

Brigitte Geldermann,
Sabine Seidel,
Eckart Severing



Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Brigitte Geldermann,
Sabine Seidel,
Eckart Severing



Forschungsinstitut
Betriebliche Bildung

Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
 Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

- Band 53 Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen
- Autoren Brigitte Geldermann, Sabine Seidel, Eckart Severing
- Herausgeber Herbert Loebe, Eckart Severing
- Verlag © W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld 2009
- Gesamtherstellung W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
- Förderhinweis Diese Studie wurde im Auftrag des BMBF erstellt. Das BMBF hat das Ergebnis der Studie nicht beeinflusst; der Auftragnehmer trägt allein die Verantwortung.

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb):
 Brigitte Geldermann (geldermann.britigite@f-bb.de)
 Prof. Dr. Eckart Severing (severing.eckart@f-bb.de)



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover:
 Sabine Seidel (seidel@ies.uni-hannover.de)



Für Unterstützung bei der Ausarbeitung bedanken sich die Autoren bei: Dr. Carita Blomqvist, Helsinki; Markus Bretschneider, Bonn; Anita Calonder-Gerster, Zürich; Dr. Ottmar Döring, Nürnberg; Prof. Dr. John Erpenbeck, Berlin; Prof. Dr. Manfred Garhammer, Nürnberg; Udo Göttemann, Nürnberg; Patricia Jancovic, Wien; Dr. Maike Koops, Bonn; Carmen Lanfer, Bonn; Susanne Müller, Berlin; Thomas Reglin, Nürnberg; Beate Seusing, Hannover; John West, Salisbury.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil des Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Die Autoren, der Verlag und der Herausgeber haben sich bemüht, die in dieser Veröffentlichung enthaltenen Angaben mit größter Sorgfalt zusammenzustellen. Sie können jedoch nicht ausschließen, dass die eine oder andere Information auf irrtümlichen Angaben beruht oder bei Drucklegung bereits Änderungen eingetreten sind. Aus diesem Grund kann keine Gewähr und Haftung für die Richtigkeit und Vollständigkeit der Angaben übernommen werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Printed in Germany

ISBN 978-3-7639-3884-1
 Bestell-Nr. 6001990

Inhalt

0	Management Summary	7
1	Einleitung	15
1.1	Die bildungspolitischen Rahmenbedingungen der Zertifizierung informellen Lernens	15
1.2	Zielsetzungen der Studie	20
1.3	Vorgehen und Methoden	21
1.4	Förderung und Unterstützung	23
2	Ausgangspunkte und Begriffsbestimmungen	25
2.1	Standortfaktor Berufsbildung	25
2.2	Bedeutung des informellen Lernens	26
2.3	Informelles Lernen	29
2.4	Kompetenz	33
2.5	Anerkennung informellen Lernens	38
2.6	Neue Strukturprinzipien für Lernen und Bildung	39
2.7	Das deutsche Berufsprinzip und das lebenslange Lernen	41
2.8	Disparitäten von Fachkräftenachfrage und -angebot	44
3	Zertifikate in der Aus- und Weiterbildung	47
3.1	Teilnahmebescheinigungen, Zertifikate, Abschlüsse	47
3.2	Funktionen von Zertifikaten	49
3.3	Inhalte von Zertifikaten	51
3.4	Rechtliche Regelungen im Bildungssystem – Marktmechanismen im Weiterbildungsbereich	52
3.5	Defizite von Zertifikaten	54
3.6	Fazit	55
4	Bestandsaufnahme: Zertifikate und zertifizierende Institutionen in Deutschland	57
4.1	Vorüberlegungen zu einer Systematik	57
4.2	Zertifikate in der beruflichen Bildung	60
4.2.1	Historie und Charakteristika	60
4.2.2	Die Bedeutung von Zertifikaten der Erstausbildung für Erwerbschancen	61

4.2.3	Abschlüsse der beruflichen Bildung	62
4.2.4	Gestaltung der Prüfungen	62
4.2.5	Selektivität und Integrationsfunktion der Berufsbildung	64
4.2.6	Flexibilisierung der Berufsausbildung zur Sicherung des Fachkräftebedarfs	66
4.3	Zertifikate im tertiären Bildungsbereich	67
4.3.1	Aktuelle Herausforderungen für die Hochschulen	67
4.3.2	Abschlüsse des tertiären Bereichs	68
4.3.3	Akzeptanz der Bachelor- und Masterabschlüsse	70
4.3.4	Defizite beim Hochschulzugang	70
4.3.5	Studienabbrecherquoten und Fachkräftemangel	72
4.4	Berufsbezogene Zertifikate auf gesetzlicher Grundlage	72
4.5	Zertifikate mit überregionaler Marktgeltung	74
4.5.1	Zertifikate als Standards in Teilbereichen	74
4.5.2	Zertifikate von Fach- und Berufsverbänden: Branchenstandards	80
4.5.3	Branchenübergreifende Zertifikatssysteme	81
4.5.4	Zertifikate einzelner Institutionen	82
4.6	Zusammenfassung	85
5	Bestehende Möglichkeiten der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen	87
5.1	Anerkennung informell erworbener Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt	87
5.2	Bildungs- und Kompetenzpässe als Instrumente einer Aufwertung informell erworbener Kompetenzen	90
5.3	Die Externenprüfung gemäß BBiG/HwO	92
5.3.1	Teilnehmer	92
5.3.2	Prüfungsgestaltung	95
5.3.3	Schlussfolgerungen	96
5.4	Erwerb eines Hochschulabschlusses durch Berufspraktiker	97
5.4.1	Teilnehmer	97
5.4.2	Zulassungsregelungen	98
5.4.3	Bisherige Erfahrungen	100
5.4.4	Folgerungen: Systematisierung der Auswahlverfahren und neue Bildungsangebote	101
5.5	Zugang für Berufspraktiker zu anderen berufsrelevanten Zertifikaten	103

