



Dr. Harry Neß
(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung)

Gutachten zum Eckpunktepapier:

JUGEND für Europa et al. (Hrsg.)



von Rita Bergstein, Dr. Eberhard Funk, Dr. Birgit Marx, Andrea Pingel, Walter Würfel

„Den Einstieg in den Beruf erleichtern

zur Anerkennung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen junger Menschen und ihre Einordnung in einen Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)“

Frankfurt am Main, Dezember 2011

Vorbemerkungen

Das Gutachten orientiert sich an dem Anspruch des Eckpunktepapiers (E-P), „ein pragmatisches Verfahren vorzuschlagen“, das unter Einbeziehung des Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) „eine geeignete Zuordnung und Anerkennung erworbener Kompetenzen ermöglicht.“ Das soll sich besonders beziehen „auf junge Menschen, die sich im bzw. vor dem Übergang in den Beruf befinden, die sich noch nicht auf dem Arbeitsmarkt etablieren konnten und denen der Einstieg in die Arbeitswelt erleichtert werden muss.“ Die für diese Gruppe entwickelten Verfahren und Strukturen sollen allerdings auch für „andere Zielgruppen, etwa Väter und Mütter nach längerer Familienzeit oder zugewanderte Personen ohne anerkannte Abschlüsse etc. übertragbar“ sein.

Aufstiegs- und Anpassungsbildung bezieht sich in der Regel methodisch-didaktisch auf das informelle Lernen, als Vorform einer nicht-formalen Systematisierung von fachlicher und sozialer Lernerfahrung. Ähnlich sind auch die Handlungen des Kompetenzerwerbs in der Familientätigkeit und des Ehrenamts durch eine enge Verzahnung der Anwendung unterschiedliche Lernbereiche aus formalem, nicht-formalem und informellem Lernen charakterisiert. Bisher bleibt allerdings weitgehend die rechtliche Anrechenbarkeit der in Unternehmen sowie im sozialen Umfeld informell erworbenen Kompetenzen im Bildungs- und Beschäftigungssystem ausgeblendet.

Wichtig ist bei allen Anerkennungs- und Anrechnungsfragen „zum Einstieg in den Beruf“ die Übereinkunft der bildungspolitischen Akteure über den Zweck der institutionalisierten Validierung, ob damit Lernzeiten verkürzt, die Zunahme der Bildungs- und Erwerbsbeteiligung erhöht, die Eingliederung von Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt verbessert, die Zunahme der beruflichen Mobilität und/oder die Erhöhung der Auszubildenden-, Schulabschluss- bzw. Studierendenquote erreicht werden soll. Der 2007 veröffentlichte CEDEFOP-Report „Making Learning Visible“ beschreibt zwei Möglichkeiten, die vor jeder ordnungspolitischen Entwicklung von Standards für die Validierung und Zertifizierung von nicht-formalem und informellem Lernen geklärt werden müssen: Dienen sie mehr der Unterstützung der Lernprozesse und/oder mehr der Berechtigung für Anschlüsse im Bildungs- und Beschäftigungssystem?

Für die Umsetzung der in der Realität zu überprüfenden Erwartungen, wie die am DQR orientierten Validierungsformate sind wichtige Prozesskriterien zu beachten, so z.B. die Herstellung von

- Zuverlässigkeit,
- Transparenz durch Standards,
- Systematisierung der Qualitätssicherungspraktiken,
- Definition der institutionellen Strukturen,
- Support der beratenden Unterstützung und
- Schaffung von abgeleiteten Anschlussberechtigungen.

Das Schwierige dabei sind die im E-P zu benennenden Methoden, die den individuellen und institutionellen Kontexten im Bildungs- und Beschäftigungssystem angemessen sind und die durch vorgegebene DQR-Deskriptoren die Abgrenzung unterschiedlicher Kompetenzen, aber auch Domänen, Wissensgebieten und Inwertstellungen zulassen. Voraussetzung für das Gelingen ist eine Folgeneinschätzung der pragmatisch einzuschätzenden Handlungsmöglichkeiten, Inhalten und Strukturen von den an bildungs- und sozialpolitischen Reformen Beteiligten.

