter bestimmt, auch die Art der Organisation des Lernprozesses (selbst- versus fremdgesteuert) wird dadurch noch nicht eingegrenzt. Das Einzige, was durch die Bezeichnungen „formell – informell" klargemacht wird, ist, in welchem Kontext das Lernen stattfindet. Formelles Lernen ist ein Lernen, das sich auf den institutionellen Kontext bezieht, d. h. ein Lernen auf der Grundlage von Curricula, mit dem Einsatz von Lehrpersonen, die die Zwecke der Institution vertreten, und mit Kontrollen des Lernprozesses, an deren Ergebnis die Vergabe von Zertifikaten geknüpft ist. Die Frage nach Formen und Inhalten dieses Lernens und seiner Resultate ist damit ebenso wenig beantwortet wie die Frage, was jemand kann, der z. B. im Fach Deutsch die Note 2 im Zeugnis stehen hat.

Wenn man die Begriffe „formell – informell" allein an die institutionelle Einbettung des Lernens knüpft, wird deutlich, dass die eine Weise des Lernens nicht notwendig besser oder schlechter als die andere ist. In manchen Veröffentlichungen, vor allem vonseiten der EU, wird der Anschein erweckt, dass das informelle Lernen eine Art Zaubermittel auf dem Weg zur Entwicklung von Kompetenzen sei. Nach dem hier vorgeschlagenen Begriffsverständnis ist mit dem Begriffspaar „formell – informell" weder die Lernabsicht noch der Lernertrag einer Person geklärt, sondern müsste, wenn es darauf ankommt, eben noch untersucht werden.

Hier allerdings erweist sich das deutsche Bildungssystem bislang als sehr einseitig: Während die Ergebnisse formellen Lernens meist ein Leben lang Bestand haben, werden die Ergebnisse informellen Lernens bisher so gut wie überhaupt nicht anerkannt. Wenn es darum geht, die durch informelle Lernprozesse erworbenen Kompetenzen zu dokumentieren, stößt

man also auf Barrieren, die für die Resultate des formellen Lernens nicht existieren. Für die Arbeit in unserem Projekt bedeutet das, dass wir nach solchen informellen (= nicht institutionalisierten) Lernprozessen fahnden, die Bedeutung für die persönliche Kompetenzentwicklung haben und gehabt haben – gleichgültig, ob diese Lernprozesse intentional oder inzidentell vollzogen worden sind.

4 Methodisches Vorgehen im Projekt AiKo

4.1 Überblick über das Forschungsvorgehen

Für das Projekt wurde ein zweistufiges Verfahren gewählt, um informelles Lernen zu untersuchen und zu einer Darstellungsform zu gelangen, die eine bewertbare Beschreibung der durch informelles Lernen erworbenen Kompetenzen ermöglicht.

Im ersten Schritt wurde zunächst eine qualitative Interviewstudie durchgeführt, um eine Außen- und Innenperspektive bzgl. informellen Lernens und informell erworbener Kompetenzen zu erhalten und außerdem Angaben über Kompetenzen zu bekommen, die im beruflichen Kontext bzw. bei der Arbeit oder in der Freizeit erworben wurden und in der Arbeit nützlich geworden sind (vgl. Lamnek/Krell 2010, S. 317).

Die zweite Stufe des Vorgehens greift die Ergebnisse aus der Interviewstudie auf und versucht, sie durch Experten zu validieren. Da das Projektziel die Entwicklung eines internetbasierten Instruments zur Darstellung von Kompetenzen ist, werden alle Gruppen, für die das Instrument später nutzbar sein soll, schon in die Entwicklung einbezogen, um einen möglichst breiten Konsens bzw. eine weitgehende Akzeptanz zu erzielen. Dieses partizipative Vorgehen (vgl. Fischer/Römmermann/Benckert 1996; Fischer 1998; 2001) geschieht in Form von Expertenworkshops (vgl. Reinhold/Howe 2010) und über eine Internetplattform; angestrebt wird eine Kommentierung bzw. Bewertung der vorgestellten Ergebnisse und später auch des entstehenden Instruments, um den Nutzen und die Handhabbarkeit des Instruments von Anfang an sicherzustellen.

Das partizipative Vorgehen ermöglicht einen Abgleich der mittels wissenschaftlicher Methoden (Literaturanalyse, qualitative Erhebung mit Leitfadeninterviews) gewonnenen Erkenntnisse mit erfahrungsbasierten subjektiven Einschätzungen von Experten aus der Praxis und den Anforderungen der Praxis.

4.2 Beschreibung der Interviewstudie

4.2.1 Zugang zum Untersuchungsfeld und Beschreibung der Stichprobe

Im Rahmen der Interviewstudie wurden insgesamt 57 leitfadengestützte problemorientierte Interviews mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Unternehmen der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg geführt (individuelle Perspektive) und weitere

mit Personen, die im Bereich Personalauswahl, Personalentwicklung tätig sind, sowie mit einigen Betriebsräten, die aufgrund ihrer beratenden Funktion in den Betrieben auch Informationen zu informell erworbenen Kompetenzen und den Schwierigkeiten durch fehlende Nachweise beitragen konnten (unternehmensspezifische, anforderungsorientierte Perspektive).