5.6	Modelle, Pilotprojekte	104
5.6.1	Die BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ (ANKOM)	104
5.6.2	Leistungspunkte in der IT-Weiterbildung	105
5.7	Fazit	106
6	Ansätze und Verfahren der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in ausgewählten Ländern	107
6.1	Charakteristische Merkmale der Systeme	108
6.2	Erörterung einzelner Ansätze und Verfahren	110
7	Verfahren der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen	125
7.1	Verhältnis zum formalen Bildungssystem	125
7.2	Die Prüfung als Referenz	126
7.3	Bildungspolitische Rahmenbedingung: Kompetenzorientierung	129
7.4	Gütekriterien für Verfahren zur Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen	130
7.5	Verfahren	132
7.5.1	Verfahren zur Anerkennung von Kompetenzen	133
7.5.2	Initiativen zum „Lebenslangen Lernen“ – ECVET – EQF – DQR	135
7.5.3	Verfahren aus den untersuchten Vergleichsländern	140
7.5.4	Verfahren zur Anrechnung informell erworbener Kompetenzen	142
7.5.5	Verfahren zur Erfassung und Messung von Kompetenzen	142
7.6	Schlussfolgerungen	148
8	Ergebnisse und Empfehlungen	151
8.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	151
8.1.1	Die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in Deutschland	151
8.1.2	Erfahrungen aus Vergleichsländern	156
8.1.3	Europäische Entwicklungen	161
8.2	Empfehlungen	161
8.2.1	Empfehlungen auf der untergesetzlichen Ebene	162
8.2.2	Empfehlungen auf der ordnungspolitischen Ebene	165
8.2.3	Interessenlagen der Institutionen der formalen Bildung und Marketingansätze	167
8.2.4	Forschungsdesiderata	169

9	Länderstudien	173
9.1	Länderstudie Österreich	173
9.1.1	Rahmenbedingungen	173
9.1.2	Zugänge und Verfahren	178
9.1.3	Fazit	185
9.2	Länderstudie Schweiz	188
9.2.1	Rahmenbedingungen	188
9.2.2	Zugänge und Verfahren	192
9.2.3	Fazit	198
9.3	Länderstudie Finnland	201
9.3.1	Rahmenbedingungen	201
9.3.2	Validierung und Anerkennung von Kompetenzen	205
9.3.3	Fazit	210
9.4	Länderstudie Frankreich	212
9.4.1	Rahmenbedingungen	212
9.4.2	Zugänge und Verfahren	219
9.4.3	Fazit	225
9.5	Länderstudie Vereinigtes Königreich	227
9.5.1	Rahmenbedingungen	227
9.5.2	Zugänge und Verfahren	232
9.5.3	Fazit	240
10	Verzeichnisse	243
10.1	Literaturverzeichnis	243
10.2	Abbildungsverzeichnis	264
10.3	Tabellenverzeichnis	265

0 Management Summary

Ausgangspunkte und Begriffsbestimmungen (Kapitel 2)

In dem Maße, in dem moderne Volkswirtschaften auf wissensbasierter Wertschöpfung beruhen, gewinnen die berufliche und akademische Aus- und Weiterbildung im internationalen Vergleich Bedeutung. Ein Ausbau des deutschen Bildungswesens für die Anforderungen des lebenslangen Lernens schließt die Förderung des Kompetenzerwerbs ein, der sich außerhalb von institutionalisierten Bildungsveranstaltungen in Arbeits- und Lebenszusammenhängen vollzieht. Eine Zertifizierung dieses informellen Lernens im Sinne des Erwerbs von Berechtigungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem ist in Deutschland allerdings bislang kaum vorgesehen. Die wenigen bestehenden Möglichkeiten werden zudem nur selten wahrgenommen. Dies kann demotivierende und limitierende Rückwirkungen auf die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen haben.

Aufgrund seiner Individualität und Kontextbezogenheit lässt sich informelles Lernen nur über die *Lernergebnisse*, nicht jedoch über den *Lernweg* mit dem Lernen in formalen Bildungsgängen vergleichbar machen. Erst die berufliche *Kompetenz*, zu der sowohl formale wie informelle Lernprozesse beitragen, bildet die Grundlage einer vergleichenden Beurteilung und Zertifizierung von auf formalen wie informellen Wegen erworbenen beruflichen Kenntnissen und Fertigkeiten.