Im Folgenden werden Ausführungen zu der im E-P angedachten Zielgruppe, der Validierung, dem DQR als Referenzsystem, den regionalen Akteuren und den zu entwickelnden Portfolioformaten gemacht, um daraus Empfehlungen für eine Überarbeitung des E-P zu geben. Einige Literaturangaben ergänzen dies als Anregungen zur Konzeption der in der Praxis vertiefenden Umsetzung, die von den Autoren des E-P mit der Verbindlichkeit einzelner Arbeitsschritte und einem Zeitplan ihrer Realisierung zu versehen ist.

Zielgruppe

Die besonders hervorgehobene Zielgruppe zur Validierung von formal, nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen sind im E-P Jugendliche im Übergang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, besonders Sozial-, Bildungs- und Zertifizierungsbenachteiligte, aber auch atypische und prekär Beschäftigte sowie solche mit Brüchen in der Berufsbiografie, deren soziale Inklusion im Prozess des lebenslangen Lernens institutionell unterstützt werden soll. Ihnen würden über die „fachkundigen Stellen“ mehr Chancen zur Erlangung und Wahrnehmung von gesellschaftlicher Teilhabe, systemischer Transparenz und Durchlässigkeit, Partizipation und Mündigkeit eröffnet. Ungelöst dürfte sich die benannte Spannweite zur Validierung von Wissen, Fertigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen (vgl. DQR-Glossar) darstellen, wenn Behinderte, Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Migranten etc. in den Anerkennungs- und Anrechnungsprozess mit einbezogen werden. Im Angesicht der Inklusionsdebatte ist eine klare Positionierung der einzubeziehenden Bezugsgruppen für das E-P unverzichtbar.

Besonders arbeitsplatznahes und informelles Lernen werden zunehmend als „zweite Chance“ im Verhältnis zu Abschlüssen des formalen Bildungswesens begriffen, um bildungsfernere Schichten die Integration in das Beschäftigungssystem und den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit zu erleichtern. Würde arbeitsplatznahes und informelles Lernen zum institutionalisierten Lernkontext für lebenslanges Lernen, zur Voraussetzung einer sozialen Platzierung im Beschäftigungssystem sowie zur Basis für Flexibilität und Mobilität am Arbeitsmarkt, so enthielte das neue Möglichkeiten in der Ausgestaltung der Bildungs- und Berufsbiografie von Individuen. Allerdings ist die einseitige Ausrichtung von freien Trägern auf informelle Bildung und Semiprofessionalität in Arbeitsarrangements auch mit dem nicht zu übersehenden Risiko verbunden, dass damit sich Segmentierungen zwischen unterschiedlichen Qualifikations- und Beschäftigungsgruppen verstärken und verfestigen können. Im Ansatz dem entgegen wirkend sollte von Anfang an das Ziel der regional kooperativen Realisierung des Berufskonzepts durch

die Kooperation bereits bestehender Bildungs-, Beratung-, Aus- und Weiterbildungseinrichtungen im E-P hervor gehoben werden.

Validierung

Für die Einschätzung der vorhandenen Zertifizierungs- und aufzubauenden Validierungsverfahren ist deutlich zu machen, wo die Differenzen und die Probleme bei den unterschiedlichen Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren liegen. Zertifikate sind Nachweise eines Berechtigungswesens im Bildungs- und Beschäftigungssystem, die eine Mindestdistanz sowohl gegenüber der Lern- und der Einsatzsituation haben. In der Regel sind sie formalisiert und geben u.a. Auskunft über Inhalte, Noten, Dauer, Prüfer und Institution. Sie haben die Vorteile einer Sicherung von Qualitätsstandards, den Hintergrund curricularer Strategien und sie erleichtern die Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungsplanung. Aber ihre Nachteile sind auch benennbar, und das besonders für bildungsferne Schichten: die Begrenzung der Gültigkeitsdauer, die Unsicherheit über Passungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie die Wirkungen der Selektion und Allokation.

Validierung ist der Vorgang der Bewertung und der Anerkennung eines ganzen Spektrums von Wissen, Know-how, Fertigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen, die Personen im Laufe ihres Lebens in unterschiedlichen Zusammenhängen, z.B. durch Bildung, bei der Arbeit und in der Freizeit erworben haben. Die Validierung von Lernergebnissen kann – unabhängig davon, in welchen Zusammenhängen diese erreicht wurden –, der formativen Evaluierung dienen. Das Adjektiv ‚formativ‘ bezeichnet eine Form der Validierung, bei der die Lernergebnisse ermittelt werden, ohne dass dies mit einer formalen Anerkennung verbunden ist, u.a. in ganz persönlicher oder beruflicher Hinsicht zum Zweck der subjektiv ausgerichteten Entwicklung des Einzelnen. Aus dem Zusammenhang der besonders durch die im E-P angesprochene Bezugsgruppe ist die Validierung das zu favorisierende Verfahren für die Erkennung und Anerkennung von Kompetenzen, denn eine formative Validierung kann zeitversetzt auch die Voraussetzung für eine formale Anrechnung sein.