Es wurde eine Mischung aus kleinen und mittelständischen Betrieben beider Fachrichtungen angestrebt, es beteiligten sich aber auch zwei Großkonzerne. Insgesamt wurden Interviews in sieben Unternehmen durchgeführt. Die Gesprächspartner/-innen wurden durch Vorgesetzte, Personalverantwortliche oder Betriebsrätinnen und -räte angesprochen, die Beteiligung an den Interviews basierte auf Freiwilligkeit. Die Auswahl der befragten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fokussierte auf die Gruppe der An- und Ungelernten, also Mitarbeitende, die entweder über einen fachfremden oder keinen Ausbildungsabschluss verfügen. Ein weiteres Kriterium war mindestens fünfjährige Berufstätigkeit in einem von drei ausgewählten Arbeitsbereichen (Produktion, Instandhaltung und Arbeitsvorbereitung). Neben der Produktion, in der besonders häufig ungelernte Arbeitskräfte eingesetzt werden, sollten insbesondere die Bereiche Arbeitsvorbereitung/Produktionsplanung und Instandhaltung berücksichtigt werden, weil es für diese Arbeitsfelder keine spezifischen Berufsausbildungen gibt und somit für die entsprechenden Arbeitskräfte die Notwendigkeit besteht, sich durch die Arbeit die notwendigen Kompetenzen zur Erfüllung der Anforderungen zu erwerben. Aus diesem Grund wurden auch einige Facharbeiter/-innen mit einschlägigen Berufsabschlüssen interviewt. Als weitere kleine Gruppe innerhalb der Gruppe der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wurden noch sieben Interviews mit Personen geführt, die uns von einer Arbeitsagentur vermittelt wurden. Diese Personen wurden ausgewählt, weil sie in mehreren und verschiedenen Firmen in der Produktion gearbeitet haben und möglicherweise von Schwierigkeiten durch das Fehlen von Nachweisen berichten können. Bei der Auswertung wird die Zugehörigkeit zu dieser Befragtengruppe nicht weiter berücksichtigt.

4.2.2 Erstellung des Befragungsleitfadens

Für die Interviews wurde ein Leitfaden entwickelt, der die Stationen des Arbeitslebens der Befragten aufgreift und anhand von Veränderungen, Neuerungen oder Brüchen im Arbeitsleben deren Lernerfahrungen aufdeckt und reflektiert, sodass sie als Lernergebnisse benannt werden können. Durch eine rekonstruktive Erfassung von Lernerfahrungen und Lernergebnissen ist es möglich, die enthaltenen Thematiken – in diesem Fall informelles Lernen – detailliert und differenziert zu erfassen (vgl. Kühn/Witzel 2008, S. 8). Der Aufbau des Leitfadens folgte dem von Kühn und Witzel erarbeiteten Modell berufsbiografischer Gestaltungsmodi (BARB-Modell), wonach Menschen ihre Biografie nach einem bestimmten Schema gestalten, das den Schritten Bilanzierung – Aspiration – Realisierung – Bilanzierung folgt. Das Modell basiert auf dem theoretischen Ansatz der Selbstsozialisation (Heinz/Witzel 1995, nach: Kühn/Witzel 2008, S. 3; vgl. auch Heinz/Kühn/Witzel 2004).

> „Während älteren Sozialisationstheorien häufig der Aspekt eines adaptiven Prozesses anhaftet, in dem sich die Individuen an vorgegebenen sozialen Strukturen orientieren, dabei institutionelle Normen verinnerlichen sowie alters- und geschlechtsspezifische Rollenerwartungen und gesellschaftliche Wertvorstellungen übernehmen, betont das Konzept der Selbstsozialisation stärker den Eigenanteil der Individuen an der Ausgestaltung ihres Lebenslaufs. Damit wird die spezifische Leistung von Individuen berücksichtigt, die im Verlauf ihrer Biografie sich ändernden gesellschaftlichen Anforderungen in ihre Lebenspraxis zu übersetzen" (Kühn/Witzel 2008, S. 3).

Die spezifische Leistung des Individuums, sich den Gegebenheiten und Anforderungen anzupassen bzw. sie selber zu gestalten, setzt Lernen voraus (vgl. Witzel/Kühn 1999). Daher gehen wir davon aus, dass durch die Beschreibung solcher Situationen, in denen Anpassung und Gestaltung geschehen sind, bestimmte Lernergebnisse (bzw. Kompetenzerwerb) aufgedeckt werden können.

Der Interview-Leitfaden für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter folgt den biografischen Stationen der Befragten nach Abschluss von Schule oder Ausbildung und erfasst die verschiedenen Aspekte des „informellen Lernens" (vgl. Abschnitt 3). Die Leitfragen versuchen, besondere Ereignisse im Sinne von Lernanlässen im Berufsleben oder in der Freizeit aufzuspüren, anhand vertiefender Fragen zu reflektieren und als Lernergebnisse bzw. Kompetenzerwerb/-zuwachs beschreibbar zu machen. Die Ergebnisse der Befragung sollen zu Erkenntnissen über die Nutzbarkeit der informell erworbenen Lernergebnisse führen und zudem deutlich machen, inwieweit sich die Befragten auch über ihr Lernen und ihren Kompetenzzuwachs bewusst sind (vgl. Lamnek/Krell 2010, S. 331 f.). Es wird auch erhoben, welche betrieblichen Nachweise bzw. Dokumentationen es bereits für informell erworbene Kompetenzen oder Lernergebnisse gibt und wie sie von den Betroffenen wertgeschätzt werden. Des Weiteren wird nach der Vorstellung von Nachweisen gefragt und der Bedarf nach Dokumentation bzw. Zertifikaten bei den Befragten erhoben. Neben konkreten Beispielen von in der Arbeit informell erworbenen Kompetenzen soll so auch das bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vorhandene Verständnis von Lernen, Weiterbildung und Zertifikat/Nachweis analysierbar gemacht werden.

Die Befragung gliedert sich in drei Abschnitte: in den biografisch strukturierten Hauptteil, in Vertiefungsfragen anhand der Kompetenzfacetten nach Lantz und Friedrich (vgl. Lantz/Friedrich 2007) sowie in eine „Checkliste", um die Erfassung der wesentlichen personenbezogenen Daten sicherzustellen.

Der Interviewleitfaden für Personen, die im Bereich Mitarbeiterführung, Personalauswahl, -entwicklung und -beratung tätig sind, zielt auf die Erfassung von Entscheidungsstrategien bei Personalrekrutierung bzw. Personaleinsatz. Der Schwerpunkt liegt hier bei der Bewertung von Dokumenten, die Kompetenzen beschreiben oder auflisten können (z. B. Portfolio), und der Einschätzung von Kompetenzen einer Person aufgrund vorgelegter Unterlagen (Bewerbung). Zudem werden andere Möglichkeiten, sich ein Bild einer Person zu machen, erfragt. Auch bei dieser Befragtengruppe wird deren Auffassung von Lernen erhoben.