Die zunehmende Aufmerksamkeit für die Notwendigkeit der Dokumentation und Anerkennung von Ergebnissen des informellen Lernens geht entscheidend auf Initiativen der Europäischen Kommission zum lebenslangen Lernen zurück. Auch der *Europäische Qualifikationsrahmen* (EQR) und das korrespondierende europäisch abgestimmte Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET) gehen vom Prinzip der Erfassung von Lernergebnissen statt von Lernwegen aus. In verschiedenen Ländern Europas bereits gültige rechtliche Regelungen sehen eine Zulassung zu Prüfungen, die Anerkennung von Prüfungsteilen oder sogar den Erwerb eines beruflichen Ausbildungszertifikats allein durch die Dokumentation relevanter Kompetenzen vor. Diese Möglichkeit existiert beispielsweise in Frankreich durch die *Validation des acquis de l'Expérience*. In der Schweiz sieht das 2004 reformierte Berufsbildungsgesetz eine sogenannte Gleichwertigkeitsprüfung als Anerkennungsverfahren vor.

In Deutschland sind derartige Möglichkeiten bisher nur in geringem Maß vorhanden. Dies ist unter anderem darauf zurückzuführen, dass die Nachfrage nach der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen bislang gering war, da das formale Bildungssystem in früheren Jahrzehnten fast alle Jugendlichen integrierte. Auch eine stärkere Berücksichtigung von Erfahrungslernen schien bei einem dualen System der Berufsausbildung, das Lernen aus der Praxis bereits einschließt, nicht vordringlich.

Wenn allerdings die berufliche Erstausbildung viele Jugendliche nicht mehr zu anerkannten Abschlüssen führt und wenn auf der anderen Seite Fachkräfte-lücken entstehen, sind Kompensationsmechanismen zu etablieren, die es erlauben, Bildungsreserven besser auszuschöpfen und Disparitäten von Angebot und Nachfrage bei den Qualifikationen gegenzusteuern. Eine ausschließliche Konzentration auf die *formale Ausbildung* in der Phase des Berufseinstiegs erscheint dann als Schwäche. Technologische Zyklen mit stets neuen Qualifikationsanforderungen vollziehen sich nicht mehr nur in Generationsabständen. Das Modell des Lebensberufs wird darüber in vielen Bereichen obsolet. Eine kontinuierliche Anpassung von Qualifikationen und Kompetenzen ist allein durch formale Weiterbildung nicht zu gewährleisten. Auch daher sind bessere Dokumentations- und Anrechnungsmöglichkeiten der Ergebnisse informellen beruflichen Lernens notwendig.

Zertifikate in der Aus- und Weiterbildung (Kapitel 3)

Zertifikate oder Zeugnisse, die nach Ablauf eines Bildungsabschnitts ausgestellt werden, können eine Qualifikation für eine bestimmte berufliche Tätigkeit oder einen weiteren Bildungsabschnitt bescheinigen und den Zugang zu beruflichen Positionen eröffnen. Sie können aber auch von nur geringem Wert für ihren Träger und ohne nennenswerte Aussagekraft für Arbeitgeber sein: Der Wert eines Zertifikats und seine Akzeptanz bei den unmittelbaren Nachfragern und bei Arbeitgebern hängt entscheidend davon ab, welche Institution es auf welcher Legitimationsgrundlage ausgestellt hat. Von staatlichen Bildungsinstitutionen oder nach gesetzlichen Vorgaben erteilte Zertifikate und Zeugnisse spielen – zumindest in Deutschland – eine herausragende Rolle beim Zugang zu weiterer Bildung und zu höheren beruflichen Hierarchie- und Gehaltsstufen.

Zertifikate verleihen unbedingte Rechte im Bildungssystem und bedingte auf dem Arbeitsmarkt: Sie begründen rechtlich abgesicherte Ansprüche auf den

Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen. Im Beschäftigungssystem hängt ihre Wirksamkeit eng mit der Angebot-/Nachfragerelation von Zertifikatsinhabern zu Stellen zusammen: Ein Überangebot von zertifizierten Bewerbern führt dazu, dass Arbeitgeber zusätzliche Auswahlverfahren bei der Rekrutierung einsetzen, während ein unzureichendes Angebot in der Regel zur Aufweichung formaler Kriterien an die Qualifikation der Bewerber führt.

Zertifikate erfüllen für Arbeitgeber eine Orientierungsfunktion bei Personalentscheidungen. Sie zeigen nicht nur Erwartungen von Bewerbern oder Beschäftigten auf bestimmte Niveaus der Position und des Entgelts an, sondern werden zugleich als Prognose für die Bewährung eines Aspiranten auf der zu besetzenden Position gelesen. Sie gelten nicht nur als Nachweis eines einmaligen Prüfungserfolgs, sondern sollen zugleich eine überdauernde Kompetenz widerspiegeln, die durch die Lehrgangsdauer, ein Curriculum oder die Beschreibung eines Qualifikationsprofils im Zeugnis repräsentiert wird. Das im Zertifikat bescheinigte bzw. benotete Leistungsniveau wird damit über den rein fachlichen Bereich hinaus als Dokumentation der Fähigkeit eines Bewerbers verstanden, Leistungsanforderungen zu bewältigen. Über die tatsächlichen (arbeitsmarktl. verwertbaren) Kompetenzen seines Trägers gibt das Bildungszertifikat in der Regel nur indirekt Auskunft. Dennoch hat es für den Zugang zu den meisten Facharbeitsmärkten hohe Relevanz.