Zur Anrechnung bedarf es allerdings erst noch eines national herzustellenden ordnungspolitischen Rechtsrahmens. Folgende europäische Grundsätze wie nationale Kodifikationen und Leitlinien zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens sind dabei zu beachten:

- Transparenz über Ziele und Zwecke einer Validierung,
- Datenschutz- und Verweigerungsrechte des Einzelnen,

- Schutz der Privatsphäre,
- Institutionen in öffentlicher Verantwortung, die kostenlos Information, Beratung und Unterstützung anbieten,
- Bewertungs-, Anerkennungs- und Zertifizierungsverfahren der Gleichwertigkeit von Lernen in öffentlicher Verantwortung,
- Unparteilichkeit der Bewertung,
- Vertrauen und Verlässlichkeit durch standardisierte Verfahren,
- Einsatz wissenschaftlicher Diagnose- und Evaluationsverfahren,
- Qualifizierung des Beratungs- und Bewertungspersonals,
- Glaubwürdigkeit und Legitimität durch gleichberechtigte Einbeziehung der Sozialpartner.

Die Einhaltung dieser Voraussetzungen ist für die Validierung von formalem und nicht-formalem Lernen aufgrund einer Basis meist voran gegangener und staatlich geregelter Zertifizierung des Inputs und Outputs relativ leicht. Ungeklärt ist die Validierung und Zertifizierung des Outcomes von informellem Lernen.

Im Bereich der Wirtschaft ist diese Anerkennung und Anrechnung von den Outcomes des informellen Lernens (Berufserfahrung) teilweise tarifrechtlich geregelt, bietet also Anknüpfungspunkte für das E-P.

Nach Auskunft des WSI-Tarifarchiv in der Hans-Böckler-Stiftung (2007) gibt es einige Branchen/Tarifbereiche, bei denen informell und nicht-formal erworbene Kompetenzen eine ordnungspolitische Anerkennung durch die Einordnung in das tarifliche Entgeltgefüge und in Qualifizierungsregelungen finden. Exemplarisch dafür sind die Wirtschaftsbereiche des Groß- und Außenhandels, des Bergbaus, der Chemie- und Energiebereiche, der Metall- und Elektroindustrie, der Baubranche und des öffentlichen Dienstes, in denen ein Verständnis der Gleichartigkeit von Lernorten und Lernzeiten sowie die Gleichwertigkeit von Lernergebnissen in den Vordergrund gerückt wird.

Durch diese Kodifizierung mit branchen- und/oder domänenspezifischer Gültigkeit werden Berufserfahrungen mit einem Berufsabschluss gleich gesetzt und – jeweils modifiziert – in der Festlegung des Entgelts angerechnet. Bei dem momentanen Stand der tariflichen Vereinbarungen liegen die Entwicklungspotenziale für die Wirtschaft vorwiegend auf den Feldern einer kompetenzbasierten Leistungsbewertung und der Qualifizierungsberatung.

Zurzeit sind die mit betrieblichen Erfassungssystemen verbundenen Verfahren der Dokumentation, Bewertung und Anerkennung von informell und nicht-formal erworbenen Kompetenzen allerdings noch zu wenig standardisiert und deshalb kaum vergleichbar, d.h. vom Einzelbetrieb auf andere Branchen und Unternehmen sowie von einem Träger zu anderen Institutionen des Bildungs- und Beschäftigungssystems übertragbar. Sie sind um noch zu entwickelnde Kompetenz- und Lerndokumentationssysteme für eine Validierung zugänglich zu machen und qualitativ zu verbessern.