4.2.3 Durchführung der Interviews und Auswertung

Die Befragung wurde in Form von Einzelinterviews von zwei Interviewerinnen durchgeführt. Die Interviews wurden jeweils mit der gleichen Eingangsfrage begonnen und orientierten sich in den weiteren Fragen an einem Interviewleitfaden, der aus überwiegend sehr offenen Fragen zur Berufsbiografie der Befragten bzw. den Schritten zu deren Gestaltung und deren Ergebnissen besteht.

Schwierigkeiten bei den Interviews ergaben sich zunächst durch zu abstrakte bzw. zu komplexe Fragestellungen. So erwies sich z. B. die Einstiegsfrage „Bitte denken Sie jetzt zunächst zurück an die verschiedenen Stationen Ihres Arbeitslebens, also an die Zeit nach der Schule oder Ausbildung. Gab es da ein Ereignis oder eine Situation, von dem/der Sie sagen würden ‚Das war eine Herausforderung, die mich weitergebracht hat'?" für manche Befragte als zu unüberschaubar und erbrachte nicht immer Antworten. Die Antworten auf die Einstiegsfrage können jedoch als Indiz dafür angesehen werden, wie stark jemand seine Berufsbiografie selbst reflektiert hat und wie vertiefend die Fragen zu Lernerfahrungen und Auswirkungen auf die Berufsbiografie im weiteren Verlauf des Interviews angelegt werden konnten.

Es erwies sich außerdem als schwierig, durch die Interviews tatsächlich individuelle Lernergebnisse bzw. informell erworbene Kompetenzen gemeinsam mit den Befragten zu identifizieren, da viele Befragte es nicht gewohnt waren, über ihre Kompetenzen/Fähigkeiten nachzudenken. Deren Lernen war häufig in die Erledigung von Arbeitsaufträgen eingebettet und geschah meist nebenbei bzw. unbemerkt durch die Beschäftigten. Konkrete Fragen mit Bezug zu beruflichen Stationen und Arbeitstätigkeiten konnten dann jedoch Lernergebnisse nachträglich aufdecken. Auch die Frage „Konnten Sie schon alles, was Sie brauchten, um die neue Aufgabe zu erledigen?" führte zu deutlich konkreteren Antworten als jene „Was haben Sie durch die Veränderung von Arbeitsaufträgen gelernt?".

Die Interviewstudie dient im Wesentlichen der Entwicklung des internetbasierten Instruments zur Kompetenzerfassung. Somit richtet sich der Fokus der Auswertung weniger darauf, generalisierbare Aussagen über konkrete Lernprozesse oder -ergebnisse zu finden, als vielmehr darauf, Aussagen und Erkenntnisse zu gewinnen, die bei der Realisierung des Tools wichtig sein könnten, um beispielsweise die Anwendbarkeit und die Akzeptanz bei verschiedenen Nutzergruppen zu gewährleisten.

Die Aussagen aus den Interviews wurden insofern inhaltlich validiert, als sie von Expertinnen und Experten als nicht ungewöhnlich, vergleichbar mit Erfahrungen aus ihrem Alltag als Personalverantwortliche eingeschätzt/wiedererkannt wurden (s. Beschreibung Expertenworkshop im nächsten Abschnitt). Auch der Vergleich von Aussagen bestimmter Gruppen innerhalb der Stichprobe lässt darauf schließen, dass „typische" Vertreter/-innen von Beschäftigten der Metall- und Elektroindustrie an den Interviews teilnahmen.

Im Hinblick auf die Entwicklung des angestrebten Software-Tools stellte die Interviewstudie zudem eine Art Testverfahren für die zu automatisierende Abfrage von Kompetenzen dar. Mit der Befragung sollte überprüft werden, welche Fragen dazu geeignet sind, eine

Selbstreflexion über Lernerfahrungen bei den Beschäftigten anzustoßen. Wie oben beschrieben, wurden daher nach einigen Interviews einzelne Fragestellungen verändert bzw. konkretisiert.

Die überwiegend einstündigen Einzelinterviews wurden wörtlich transkribiert und mit einem erweiterbaren Kategorienschema hinsichtlich zweier Grundfragestellungen im Sinne explorativer Forschungshypothesen ausgewertet:

1. Wie verbreitet ist „informelles Lernen" bei Produktionsmitarbeitenden und Personalverantwortlichen in der Metall- und Elektroindustrie, und welche Konzepte oder Meinungen haben die Befragten zu informellem Lernen?
2. Besteht ein Bedarf nach Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen, und welche Nachteile/Schwierigkeiten haben die Personengruppen bereits durch das Fehlen von Nachweisen bzw. einer an das formale System angebundenen Anerkennung erfahren?

Die Zusammensetzung der Stichprobe ergab sich aus den von uns vorgegebenen Kriterien: mindestens fünf Jahre Berufs- bzw. Arbeitserfahrung, Mitarbeit in den industriellen Arbeitsbereichen Produktion/Fertigung/Montage, Instandhaltung oder Arbeitsvorbereitung/Qualitätssicherung.

Es wurden insgesamt 33 Mitarbeitende aus Betrieben der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg befragt, darunter 7 Arbeitssuchende. 28 Männer und 5 Frauen erklärten sich bereit, an der Befragung teilzunehmen; das Durchschnittsalter der Befragten lag bei 42 Jahren. Von den Befragten hatten 13 Personen einen Berufsabschluss im Bereich Metall- und Elektroindustrie, 12 Personen hatten einen anderen Berufsabschluss und 8 Personen keinen Berufsabschluss. Von den Personen mit Berufsabschluss hatten 10 Personen auch noch eine Weiterqualifizierung in einem Fortbildungsberuf (bspw. Meister oder Techniker Industrie).

In der Stichprobe sind relevante Beschäftigtengruppen der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg erfasst, sodass die Interviewaussagen als übertragbar für alle Beschäftigten aus der Metall- und Elektroindustrie angesehen werden können.