Berufsausbildung, Schulbildung und Studium sind in Deutschland rechtlich stärker geregelt als die Weiterbildung. In der beruflichen Weiterbildung und dann auch bei ihren Zertifikaten sind vorwiegend Marktmechanismen bestimmend – ein Umstand, der als Grundlage von einerseits Flexibilität, andererseits von Intransparenz wahrgenommen wird. Ein großer Teil der Weiterbildung wird überhaupt nicht zertifiziert, insbesondere dann nicht, wenn es sich nicht um standardisierte Bildungsgänge, sondern um individuelle Angebote handelt. Die Vergabe von auf dem Arbeitsmarkt wiedererkennbaren Zertifikaten wäre zwar ein Marketinginstrument für Weiterbildungsträger, die so die Standards öffentlicher Zertifikate nachbilden wollen; die Zersplitterung und der scharfe Wettbewerb des Marktes der Bildungsträger steht dem allerdings entgegen.

Die Signalfunktion eines Zertifikats ist umso verlässlicher, je dauerhafter der Standard etabliert ist, der ihm zugrunde liegt, je weniger er sich also an die Dynamik und Volatilität der Qualifikationsanforderungen des Beschäftigungssystems anpasst. Kritik an der unzureichenden Aussagekraft von Zertifikaten in Bezug auf die tatsächlichen Kompetenzen ihrer Träger ist daher unvermeidlich. Zudem gelten die enge Bindung vieler Zertifikate an besondere Bildungsgänge, die ihre

Vergleichbarkeit und Verwertbarkeit einschränkt, und die mangelhafte Berücksichtigung überfachlicher Kompetenzen in Zertifikaten als Defizite.

Bestandsaufnahme: Zertifikate und zertifizierende Institutionen in Deutschland (Kapitel 4)

Die Verkehrsgeltung von Zertifikaten aus den Bereichen der beruflichen Ausbildung, des Tertiärbereichs und der Weiterbildung ist ganz unterschiedlich. Sie reicht von der Monopolstellung staatlicher bzw. staatlich anerkannter Zertifikate über Zertifikate nach Quasi-Standards mit einer überregionalen Marktgeltung und Zertifikate einzelner regionaler Träger bis hin zu Kompetenzfeststellungsverfahren, die über den jeweiligen Betrieb hinaus nicht verwertbar sind.

Das Abschlusszeugnis einer beruflichen Ausbildung kann als Voraussetzung für ein erfolgreiches Bestehen am Arbeitsmarkt angesehen werden. Der Zugang zu einer Ausbildung im dualen System ist zwar aufgrund seiner Abhängigkeit von einzelbetrieblichen Kalkülen potenziell begrenzt, andererseits haben die Absolventen gute Übernahmechancen und auf Dauer ein im Schnitt deutlich höheres Einkommen als Personen ohne Ausbildungsabschluss. Dieser höhere soziale und wirtschaftliche Status beruht allerdings auf dem Fundament einer ausgeprägten fachlichen Spezialisierung. Zudem sind dem Aufstieg von Absolventen des dualen Systems Grenzen gesetzt: Managementpositionen sind meistens Hochschulabsolventen vorbehalten. Der Übergang von beruflichen Bildungsgängen zu Hochschulstudiengängen wird in Deutschland bisher restriktiv gehandhabt.

In der Weiterbildung ist eine große Bandbreite von Zertifikaten unterschiedlicher Verbreitung und Verkehrsgeltung entstanden. Besonders im Bereich der Sprachen- und IT-Kompetenzen haben sich international anerkannte Zertifizierungsstrukturen entwickelt.

Zertifikate der beruflichen Ausbildung, Hochschulzertifikate und Zertifikate der Weiterbildung basieren auf unterschiedlich strukturierten Bildungsgängen und sind weder inhaltlich noch nach Niveaustufen kompatibel. Der Zugang zu den statusrelevanten Zertifikaten der beruflichen Ausbildung und der Universitäten ist mit Hürden verbunden, die, wenn sie nicht im dafür vorgesehenen Alter genommen werden, später nur noch schwer zu überwinden sind. Eine Substitution von Prüfungsleistungen durch den Nachweis informell erworbener Kompetenzen wird nur im Ausnahmefall zugelassen.

Bestehende Möglichkeiten der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen (Kapitel 5)

Während es in vielen europäischen Ländern Pfade aus der Berufstätigkeit zu Berufsabschlüssen oder zu universitärer Bildung gibt, sind derartige Möglichkeiten in Deutschland bisher begrenzt. Eine Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist sowohl beim Erwerb eines Berufsabschlusses als auch eines Hochschulabschlusses, wenn überhaupt, dann nur in einem eingeschränkten Sinn möglich: Es geht in der Regel nur um die formale Zulassung zur Prüfung bzw. im Fall der Hochschule zum Studium. Eine *Anrechnung* informell erworbener Kompetenzen auf einen Abschluss, durch die ein Bildungsgang sich verkürzt oder ein Teil der Prüfungen erlassen werden kann, ist in aller Regel nicht vorgesehen.