Eine gesellschaftlich akzeptierte Anerkennung – auch unterhalb der ordnungspolitischen Ebene – ist mittels einer subjektiven Selbsteinschätzung von Kompetenzen alleine nicht erreichbar. Erst eine Art der Validierung der eigenen Kompetenzdokumentation unter Einbeziehung der Fremdevaluation wird zu einer höheren Anerkennung und Wertschätzung der Lernoutcomes führen. Dies könnte von einem Verfahren angeleitet werden, bei dem die institutionelle und individuelle Perspektive durch eine aus der qualitativen Sozialforschung abgeleiteten „kommunikativen Validierung“ zusammengeführt wird. D.h. die biografische Selbsteinschätzung des Individuums wird im institutionalisiertem Beratungs- und Bewertungskontext mit der Fremdeinschätzung aus der strukturierten Beratung des pädagogischen Fachpersonals der „fachkundigen Stelle“ in einem konsensual angelegten Abstimmungsprozess konfrontiert. Dabei kommen - auf freiwilliger Basis - besonders informell erworbene Kompetenzen zur Sprache.

Das Verhältnis der Validierung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen zu den Qualifikationen der allgemeinen, beruflichen und hochschulischen Bildung definiert sich durch den Grad der eingehaltenen Kompetenzstandards, der gleichermaßen hohen Wertschätzung von Selbst- und Fremdevaluation, der regelgeleiteten „kommunikativen Validierungsprozesse“ eines ordnungspolitisch anerkanntes Portfolio- bzw. Bildungspassverfahrens sowie einem qualifizierten Beratungs- und Bewertungspersonal im Bildungs- und Beschäftigungssystem. Dafür sind Materialien und Instrumente zu entwickeln, die für alle beteiligten Instanzen und Nutzer eine Vergleichbarkeit mit den aus anderen biographischen Portfolioverfahren bekannten Lern- und Kompetenzerfassungsprozessen für die Anwender erleichtern.

Deutscher Qualifikationsrahmen

Mit dem im E-P einbezogenen Referenzsystem zur Validierung, dem DQR ist die Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung genauso wie die gleichwertige Anerkennung von informell, nicht-formal und formal erworbenen Kompetenzen in der Arbeitswelt und sozialem Umfeld argumentativ abgesichert. Begründen lässt sich dies damit, dass es im DQR mit der Matrix der vier Kompetenzsäulen,

acht Niveaustufen und den darunter subsummierten Deskriptoren gelungen ist, wichtige soziale und bildungspolitische Forderungen strukturell so auf Outcomes zu fixieren, dass die Selektionsfunktion des deutschen Zertifizierungssystems minimiert wird.

Zwar können die entwickelten Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren nicht im oder über den DQR vorgenommen werden, wohl aber kann der DQR die bestehenden und aufzubauenden Verfahren über die Einordnung in die Niveaustufen bundesweit initiieren bzw. mit Standards flankieren. Unklar bleibt dabei allerdings, wie in einem subjektorientierten Outcomeansatz entsprechende Anerkennungsverfahren aussehen könnten und welche Trägerstrukturen für Beratung und Bewertung ihn absichern. Hier setzt der noch weiter auszuführende Anspruch der „fachkundigen Stelle“ aus dem E-P an.

Im DQR lassen sich Niveaustufen mit grundlegenden bzw. elementaren Anforderungen (Niveau 1 und 2) sowie vermehrt Komponenten der Selbstständigkeit ab der Niveaustufe 3 finden. Z.B. nimmt am unteren Ende der Matrix die Anforderungsstruktur der Niveaustufen keine Aussonderung von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss vor. Ab dem Fähigkeitsniveau 4 werden umfassende und sich verändernde Lernbedingungen angenommen, die in ihrer Komplexität und der Veränderlichkeit der kontextuellen Bedingungen ab der Stufe 5 weiter zunehmen.

Niveau 1			
Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbständigkeit
Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Einen ersten Einblick in einen Lern- oder Arbeitsbereich haben.	Über kognitive und praktische Fertigkeiten verfügen, um einfache Aufgaben nach vorgegebenen Regeln auszuführen und deren Ergebnisse zu beurteilen. Elementare Zusammenhänge herstellen.	Mit anderen zusammen lernen oder arbeiten, sich mündlich und schriftlich informieren und austauschen.	Unter Anleitung lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen und Lernerberatung annehmen.