Das Kategorienschema für die Auswertung orientiert sich an den Interviewleitfragen und somit am BARB-Modell. Codiert werden sowohl die genannten beruflichen Stationen der Interviewpartner als auch die Aussagen zu den Auswirkungen auf die Berufsbiografie, zu den Ursachen/Motiven für die Veränderung, dem individuellen Verständnis und der Wahrnehmung von Lernen sowie den erkennbaren Lernergebnissen. Des Weiteren interessierten uns Aussagen, ob und wie/wodurch Kompetenzen bzw. informelles Lernen schon in den Betrieben erfasst werden, welcher Nutzen der systematischen Kompetenzerfassung zugeschrieben wird und ob sich Nachteile durch fehlende Kompetenzerfassung für Beschäftigte ergeben haben.

Aufgrund der kleinen Stichprobe wurde die Codierung des Interviewmaterials ebenfalls von den beiden Interviewerinnen durchgeführt, die auch das Kategorienschema entwickelt haben. Ein Test mit zwei Interviews ergab eine hohe Übereinstimmung bei der Codierung. Die

Interviewauswertung ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen, weshalb es nur möglich ist, erste Trends aus der Auswertung vorzustellen.

5 Erste Ergebnisse

Im Folgenden werden erste Ergebnisse aus der oben beschriebenen Interviewstudie und den Expertenworkshops dargestellt und hinsichtlich des im Projekt zu entwickelnden Instruments der Kompetenzerfassung ausgewertet.

5.1 Ergebnisse aus der Interviewstudie

Ein Ziel der Interviewstudie war es zu ermitteln, wann Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Meinung sind, dass sie etwas lernen, und in welchem Maße sie diese Lernprozesse auch selber steuern. Relevant sind bei der Auswertung insbesondere Situationen und Aussagen, in denen deutlich wird, dass das Gelernte kompetenzwirksam aufgenommen wurde.

Wie im Abschnitt zum Stand der Forschung im Bereich informellen Lernens angedeutet, finden formales und informelles Lernen nicht notwendigerweise in unterschiedlichen Lernprozessen statt. Auch die Auswertung der Interviews ergab, dass formales und informelles Lernen aus Sicht der Befragten häufig miteinander verbunden sind. So erkennen Mitarbeitende, wenn sie eine neue Aufgabe übertragen bekommen, dass ihnen bestimmtes (Spezial-) Wissen fehlt, und sie beginnen, nach den entsprechenden Informationen oder Seminarangeboten zu suchen. Oder umgekehrt suchen sie auch nach Übungsmöglichkeiten in der Praxis, um das in „formalen“ Lehreinheiten (Seminaren) gelernte Wissen anzuwenden, im Sinne einer Erweiterung ihrer praktischen Fähigkeiten. Es ist die Verbindung von Theorie und Praxis, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern hilft, ihre Arbeitsaufgabe besser zu bewältigen. Auch bei Personalverantwortlichen finden sich vergleichbare Aussagen. Wenn sie einen/eine Mitarbeiter/-in zu einer Schulung geschickt haben, erachten sie es als wichtig, dass die neuen Kenntnisse auch am Arbeitsplatz angewendet werden. Allein durch den Besuch einer (theoretisch orientierten) Schulung verbessert sich nach Angaben der Befragten die Arbeitsleistung einer/eines Mitarbeitenden nicht. Es ist also immer eine Mischung dessen, was unter formal und informell Erlerntem verstanden wird, die zur Verbesserung der Arbeitsleistung führt.

In den bislang analysierten Interviews finden sich Aussagen dazu, dass Lernen in vielen Situationen stattfindet, die den Lernenden selbst einerseits oftmals nicht als Lernsituationen bewusst sind. Andererseits gibt es Mitarbeiter/-innen, die sich bewusst Herausforderungen in der Arbeit suchen, um sich weiterzuentwickeln.

Hinsichtlich der Bewusstheit von Lernprozessen können Unterschiede festgestellt werden. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die eine Berufsausbildung absolviert haben – unabhängig davon, ob einschlägig oder fachfremd –, scheinen sich mehr über den Zusammenhang zwischen Lernen und Arbeiten bewusst zu sein, und auch hinsichtlich ihrer beruflichen Ziele

nehmen sie ihre Weiterentwicklung eher selbst in die Hand. Sie zeigen Eigeninitiative, wenn es darum geht, durch Arbeitstätigkeit auf sich aufmerksam zu machen, und sie planen ihre Weiterentwicklung vorausschauender. Bei ungelernten Arbeitskräften (ohne abgeschlossene Berufsausbildung) ist diese Art der Planung des eigenen beruflichen Fortkommens nicht so stark ausgeprägt. Oftmals fehlt diesen Personen eine Zielorientierung, also eine Vorstellung davon, wohin sie sich weiterentwickeln könnten.

Kompetenzen und Fähigkeiten werden insbesondere bei ungelernten Mitarbeitenden meist durch Vorgesetzte erkannt, die der- oder demjenigen etwas zutrauen und eine neue Aufgabe an die Person herantragen. Die Mitarbeitenden selbst, die ihren Lernprozess wenig reflektieren und bewusst steuern, antworten auf die Frage, woher sie die Fähigkeiten haben, oftmals, es sei die Erfahrung oder „Learning by Doing" – ein Begriff, den auffallend viele, insbesondere An- und Ungelernte, verwenden.

Das Verständnis einzelner Personen von Lernen hängt dabei stark von ihren individuellen Lernerfahrungen ab. Mitarbeitende in der Produktion verstehen unter Lernen meist den Besuch einer Schulung oder eines Seminars. Sie unterstellen auch, dass Zertifikate oder Zeugnisse mit einer Note gegenüber anderen, nicht benoteten Nachweisen mehr wert sind. Da aber viele Schule und Prüfungen scheuen, ist ein solcher Nachweis für sie schwer zu erreichen. Daraus ergibt sich für diese Personen eine gewisse Resignation gegenüber Lernen, da sich dieses fernab von Schulungen und ohne Zeugnisse in ihren Augen nicht lohnt – insbesondere Veränderungen hinsichtlich der Position im Betrieb oder der Entlohnungsgruppe scheinen dadurch nicht erreichbarer zu werden.