Am *Arbeitsmarkt* findet de facto eine Anerkennung informell erworbener Kompetenzen statt: Bei der Personalauswahl, beim Personaleinsatz und bei der Gehaltseinstufung wird in der Regel die Berufserfahrung berücksichtigt. Standardisierte Verfahren der Kompetenzbewertung kommen dabei allerdings nur selten zum Einsatz. Die (Weiter-)Entwicklung und Popularisierung von Kompetenzdokumentationen, wie sie beispielsweise in verschiedenen Bildungspassinitiativen vorbereitet wurden, könnte Arbeitgeber entlasten und Personen unterstützen, deren Selbstvermarktungsfähigkeit wenig ausgeprägt ist.

Die Möglichkeit, einen Berufsabschluss ohne Absolvierung des entsprechenden Ausbildungsgangs zu erwerben, ist in Deutschland durch die sogenannte *Externenprüfung* nach § 45 Abs. 2 BBiG/§ 37 Abs. 2 HwO geregelt. Dabei ist eine berufliche Tätigkeit über die eineinhalbfache Zeit des entsprechenden Ausbildungsgangs Voraussetzung für die Zulassung. Die berufliche Tätigkeit muss darüber hinaus das Spektrum des Berufsbildes weitgehend abgedeckt haben. Bei der Beurteilung der entsprechenden Nachweise haben die Berater der Kammern einen erheblichen Ermessensspielraum. Der Anteil von Externenprüfungen am gesamten Prüfungsgeschehen liegt wegen dieser Voraussetzungen und auch wegen des Aufwands einer berufsbegleitenden Prüfungsvorbereitung bei nur etwa sieben Prozent. Berufspraktisch erworbene Kompetenzen sind zwar Voraussetzung dafür, dass Bewerber zur Prüfung zugelassen werden können, sie führen aber nicht dazu, dass ihnen Prüfungsteile erlassen werden können.

Im *tertiären Bereich* geht es nicht um die Zulassung zu einer Abschlussprüfung, sondern darum, ohne die üblicherweise verlangte Formalqualifikation

überhaupt in einen Studiengang eintreten zu können. Dafür gibt es in den einzelnen Bundesländern unterschiedliche Regelungen. In allen Bundesländern wird mindestens eine abgeschlossene Berufsausbildung vorausgesetzt. Zusätzlich sind in den meisten Bundesländern hochschulspezifische Prüfungen zu absolvieren. Der Anteil der Studienanfänger ohne formale Studienberechtigung stagniert in Deutschland seit Jahren bei weniger als einem Prozent. Die geringe Studienquote beruflich Qualifizierter ist auf die noch unzureichenden berufsbegleitenden Studienangebote, aber auch auf Auswahlverfahren der Hochschulen zurückzuführen, die den Schulnoten ein hohes Gewicht einräumen. Eine Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Studienleistungen ist nur in einigen Bundesländern möglich. Dadurch können Bewerber nach einer Einstufungsprüfung in ein höheres Fachsemester eintreten.

Ansätze und Verfahren der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in ausgewählten Ländern (Kapitel 6 und Kapitel 9)

Im Rahmen dieser Studie wurden fünf europäische Vergleichsländer betrachtet: Österreich und die Schweiz haben auf der Basis eines dem deutschen vergleichbaren Bildungssystems Ansätze der formalen Anerkennung informellen Lernens entwickelt und teilweise implementiert. Finnland und das Vereinigte Königreich stehen für Systeme kompetenzbasierter Qualifikationsstandards und die Nutzung unterschiedlicher Verfahren der Kompetenzfeststellung. Frankreich schließlich kann als Beispiel für eine langjährige Praxis der Kompetenzbilanzierung im Sinne einer Unterstützung der Beschäftigungsfähigkeit von Individuen gelten.

Es zeigen sich zwei grundsätzlich verschiedene Ansätze der Anerkennung informellen Lernens: der *systemimmanente* Ansatz (in Österreich und der Schweiz) und der *kompetenzorientierte* (in Frankreich, England und Finnland sowie neuerdings ebenfalls in der Schweiz). Beim kompetenzorientierten Ansatz werden spezielle Verfahren der Ermittlung und Bewertung zuvor definierter Kompetenzen eingesetzt. Beim systemimmanenten Ansatz geht es um Verfahren, die im Bildungssystem punktuell verankert sind und die sich an bestehenden Prüfungsverfahren orientieren, ähnlich wie bei der Externenprüfung in Deutschland.

Verfahren der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen (Kapitel 7)

Zu unterscheiden sind Verfahren, die zur *Identifizierung*, zur *Anrechnung* oder zur *Anerkennung* von Kompetenzen entwickelt worden sind.