Die durch nicht-formales und informelles Lernen erworbenen Fertigkeiten, Qualifikationen, Kompetenzen und Wissensbestände finden in den Deskriptoren des DQR ihre Entsprechung. Sie können genutzt werden für eine trägerübergreifende Orientierung zur Validierung. Dies ist dadurch gewährleistet, dass auf jeder Stufe zum einen die erforderliche Fachkompetenz mit den Kategorien

Wissen und Fertigkeiten, zum anderen die personale Kompetenz als Sozial- und Selbstkompetenz mit der Querschnittskompetenz Methodenkompetenz ausgewiesen sind. Die vorzunehmenden Zu- und Einordnungen sind aber nicht abschlussbezogen, weil dadurch Selektion und Ausgrenzung des Bildungs- und Beschäftigungssystems der Zertifikatsbenachteiligten weiter fortgeschrieben würde. Stattdessen sind die real erworbenen Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen – sowohl in ihrem Outcome als auch in ihrem Erwerb – zu erfassen, zu bündeln und über die Deskriptoren am DQR orientiert zuzuordnen. Damit ist die prinzipielle Einbeziehung der informell erworbenen Kompetenzen gesichert. Sie können individuell oder pauschal über Äquivalenzen - gleichwertig und nicht gleichartig – mit den formal erworbenen Outcomes gleich gestellt werden. Problematisch ist in der Bewertung die horizontale Ebene der Niveauzuordnung und der Gleichsetzung erreichter Fach-, Personaler- und Methodenkompetenzen.

Die Kategorie der Selbstständigkeit in Verbindung mit der sich steigernden Offenheit von Handlungskontexten ist im DQR in der Niveaustuktur als Skalierung angelegt. Für die oberen Stufen des DQR, die verstärkt auf kognitive Kompetenzen und theoriegeleitete Systematisierung von Wissen und Können abzielen, sind zur Anerkennung und Anrechnung von nicht-formal und informell erworbene Kompetenzen ergänzende Verfahren des Assessments oder standardisierter Prüfungen unverzichtbar.

Zusammen gefasst ist hervor zu heben, dass mit dem DQR die Möglichkeit für eine umfassende, bildungsbereichsübergreifende Einordnung von Kompetenzen angeboten wird, die im sozialen Umfeld, im Ehrenamt, in der Familie, in der allgemeinen, der Hochschulbildung, der beruflichen Bildung und am Arbeitsplatz erworben wurden. Gleichzeitig kann durch die Anknüpfung an den DQR den europäischen Forderungen nach Mobilität, Transparenz und mehr Vergleichbarkeit von Lernergebnissen, besonders denen nach Anerkennung und Wertschätzung von lebenslangem Lernen im Rahmen des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und des Europäischen Lebenslaufs besser entsprochen werden.

Um ein umfassendes und vergleichendes Bild der unterschiedlichen Handlungslogikender Kompetenzerfassung und Kompetenzbewertung in Bereichen der Unternehmen, der Bildungsinstitutionen und der freien Träger zu erhalten sind allerdings noch weiter zu eruiierende und zu pilotierende Entwicklungs- und Erprobungsansätze anzustreben, z. B. mit

- Lernbeschreibungen in Prozessen der Arbeit und des sozialen Umfelds,
- der Modellierung von Kompetenzbündeln auf Anforderungen mit Situationsbezug,
- der Identifikation von Kompetenzen und ihren Schnittmengen mit Qualifikationen,

- den inhaltlichen Abgleich von Curricula der unterschiedlichen Schulstufen mit Outcomes informellen Lernens,
- dem Aufbau fachdidaktischer Expertise zur Entwicklung von standardisierten Validierungs- und Zertifizierungsverfahren,
- der Präzisierung von Bewertungsniveaus für die lebensbegleitende Sichtbarmachung und Dokumentation individueller Fähigkeiten und Kompetenzen,
- einer Entwicklung von Vergleichbarkeits- und Anerkennungsmodellen zur Unterstützung unterschiedlicher Durchstiegs- und Anschlussystemen,
- einer Standardisierung von kompetenzbasierten Personalführungs- und gesellschaftlich akzeptierten Wissensmanagementinstrumenten.

Ob das DQR-Referenzsystem um ECTS-, DECVET- und ECVET-Systeme als Währungen zur Anerkennung und Anrechnung von informell erworbenen Kompetenzen in Validierungsprozessen sinnvoll erweitert werden kann, ist vom Forschungsstand und von der Qualifikation der Mitarbeiter/innen in „fachkundigen Stellen“ abhängig. Hier kann es bei zu hoch gespannten Erwartungen und noch nicht wissenschaftlich evaluierten Standards leicht zu inhaltlichen Überforderungen und individuellen Verzerrungen in der Arbeit des Beratungs- und Bewertungspersonals kommen.