Des Weiteren zeigen die Interviews, dass Mitarbeitende, obwohl sie möglicherweise die erforderlichen Kompetenzen im Rahmen der Arbeitstätigkeit erworben und am Arbeitsplatz unter Beweis gestellt haben, trotzdem nicht auf die entsprechende Stelle befördert werden. Diese Erkenntnis verdeutlicht, dass Kompetenzen innerbetrieblich nur bis zu einem gewissen Grad von Vorgesetzten oder Kolleginnen und Kollegen bestätigt und anerkannt bzw. mit einer Höherpositionierung honoriert werden können. Unternehmen haben vielfältige und oftmals wenig systematische Ansätze entwickelt, die Fähigkeiten ihrer Mitarbeiter/-innen „inoffiziell" zu erfassen; aber es gibt Vorschriften (z. B. Tarif- oder Lohnvereinbarungen, Stellenbeschreibungen), die eine Grenze darstellen, und bei gewissen Entscheidungen können Zeugnisse nicht mehr durch einen bloßen Nachweis des vorhandenen Könnens, das im Rahmen der täglichen Arbeit erlangt wurde, ersetzt werden. Es gibt in einzelnen Interviews Hinweise darauf, dass dieses Hemmnis erst durch die Einführung des gegenwärtigen Tarifvertrags entstanden ist und es früher sehr viel häufiger vorkam, dass informell erworbene Kompetenzen direkt zu einem innerbetrieblichen Aufstieg beispielsweise in Führungspositionen geführt haben.

Es gibt zudem die Annahme bei den Befragten, dass Vorgesetzte davon ausgehen, dass nur im Rahmen einer Ausbildung bestimmte grundsätzliche Fähigkeiten wie logisches Denken oder das Erfassen komplexer Zusammenhänge „gelernt" werden können. Die Mitarbeiterinnen

und Mitarbeiter wissen, dass für bestimmte Positionen ein Berufsabschluss vorgeschrieben ist. Sie schließen daraus auch, dass in Betrieben Zeugnisse, die mit einer Abschlussprüfung beendet wurden, mehr wert sind als Nachweise, die ihr Können nur beschreiben bzw. innerbetrieblich bestätigen. Für einen Mitarbeitenden, der keine Prüfung absolvieren möchte oder kann, bedeutet dies, dass seine Lernanstrengungen für ihn auf dem Arbeitsmarkt außerhalb seines aktuellen Betriebes wertlos sind, wenn sie nicht am Ende geprüft und benotet werden.

Auffallend und für das zu entwickelnde Instrument der Kompetenzerfassung wichtig ist, dass die Mitarbeitenden zu einem großen Teil wenig darüber nachgedacht haben, was sie in einzelnen Arbeitsprozessen oder Situationen lernen. Sie wurden erst durch das Interview auf die entsprechenden Möglichkeiten und Chancen aufmerksam und begannen, darüber nachzudenken. Allerdings können fast alle auffallend gut beschreiben, was sie täglich tun oder an vorangegangenen Arbeitsplätzen getan haben. Diese Beschreibungen sind zwar oftmals – insbesondere bei Ungelernten – sehr eng mit einzelnen Maschinen oder konkreten Produkten verknüpft, aber sie wissen dennoch genau, was ihre Aufgaben und Befugnisse sind und was sie womöglich auch über das normale Maß hinaus tun.

Diese Erkenntnis ist für das zu entwickelnde Tool der Kompetenzerfassung von Interesse. Die Umsetzung des Tools sieht für die Kompetenzerfassung eine Abfrage anhand von arbeitstypischen Aufgaben aus den Bereichen Produktion, Instandhaltung und Arbeitsvorbereitung vor. Die Ergebnisse aus den Interviews lassen darauf schließen, dass Arbeitsaufgaben einen hohen Wiedererkennungswert für die Nutzer haben und dass es ihnen leichter fällt zu bestimmen, welche Aufgaben sie erledigen können, als direkt ihre Kompetenzen zu beschreiben. Geplant ist bisher, die Nutzer/-innen Teilaufgaben auswählen zu lassen, die sie beherrschen; daraus wird ein individuelles Aufgabenportfolio erstellt. Wenn die Mitarbeitenden die auszuwählenden Aufgaben als relevant für ihren Arbeitsplatz wiedererkennen und sich in diesem Vorgehen wiederfinden, können sie mittels dieses Ansatzes durch ein Instrument in ihrem Reflexionsprozess angeleitet werden, und das Instrument kann Ergebnisse liefern, die von Personalverantwortlichen u. a. hinsichtlich der Kompetenzen der Person interpretiert werden können. Über dieses Verfahren können zunächst die fachlichen/berufsspezifischen Kompetenzen der Beschäftigten sichtbar gemacht werden. Zusätzlich sollen auch Angaben zu überfachlichen Kompetenzen erhoben werden, die sehr häufig in der Freizeit bzw. dem Privatleben der Mitarbeitenden erworben wurden. Die Sichtbarmachung von solchen Kompetenzen lässt sich nicht über ein vorgegebenes Aufgabeninventar erschließen. Dennoch lassen sich möglicherweise Kategorien von Aktivitäten aus den Bereichen Freizeit, Ehrenamt, Familie etc. bilden, die bestimmtes informelles Lernen und die Entwicklung bspw. von Sozialkompetenzen begünstigen/ermöglichen. Auch für die überfachlichen Kompetenzen wird das Instrument eine Abfrage zur Sichtbarmachung/Erfassung enthalten.

Überdies lassen die Interviews darauf schließen, dass die Trennung in formale und informelle Kompetenzen hinsichtlich der Lernergebnisse nicht sinnvoll ist. „Formell“ oder „informell“ charakterisiert in den Aussagen der Befragten das Lernsetting, also Lernort und In-

stitutionalisierungsgrad. Auf die Kompetenzen als Lernergebnisse können die Befragten die Attribute „formell“ versus „informell“ nicht übertragen.

5.2 Ergebnisse aus Expertenworkshops

Im Rahmen des Projekts fanden bislang zwei Expertenworkshops statt. In einem ersten Workshop waren Personalverantwortliche, Vertreter/-innen der Arbeitsagenturen sowie der Kammern und Verbände zugegen; er fand im Dezember 2012 statt und diente der Erfassung der Erwartungen der verschiedenen Stakeholder hinsichtlich der Kompetenzerfassung für verschiedene Zielgruppen sowie dem Abgleich der Ergebnisse mit denen des Wissenschaftsteams.