Zur *Identifizierung von Kompetenzen* kann insbesondere an Verfahren angeknüpft werden, die in verschiedenen Portfolio-Initiativen entwickelt wurden. Tests, Portfolios, Assessments und kombinierte Methoden finden sich in einer mittlerweile fast unüberschaubaren Fülle kommerzieller Angebote. Daneben bestehen auch wissenschaftlich fundierte Verfahren, von denen viele in Modellversuchen entwickelt worden sind. Im Mittelpunkt derartiger Verfahren steht weniger eine Anerkennung der erhobenen Kompetenzen im Sinne des Erwerbs von Berechtigungen im Bildungs- oder Berufssystem als vielmehr die Identifizierung und Sichtbarmachung von Kompetenzen, die Unterstützung bei beruflicher (Um-)Orientierung, die Stärkung des Selbstbewusstseins der Lernenden oder ihre individuelle und gesellschaftliche Würdigung. Eine Kompatibilität von Ergebnissen derartiger Verfahren mit den Ergebnissen öffentlicher Prüfungen besteht nicht.

Die *Anrechnung von Kompetenzen auf Lernleistungen* setzt eine Äquivalenzprüfung voraus: Kompetenzen sind nicht nur am Individuum zu identifizieren, sondern müssen auch mit den für einen bestimmten Bildungsgang als Ziel formulierten (Kompetenz-)Anforderungen verglichen werden. Bei Entsprechung können Prüflingen bestimmte Abschnitte eines Bildungsgangs erlassen werden.

Verfahren der Anerkennung im öffentlichen Berechtigungswesen knüpfen an eine Äquivalenzprüfung an und definieren rechtliche Verfahren einer Gleichstellung mit (Teil-)Abschlüssen. In diesem Bereich können insbesondere kompetenzorientierte Verfahren, die beispielsweise in Frankreich, Großbritannien oder Finnland etabliert sind, auf transferierbare Elemente geprüft werden.

In Deutschland ist bislang die Prüfung im Sinn der Reproduktion von Wissen das in der Praxis weitgehend gültige Verfahren, das bei der Zertifizierung von Lernleistungen zur Anwendung kommt. Erst neuere Prüfungsformen in der Berufsbildung weisen Elemente einer Kompetenzbewertung auf. Dossiers, Qualifikationsportfolios oder arbeitsbezogene Beurteilungen sind im Bildungssystem noch wenig akzeptiert.

In Europa wird seit einigen Jahren über ein die Mitgliedstaaten übergreifendes System von Leistungspunkten für die berufliche Bildung (ECVET) diskutiert,

das die Bildungsmobilität und die Durchlässigkeit der nationalen Arbeitsmärkte in Europa erhöhen soll. Auf der Systemebene könnte ECVET in Zukunft auch als Hilfsmittel für eine Zertifizierung von *learning outcomes* unabhängig von der Art und dem Kontext ihres Zustandekommens genutzt werden. ECVET würde dann nicht nur ein Instrumentarium sein, das nationale Zertifikate über die Grenzen der Subsysteme des nationalen Bildungssystems hinweg lesbar macht, es könnte auch als Grundlage einer offeneren Gestaltung der nationalen Zertifizierungspraxis fungieren.

Ergebnisse und Empfehlungen (Kapitel 8)

In Deutschland gibt es nur wenige Möglichkeiten einer Anrechnung informell erworbener Kompetenzen auf formale Bildungsabschlüsse, wie die Statistiken der Zulassung zur Externenprüfung der Kammern und der Hochschulzulassung Berufserfahrener mit Prozentzahlen von 7 % bzw. unter 1 % zeigen.

Die Studie gibt einige Empfehlungen zur Verbesserung der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen unterhalb der gesetzlichen Ebene. Eine *Optimierung der vorhandenen Möglichkeiten* ihrer Anerkennung im formalen System kann durch die Etablierung von Portfolio-Instrumenten im Beschäftigungssystem und durch eine Erweiterung des Zugangs zur Externenprüfung in der beruflichen Bildung erreicht werden. Auf der *ordnungspolitischen Ebene* wären Veränderungen wirksamer, sind aber bildungspolitisch schwerer durchsetzbar. Es geht in der Berufsausbildung darum, dass formelle Hürden der Zulassung zur Externenprüfung entfallen. In den Hochschulen wären einheitliche Zugangsprüfungen nach dem Vorbild der österreichischen Berufsreifeprüfungen vorzusehen, die geeigneten beruflich Qualifizierten eine Tür zum Studium eröffnen würden.

1 Einleitung

1.1 Die bildungspolitischen Rahmenbedingungen der Zertifizierung informellen Lernens

Viele Leser könnten vermuten, dass eine Studie über „Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen in der Berufsbildung“ einen nebensächlichen und voraussichtlich spröden Aspekt des Bildungssystems behandelt – zumal auch ohne diese Studie kein Mangel an Fachliteratur zum informellen Lernen besteht. Daher soll diese Einleitung keine kurze Zusammenfassung des Inhalts liefern (das blieb dem vorangestellten Management Summary vorbehalten), sondern die Relevanz des Themas begründen und es in die aktuelle berufsbildungspolitische Diskussion einordnen.