Akteure

Soll zur Validierung informell und nicht-formal erworbener Kompetenzen ein bundesweites Netz „fachkundiger Stellen“ aufgebaut werden, so sollte dies Angebot niedrigschwellig und wohnortnah angelegt werden. Dabei ist von Beginn an in den Blick zu nehmen, dass diese institutionalisierende Struktur in Konkurrenz zu anderen regionalen Akteuren, u.a. zu den Kammern (zuständige Stellen), Universitäten, Berufsschulen, der Bundesagentur für Arbeit, Betriebe und anderer Bildungsträger steht. Deshalb ist von den „fachkundigen Stellen“ die inhaltliche und strukturelle Kommunikation und Kooperation regional zu suchen und zu verstetigen.

Es ist zu unterscheiden die „fachkundige Stelle“ als Maßnahmenträger zum Erwerb von Fertigkeiten, Qualifikationen, Kompetenzen etc. und/oder als Validierungsinstanz der Lernergebnisse. Zur Begleitung, Beobachtung, Bewertung und Beratung ist es im Rahmen der vorzubereitenden Fremdbewertung sicherlich hilfreich, wenn die „fachkundigen Stellen“ neben der Funktion als Validierungsinstanz auch als Maßnahmenträger auftreten würden, die arbeitsplatz- und bildungssystemrelevante Kompetenzen vermitteln. In den damit verbundenen Prozessen für die Rolle als Bewertungsinstanz sind inhaltliche Verfahren zur Erlangung von Selbststeuerungs-, Transfer- und Reflexionskompetenz für die zu

Beratenden und zu Bewertenden zu entwickeln. Beispiele für die Validiereraus berufsvorbereitenden Maßnahmen, dem Freiwilligendienst und der Jugendarbeit können im E-P exemplarisch illustrieren.

In jedem Fall sind Verfahren der Validierung nicht individualisiert, sondern standardisiert anzulegen. Dafür muss im E-P ein näher beschriebenes Qualitätssicherungssystem installiert und eine Zertifizierung der Mitarbeiter sowie eine Akkreditierung der Institution vorgenommen werden. Diskussionsbedarf besteht sicherlich in der Ausarbeitung des E-P auch darüber, ob die „Deutsche Akkreditierungsstelle“ der richtige Anlaufpunkt für die Anerkennung der „fachkundigen Stellen“ als Institution zur standardisierten Durchführung für Validierungsverfahren ist. Letztlich ist die Zuordnung des Validierungsverfahrens zwischen bundesweit rechtlicher Verankerung oder seiner Position unterhalb der ordnungspolitischen Ebene zu diskutieren. Dialogisch offen ist dies mit Sozialpartnern, den politischen Ebenen und Sozialverbänden zu gestalten. Unabhängig davon sollte in jedem Fall die Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen innerhalb des formalen Bildungssystems nicht mit den Chiffren der Modularisierung belastet werden, da dies in die strittigen Diskussionslinien der Sozialpartner um das Berufskonzept eingreift.

Instrument

Zur Validierung aller von Lernzeit und Lernort unabhängig erworbenen Outcomes ist ein Instrument (Portfolio/Bildungspass) unverzichtbar, in dem diese erfasst sowie einer standardisierten Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Besonders für Geringqualifizierte eignen sich besonders solche Instrumente, die auf entwicklungsorientierte Verfahren und kompetenzbiographische Bezüge aufbauen. Ihnen ist ein holistisches Modell von Kompetenz zugrunde zu legen, das kognitive, funktionale, personale, ethische und Metakompetenzen in unterschiedlichen Varianten zur Sprache bringt. Eine damit mögliche Aufwertung von individuellen Lernbiographien folgt nicht der Logik formaler Bildungsgänge, aber hat natürlich zu ihnen Konvergenzen, eine Komplementarität und Parallelitäten, die in der „kommunikativen Validierung“, also im Beratungs- und Bewertungsgespräch zu gemeinsamen Entwicklung eines Kompetenzprofils herauszuarbeiten sind. Qualitätsstandards dafür sind Objektivität, Reliabilität, Validität, Fairness, Nutzen, Ökonomie und Akzeptanz. Dieses ordnungspolitisch für Anerkennung und Anrechnung wichtige Instrument gibt es in der Verknüpfung zum DQR sowie in Bezug zum Bildungs- und Beschäftigungssystem noch nicht. Das wäre ein im E-P zu fordernder Forschungs- und Entwicklungsauftrag.