Im Rahmen dieses Workshops wurde gemeinsam der Bedarf der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen bezogen auf die als relevant erachteten Zielgruppen erarbeitet – aus Sicht von Unternehmern, Gewerkschaften, Arbeitsagenturen etc. Ebenso wurden Möglichkeiten und Grenzen einer Erfassung und Anerkennung diskutiert. Es bestand Konsens, dass folgende Personengruppen einen potenziellen Nutzen aus der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ziehen können:

- Facharbeiter/langfristig Beschäftigte/Projektmitarbeiter/„junge Leute“/Berufswechsler/Arbeitsplatzwechsler,
- Personalmanagement/Personalentwickler,
- Ausbilder,
- Arbeitsuchende/Leiharbeiter,
- Studieninteressierte.

Möglichkeiten wurden insbesondere im Bereich der Personalentwicklung und der – vorzugsweise unternehmensinternen – Stellenbesetzung sowie der persönlichen Weiterentwicklung der einzelnen Mitarbeiter/-innen gesehen. „Das Instrument soll sich mit Selbstbild und Fremdbild auseinandersetzen und nicht determinieren, sondern sich im Spannungsfeld bewegen, ohne festzuschreiben“, war eine Forderung aus den Reihen der Arbeitgeber/-innen, die vom Plenum des Expertenworkshops bestätigt wurde. Eine deutliche Grenze bei der Entwicklung eines Anerkennungsverfahrens ist in der Freiwilligkeit der Anerkennung suchenden Person zu sehen, die jederzeit in der Lage sein muss, frei zu wählen, ob sie ihre Kompetenzen erfassen lassen möchte, und in einem zweiten Schritt auch, welche Informationen sie weitergeben möchte – hier bestand der Wunsch, diese Wahlmöglichkeit auch bei der Entwicklung des webbasierten Instruments zur Kompetenzdarstellung zu berücksichtigen.

Das Ziel des zweiten Expertenworkshops war es, ein gemeinsames Verständnis davon zu entwickeln, auf welche Fähigkeiten es bei den Mitarbeitenden ankommt, welche Informationen von Beschäftigten und über Beschäftigte Personalverantwortliche angesichts vorhandener Kompetenzen auswerten und wie das spätere Instrument diese erfassen und abbilden kann.

In diesem Workshop wurden den Teilnehmenden – Personalverantwortlichen, Betriebsrätinnen und -räten, Vertreterinnen und Vertretern von Kammern und Verbänden – zwei unterschiedliche Fallbeispiele aus der Interviewstudie vorgelegt, die jeweils in Gruppen anhand der folgenden Fragestellungen diskutiert wurden:

- Welche Aussagen haben Ihr (besonderes) Interesse an der Person geweckt?
- Welche Informationen über die Person sind erkennbar?
- Welche Informationen würden Sie im konkreten Fall noch zusätzlich einholen?

Bei der Vorstellung der Ergebnisse wurde sehr deutlich, dass Personalverantwortliche anhand der ihnen zur Verfügung stehenden Darstellung versuchen, sich ein möglichst umfassendes Bild von einer Person zu machen. Dies wird als wichtiger Anhaltspunkt für die weitere Entwicklung eines Instruments zur Kompetenzdarstellung gesehen. Alle eingeladenen Expertinnen und Experten beurteilten die vorgestellten Fallbeispiele sehr ähnlich. Es konnte also festgestellt werden, dass Personalverantwortliche hinter bestimmten Beschreibungen jeweils konkrete Fähigkeiten und auch persönliche Eigenschaften vermuten und der zu beurteilenden Person zuschreiben. In der sich anschließenden Diskussion wurde zusammengetragen, dass Informationen zum Umgang einer zu beurteilenden Person mit theoretischen Sachverhalten (im Sinne von Hintergrundwissen), zu ihren vergangenen Lernerfahrungen und auch zum Vorgehen beim Lernen als besonders aussagekräftig eingestuft wurden. Insofern waren gerade die Zusammenhänge von formellem und informellem Lernen relevant. Darüber hinaus wurden die Fälle von den Experten als aussagekräftig für die Bewertung von Kompetenzen einer Person eingestuft.

Bei der Bewertung informell erworbener Kompetenzen werden Tätigkeitsbeschreibungen bei beruflichen Aufgaben als wichtig angesehen, wobei auch die Beschreibung von Arbeitsschritten hilfreich sein kann. Darüber hinaus sind die Personalverantwortlichen daran interessiert, Informationen zu Zusatzaufgaben wie Tätigkeiten als Ersthelfer/-in, Sicherheitsbeauftragte u. Ä. zu erlangen sowie zu Hobbys und Tätigkeiten in der Freizeit (z. B. in Vereinen). Die Informationen sollen dabei – so der Wunsch der Expertenrunde – übersichtlich und umfassend dargestellt werden („So genau wie nötig, nicht so genau wie möglich"). Insgesamt soll der/die Nutzer/-in (hier: Mitarbeitende/-r) bei dem zu entwickelnden Instrument im Vordergrund stehen, der/die mithilfe des Instruments zu einem Reflexionsprozess über seine/ihre eigenen Lernerfahrungen geführt wird und diese schlussendlich „bewerbungstauglich" präsentieren können soll.

Die Ergebnisse der Expertenworkshops dienen der Entwicklung des Software-Tools. Hierbei sollen die Erwartungen aller potenziellen Anwender/-innen berücksichtigt werden, um eine breite Akzeptanz dieses Instruments zu erreichen. Die vom Projektteam favorisierte Aufgabenorientierung der Abfrage als Mittel zur Kompetenzerfassung wurde von den Experten befürwortet, wobei keine Kompetenzbewertung vorweggenommen werden soll – so die Sicht der befragten Personalverantwortlichen. Für die Mitarbeitenden wurde diese Art der Er-

fassung von den Personalverantwortlichen als sinnvoll bewertet, da arbeitsprozessnahe Aufgabenbeschreibungen einen hohen Wiedererkennungswert besitzen und die Mitarbeitenden somit leicht und für sie verständlich durch den angestrebten Reflexionsprozess geleitet werden können. Auch können sich Personalverantwortliche – wie der zweite Expertenworkshop gezeigt hat – anhand der Tätigkeiten einer Person im Betrieb (und an vorangegangenen Arbeitsplätzen) das gewünschte umfassende Bild von einer einzelnen Person machen. Da Kompetenz die Fähigkeit zur Erfüllung komplexer Aufgaben widerspiegelt, kann mithilfe des individuellen Aufgabenportfolios eine Abbildung der zugrunde liegenden Kompetenzen erfolgen.