Nur wenige können sich noch an Zeiten erinnern, in denen die Arbeitsmärkte so deutlich gegliedert waren wie bis heute noch das Bildungssystem. Beschäftigungsmöglichkeiten für Akademiker waren klar abgegrenzt von denen für Facharbeiter und diese wiederum von jenen für An- und Ungelernte. In wesentlichen Teilbereichen des Beschäftigungssystems wirkten berufsständische Organisationsprinzipien. Mit der Gliederung der Arbeitsmärkte korrespondierte eine Gliederung des Bildungssystems, das seine Absolventen zu kanalisieren vermochte: Hochschulabsolventen auf Positionen für Akademiker, die beruflich Qualifizierten nur in seltenen Ausnahmefällen zugänglich waren, und Absolventen einer dualen Berufsausbildung auf Facharbeitsmärkten, die wiederum An- und Ungelernten verschlossen blieben.

Durch einen schnellen gesellschaftlichen und technischen Wandel, durch den Zuwachs des offeneren tertiären Sektors auf Kosten des sekundären und nicht zuletzt durch die arbeitsmarktpolitischen Deregulierungen der vergangenen Jahre verliert sich die Schärfe der Abgrenzungen von Teilarbeitsmärkten – soweit es sie noch gegeben hat. Das Bildungssystem kann im Rahmen seiner tradierten und gefestigten Strukturen nur bedingt und nur langsam auf volatile Bedarfslagen des Beschäftigungssystems reagieren. In der Folge werden gewohnte Zuordnungen durchbrochen: So wie sich in Zeiten eines Mangels an Hochschulabsolventen in vielen Branchen und Regionen zeigt, dass beruflich Qualifizierte mit theoretischen und hochkomplexen Anforderungen umgehen können, so sehr erweisen sich in Zeiten einer ‚Akademikerschwemme‘ Hochschulabsolventen als tatkräf-

tige Praktiker. Das Gleiche gilt für die Berufsbildung: Wenn sich neue Sektoren im Beschäftigungssystem herausbilden und nach qualifiziertem Personal nachfragen, ohne dass im Bildungssystem bereits einschlägige Berufsbilder geschaffen werden konnten, eröffnen sich für einige Jahre Seiteneinsteigern aller Provenienz Berufsmöglichkeiten, die sie sonst nicht haben würden. Weder das Wachstum der IT-Unternehmen noch das von Callcentern noch das von Medienfirmen ist durch eine solche pragmatische Einstellungspraxis gebremst worden.

Dem Arbeitsmarkt vorgelagert ist ein System der berufsbezogenen Bildung, das seine diversen Ausbildungsgänge klar voneinander abzugrenzen trachtet. Insbesondere in Deutschland ist die Hochschulbildung institutionell und inhaltlich deutlich von der beruflichen Bildung geschieden, und diese wiederum von einem wenig transparenten Übergangssystem, das vielfach Bildungsabgänge statt Übergänge in die duale Ausbildung produziert. Der Ruf nach mehr Durchlässigkeit gehört zu einem segmentierten und hoch selektiven Bildungssystem wie die Beichte zur Sünde. Er schallt aber stets nur in eine Richtung: nach oben. So engagiert, wie jeder Teilbereich des Bildungssystems seinen Absolventen weiterführende Bildungsgänge öffnen will – die Fachhochschulen Promotionsstudiengänge, die duale Berufsausbildung Hochschulzugänge und die Bildungsträger des Übergangssystems Zugänge zur Ausbildung –, so engagiert verschließt er sich nach unten: Folgt man den Argumenten vieler Vertreter von Bildungsinstitutionen, so würde die besondere Qualität von Universitäten, die der Hochschulausbildung insgesamt und die der dualen Berufsausbildung in der Tendenz gefährdet, wenn die Zugänge offener würden.

Übergänge zwischen den Segmenten des Bildungssystems bleiben daher für die Individuen schwierig: Ob Studienabbrecher Teile ihres Studiums auf eine Berufsausbildung anrechnen lassen können oder ob umgekehrt beruflich Qualifizierte zum Studium zugelassen werden oder ob gar Teilleistungen aus der Ausbildung zu einer Verkürzung des Studiums führen können, ist systematisch nicht geregelt. Eine Vielzahl von Gesetzen und Verordnungen, unterschiedlich von Bundesland zu Bundesland, und eine autonome, für Externe wenig transparente Zulassungspraxis von Hochschulen bzw. einzelnen Hochschulinstituten machen solche Übergänge riskant und beschwerlich. Trotz aller politisch gesetzten Ziele einer Erhöhung der Studierquote stagniert daher die in Deutschland ohnehin geringe Quote der Zugänge nur beruflich Qualifizierter an die Hochschulen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Nicht weniger einfach ist der Zugang zur Ausbildung für viele Teilnehmer an Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung. Fast die Hälfte aller Ausbildungsaspiranten mündet derzeit noch in dieses

Übergangssystem, ohne dort definierte und zertifizierte Bausteine einer Berufsausbildung absolvieren zu können (Euler/Severing 2006). Unproduktive Maßnahmen und Lernschleifen sind daher in diesem Keller der Berufsbildung eher die Regel als die Ausnahme.