Empfehlungen

Für die bereits geplante Überarbeitung des E-P sollten folgende zwölf zentrale Punkte in den Diskussionsprozess einbezogen werden:

- Bei allen Anerkennungs- und Anrechnungsfragen ist die Übereinkunft der bildungspolitischen Akteure über den Zweck der Validierung transparent zu machen, ob damit Lernzeiten verkürzt, die Zunahme der Bildungs- und Erwerbsbeteiligung erhöht, die Eingliederung von Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt verbessert, die Zunahme der beruflichen Mobilität und/oder die Erhöhung der Auszubildenden-, Schulabschluss- bzw. Studierendenquote erreicht werden sollen.
- Es sind die Methoden zu nennen, die den individuellen und institutionellen Kontexten im Bildungs- und Beschäftigungssystem angemessen sind und die außerdem die Abgrenzung von unterschiedlichen Kompetenzen, aber auch Domänen und Wissensgebieten berücksichtigen.
- Angesicht der Inklusionsdebatte ist eine klare Positionierung der einzubeziehenden Bezugsgruppen für das zu installierende Validierungsverfahren vorzunehmen.
- Bei der Validierung von formalem und nicht-formalem Lernen ist die Einhaltung von Standards aufgrund meist erfolgter Zertifizierung relativ leicht. Schwieriger ist die Validierung und Zertifizierung des Outcomes von informellem Lernen.
- Eine gesellschaftlich akzeptierte Anerkennung – auch unterhalb der ordnungspolitischen Ebene – ist mittels einer subjektiven Selbsteinschätzung von Kompetenzen alleine nicht erreichbar. Erst eine Art der Validierung der eigenen Kompetenzdokumentation unter Einbeziehung der Fremdevaluation wird zu einer höheren Anerkennung und Wertschätzung führen. Dies könnte mit einem Verfahren geschehen, bei dem die institutionelle und individuelle Perspektive durch eine aus der qualitativen Sozialforschung abgeleiteten „kommunikativen Validierung“ zusammengeführt wird.

- Leitfaden und Instrumente sind zu entwickeln, die für alle beteiligten Instanzen und Nutzer eine Vergleichbarkeit mit den aus dem Bildungssystem bekannten Lern- und Kompetenzerfassungsprozessen erleichtern.
- Zur Validierung aller von Lernzeit und Lernort unabhängig erworbenen Outcomes ist ein Instrument (Portfolio/Bildungspass) unverzichtbar, mit dem diese erfasst sowie einer standardisierten Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden.
- Mit dem einzubeziehenden Referenzsystem zur Validierung, dem DQR ist die Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung genauso wie die gleichwertige Anerkennung von informell, nicht-formal und formal erworbenen Kompetenzen in der Arbeitswelt und sozialem Umfeld abgesichert.
- Soll zur Validierung informell und nicht-formal erworbener Kompetenzen ein bundesweites Netz „fachkundiger Stellen“ aufgebaut werden, so muss dies Angebot niedrigschwellig und wohnortnah angelegt werden.
- Es ist zu unterscheiden die „fachkundige Stelle“ als Maßnahmenträger zum Erwerb von Fertigkeiten, Qualifikationen, Kompetenzen etc. und/oder als Validierungsinstanz der Lernergebnisse.
- Wenn das DQR-Referenzsystem um das ECTS-, DECVET- und ECVET-System als Währung zur Anrechnung von informell erworbenen Kompetenzen in Validierungsprozessen sinnvoll erweitert werden soll, ist das Risiko damit verbunden, die „fachkundigen Stellen“ bei bisher noch geringer Expertise zur Validierung von Outcomes in der von ihnen verantworteten Beratung zu überfordern und ihre Bewertungen durch subjektive Verzerrungen abzuwerten.
- Verfahren der Validierung „ zum Einstieg in den Beruf“ sind nicht individualisiert, sondern standardisiert anzulegen. Dafür muss ein näher beschriebenes Qualitätssicherungssystem

installiert und eine Zertifizierung der Mitarbeiter/innen sowie eine Akkreditierung der „fachkundigen Stellen“ vorgenommen werden.

Ausgewählte Literatur

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

Bohlinger, Sandra; Münchhausen, Gesa (Hrsg.) (2011): Validierung von Lernergebnissen – Recognition and validation of Prior Learning. Bonn.

CEDEFOP (Hrsg.)(2009): Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg. URL: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054_de.pdf (28.05.2011)

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

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

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

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

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

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

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