6 Schlussfolgerungen und Ausblick

Die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist (nicht nur) in Deutschland mit besonderen Herausforderungen verbunden. Im vorliegenden Beitrag sind begriffliche Schwierigkeiten in den Blick genommen worden sowie Schwierigkeiten, die Personen haben, die über keinen formalen Nachweis für die von ihnen erworbenen Kompetenzen verfügen.

Als begriffliches Problem wurde herausgearbeitet, dass mit dem Begriff „informelles Lernen“ ebenso wie mit dem Begriff „formelles Lernen“ in der Regel Institutionalisierungsgrad und Lernabsicht miteinander verknüpft werden. In diesem Sinn wird informelles Lernen mit mangelnder Institutionalisierung und fehlender Lernabsicht identifiziert, während umgekehrt formelles Lernen als institutionalisiert und intentional angesehen wird. Solch eine Verknüpfung ist faktisch und wissenschaftlich nicht gerechtfertigt, denn institutionalisiertes Lernen kann intendierte und beiläufige Lernprozesse ebenso enthalten wie nicht institutionalisiertes Lernen. Wir schlagen deshalb vor, das Begriffspaar „formell – informell“ nur auf ein einziges Attribut zu beziehen, nämlich den Institutionalisierungsgrad des Lernens. Wir nehmen dabei ein Kontinuum an, das von hoch institutionalisierten Lehr-/Lernprozessen (für die Absolventinnen und Absolventen z. B. mit einem staatlich anerkannten Abschluss zertifiziert) über gering institutionalisierte Lehr-/Lernprozesse (mit einem staatlich nicht anerkannten Nachweis zertifiziert, was meist als nicht formales Lernen bezeichnet wird) bis zu nicht institutionalisiertem Lernen reicht, das mit keinerlei Nachweisen versehen ist.

Solch ein begrifflicher Vorschlag hat auch praktische Konsequenzen für die Frage der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen: Ergebnisse von Lernprozessen, die von den Individuen absichtsvoll eingeleitet worden sind (z. B. der Erwerb von Kenntnissen aufgrund der privaten Lektüre von Fachliteratur), aber zu keinem Nachweis geführt haben, werden nicht schon per definitionem ausgeschlossen. Das gilt auch für das Lernen in institutionalisierten Lernumgebungen, das zu beiläufig erworbenen Kompetenzen geführt hat, die als solche nicht zertifiziert worden sind (z. B. der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen aufgrund von Auslandseinsätzen in der Berufsausbildung).

Auch die bislang durchgeführten Interviews mit potenziell Betroffenen sowie mit Personalverantwortlichen sprechen eher dafür, intentionales Lernen aus dem Bereich informell

erworbener Kompetenzen nicht auszuklammern. Die Betroffenen schildern, mit welchen Lernabsichten sie manche Schritte in ihrem Berufsleben vollzogen haben – Berufsbiografien werden erst vor diesem Hintergrund verstehbar. Und auch für die Personalverantwortlichen ist bei der Personalauswahl/-beurteilung die Kenntnis solcher Lernabsichten wichtig. Allerdings werden Intentionen, Prozesse und Ergebnisse des Lernens von den Betroffenen und Beteiligten keineswegs selbstverständlich erkannt, sondern konnten z. T. erst im Dialog aufgedeckt werden. Bei der Entwicklung eines Instruments zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist daher zu beachten, dass für die Dokumentation solcher Kompetenzen Unterstützung notwendig ist.

Das gilt erst recht für beiläufig – ohne ausdrückliche Lernabsicht – erworbene Kompetenzen, deren Vorhandensein den Betroffenen häufig nicht bewusst ist. Lernen gilt (nicht nur) in Deutschland als eine Sache von Schule und Unterricht, den Intentionen von Lehrkräften und Curricula folgend. Alles, was jenseits dessen passiert, muss erst noch ins Bewusstsein gehoben werden. Das gilt für potenziell Betroffene und für Personalverantwortliche in den Unternehmen, aber auch, wie versucht wurde zu zeigen, für die Konstruktion von Begriffen in Wissenschaft und Politik.

Unser gegenwärtiger Erkenntnisstand legt nahe, dass es zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen im Kontext der Erwerbsarbeit eines berufsfeldspezifischen sowie eines überfachlichen Aufgabeninventars bedarf. Nutzer/-innen können dann die von ihnen informell (und formell) erworbenen Kompetenzen den im (webbasierten) Aufgabeninventar hinterlegten Aufgaben zuordnen, mit Belegen versehen und ggf. für Bewerbungen auf dem Arbeitsmarkt oder innerhalb des eigenen Unternehmens gebrauchen. Ohne solch ein Aufgabeninventar fehlte den Nutzerinnen und Nutzern ein praktikabler Leitfaden zur Einordnung der vorhandenen Kompetenzen, und Probleme der Beliebigkeit, Intransparenz und mangelnden Vergleichbarkeit ließen sich bei der Kompetenzerfassung kaum überwinden. Ein formelles Verfahren zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen auf Berufsabschlüsse oder Teile beruflicher Qualifikationen erforderte darüber hinaus eine institutionalisierte Beratung der Betroffenen und eine institutionalisierte Prüfung der erworbenen Kompetenzen.

Literatur

Bosche, Brigitte; Seusing, Beate: Der ProfilPASS in Unternehmen. Einführung von Kompetenzorientierung in die Personalentwicklung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 1 (2012), S. 46–48

Colley, Helen; Hodkinson, Phil; Malcom, Janice: Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre. Leeds 2003

Dewey, John: Democracy and Education. Originally Published in 1916 © 2008 Student Handouts, Inc. Toledo, Ohio, U.S.A. – URL: http://www.studenthandouts.com/Texts/dewey1.pdf (Stand: 26.09.2013)

Dohmen, Günther: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Referat Öffentlichkeitsarbeit. Bonn 2001. – URL: http://www.werkstatt-frankfurt.de/fileadmin/Frankfurter_Weg/Fachtagung/BMBF_Das_informelle_Lernen.pdf (Stand: 26.09.2013)

EU: Amtsblatt der Europäischen Union. Empfehlung des Rates vom 20.12.2012 zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens. 2012a/C398/01. – URL: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:DE:PDF (Stand: 26.09.2013)

EU: Vorschlag für eine Empfehlung des Rates zur Validierung der Ergebnisse nicht formalen und informellen Lernens. SWD (2012b) 252 final. – URL: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_de.pdf (Stand: 26.09.2013)

Faure, Edgar: Wie wir leben lernen. Der Unesco-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme. Reinbek bei Hamburg 1973

Faure, Edgar u. a.: Learning to be. The world of education today and tomorrow: Paris 1972. – URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf (Stand: 26.09.2013)

Fischer; Martin: Arbeitsprozeßwissen von Instandhaltern und die partizipative Entwicklung eines Arbeitsinformationssystems. In: Pahl, Jörg-Peter (Hrsg.): Instandhaltung. Arbeit – Technik – Bildung. Seelze-Velber 1998, S. 65–82

Fischer; Martin: Die partizipative Gestaltung eines Arbeitsinformationssystems für die betriebliche Instandhaltung. In: Eicker, Friedhelm; Petersen, A. Willi (Hrsg.): „Mensch-Maschine-Interaktion“ – Arbeiten und Lernen in rechnergestützten Arbeitssystemen in Industrie, Handwerk und Dienstleistung. Baden-Baden 2001, S. 71–85

Fischer, Martin; Römmermann, Eberhard; Benckert, Heinrich: The Design of Technical Artifacts with Regard to Work Experience. The Development of an Experience-based Documentation System for Maintenance Workers. In: AI & Society, London 10 (1996) 1, S. 39–50

Heinz, Walter R.; Kühn, Thomas; Witzel, Andreas: A Life-Course Perspective on Work-Related Learning. In: Fischer, Martin; Boreham, Nicholas; Nyhan, Barry (Hrsg.): European Perspectives on Learning at Work: The Acquisition of Work Process Knowledge. Cedefop Reference Series, Luxembourg 2004, S. 196–215

Heinz, Walter R.; Witzel, Andreas: Das Verantwortungsdilemma in der beruflichen Sozialisation. In: Hoff, Ernst-H.; Lappe, Lothar (Hrsg.): Verantwortung im Arbeitsleben. Weinheim 1995, S. 99–113

Hollick, Danièle: Informelles Lernen von Lehrerinnen und Lehrern im Kontext Schule und Migration. Dissertation. Kassel 2013. – URL: http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-600-5.volltext.frei.pdf (Stand: 05.04.2014)

Kühn, Thomas; Witzel, Andreas: Biografiegestaltung junger Fachkräfte in den ersten Berufsjahren – Methodische Leitlinien und Herausforderungen im Zuge einer qualitativ-prospektiven Längsschnittstudie. In: Forum Qualitative Sozialforschung 1 (2008) 2. – URL: http://nbnresolving/urn:nbn:de:0114-fqs0002178 (Stand: 05.06.2013)

Küpper, Stefan: Gewinnung von Fachkräften. Zur Lage und Entwicklung in der M+E-Industrie. Vortrag auf dem AiKo-Informationsseminar am 23.9.2013. Handout unter: http://www.aiko.agenturq.de/termine/details/?tx_ttnews[tt_news]=11&cHash=43b9c2b8ce83ce54324dd222b127ac44 (Stand: 26.09.2013)

Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia: Qualitative Sozialforschung. Weinheim 2010

Lantz, Annika; Friedrich, Peter: ICA – Instrument for Competence Assessment. In: Erpenbeck, John; von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart 2007, S. 60–76

Overwien, Bernd: Stichwort: Informelles Lernen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (2005) 3, S. 339–355

Overwien, Bernd: Informelles Lernen in der internationalen Diskussion. In: Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter: vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Weinheim u. a. 2007, S. 35–62. – URL: http://www.informelles-lernen.de/fileadmin/dateien/Informelles_Lernen/Texte/Overwien_2007.pdf (Stand: 26.09.2013)

Prognos AG: Qualifizierungsbedarf 2015 und 2030 in Baden-Württemberg. Studie im Auftrag des Wirtschaftsministeriums Baden-Württemberg. Basel 2009. – URL: http://www.mfw.baden-wuerttemberg.de/fm7/1106/Qualibedarf2015_2030.pdf (Stand: 26.09.2013)

Reinhold, Michael; Howe, Falk: Experten-Workshops – ein berufswissenschaftliches Instrument zur Validierung Beruflicher Handlungsfelder. In: Becker, Matthias; Fischer, Martin; Spöttl, Georg (Hrsg.): Von der Arbeitsanalyse zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. Methoden und methodologische Beiträge aus der Berufsbildungsforschung. Frankfurt/Main 2010, S. 66–89

Renkl, Alexander: Träges Wissen. In: Rost, Detlef H. (Hrsg.): Handwörterbuch pädagogische Psychologie. 4. Aufl., Weinheim u. a. 2010, S. 854–858

Witzel, Andreas; Kühn, Thomas: Berufsbiografische Gestaltungsmodi. sfb 186 Statuspassagen und Risikolagen im Lebenslauf. Universität Bremen 1999. – URL: http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/319 (Stand: 26.09.2013)

© 2015 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: http://www.bibb.de/veroeffentlichungen

Fischer, Martin; Huber, Kerstin; Mann, Eva; Röben, Peter: Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg. .
In: SEVERING, Eckart; Baethge, Martin (Hrsg.): Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde - Konzepte - Forschungsbedarf. Bielefeld 2015, S. 93-113

Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz
(Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 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.