Die Säulen des Bildungssystems werden von dessen eigenen Institutionen zementiert und nicht vom Beschäftigungssystem. Zwar nutzen Arbeitgeber die Zertifikate der Bildungseinrichtungen zur Orientierung bei ihren Stellenbesetzungen, aber sie erweisen sich als flexibel, wenn ihr Bedarf dem quantitativen und qualitativen Angebot der Berufsbildung nicht entspricht. Gerade in Zeiten, in denen aus demografischen und konjunkturellen Gründen ein Mangel an Fachkräften droht, relativiert sich die Allokationsfunktion des Bildungssystems. Das eigentliche Kriterium einer Stellenbesetzung sind schließlich die prospektiven Kompetenzen von Bewerbern, die deren berufliche Handlungsfähigkeit sicherstellen. Absolvierte Bildungsgänge und Prüfungszeugnisse sind dafür bestenfalls zwei Indikatoren unter vielen anderen.

Das System der formalisierten Erstausbildung reagiert auf solche Anforderungen in mehrfacher Weise: Zum einen stellt es seine Prüfungs- und Zertifizierungspraxis um. Die Reproduktion von Prüfungswissen bleibt zwar aus Gründen der Prüfungsökonomie und der Vergleichbarkeit von Prüfungsleistungen seine vorherrschende Prüfungsform. Sie wird aber in vielen neugeordneten Berufen und einigen Bachelor-Studiengängen um Elemente einer kompetenzorientierten Prüfung ergänzt. Zum anderen verschwimmen die inhaltlichen Abgrenzungen zwischen den Sektoren des Bildungssystems. Zwar werden die institutionellen Barrieren zwischen ihnen verteidigt, aber die curriculare und didaktische Trennschärfe ihrer Bildungsgänge geht in dem Maße verloren, in dem sich die Trennung der Teilarbeitsmärkte auflöst, die sie bedienen. So versorgen Hochschulen mit berufsorientierten Bachelor-Studiengängen auch ein Segment, das bisher Berufsakademien und anspruchsvollen dualen Ausbildungsgängen vorbehalten war. Die zuständigen Stellen des dualen Ausbildungssystems versuchen ihrerseits, am oberen Rand quasi akademische Abschlüsse (*Bachelor professional*) und am unteren Rand verkürzte zweijährige Berufsausbildungen zu etablieren.

Die Bildungspolitik der vergangenen zehn Jahre hat eine Durchlässigkeit der Segmente des Bildungssystems trotz oft anderslautender Programmatik nur zögerlich vorangebracht. Das lag nicht nur an der Interessenpolitik von Verbänden, die ihre Regelungsmacht in Facharbeitsmärkten über das Ausbildungssystem absichern. Es lag auch daran, dass Weiterbildung und *lebenslanges Lernen* eine

Kompensation für strukturelle Erstarrungen des Ausbildungssystems zu gewährleisten versprochen. Die These war, dass die berufliche Erstausbildung bei einem hohen Obsoleszenztempo beruflichen Wissens ohnehin gegenüber der Weiterbildung und vor allem gegenüber dem quantitativ bedeutenderen beruflichen informellen Lernen an Bedeutung verlieren würde.

Diese These hat sich sicher bestätigt, wenn man den Ergebnissen einer Vielzahl von Untersuchungen zum Umfang und zur beruflichen Relevanz informellen Lernens folgt (vgl. Kapitel 2.2). Sie greift aber in einer wesentlichen Hinsicht zu kurz: Nicht allein die Verfügung über berufliche Kompetenzen, sondern erst ihre verlässliche und verbindliche Dokumentation öffnet den Menschen weiterführende Bildungsgänge und dauerhafte Beschäftigungschancen. Standardisierte Zertifikate sind die harte Währung des Bildungs- wie – zumindest beim Berufseinstieg – des Beschäftigungssystems. Nur der geringste Teil der Weiterbildung entfällt aber auf Maßnahmen, die mit einem anerkannten Abschluss der Berufsbildung oder einer Hochschule verbunden sind. Wer im Arbeitsprozess, in der Freizeit und in kurzen Kursen der Anpassungsweiterbildung berufliche Qualifikationen und Kompetenzen erworben hat, wird sie an seinem Arbeitsplatz nutzen können. Den Zugang zu formalisierten Bildungsgängen öffnen sie ihm in der Regel jedoch nicht. Bei einem Wechsel des Arbeitgebers fallen ihr Nachweis und daher auch ihre Verwertung schwer.

Das ist nicht nur ein individuelles, sondern auch ein bildungsökonomisches Problem: Die Versorgung einer nicht rohstoff-, sondern wissensbasierten Volkswirtschaft mit adäquaten Qualifikationen und Kompetenzen ist eine wesentliche Bedingung ihres Wachstums. Neue Qualifikationsanforderungen sind qualitativ und quantitativ nicht vorhersehbar. Die Reaktionsfähigkeit des Berufsbildungssystems wäre überfordert, wenn man ihm abverlangte, die jeweils gerade benötigten Qualifikationen aktuell bereitzustellen. Seine Planungs- und Entwicklungszyklen sind lang. Daher bedarf es eines Ausbaus der Weiterbildung und dabei vor allem des reagiblen informellen Lernens. Das informelle Lernen ergänzt aber nur dann die berufliche Ausbildung und kann nur dann ihre Disparitäten zur aktuellen Qualifikationsnachfrage kompensieren, wenn seine Ergebnisse auch in verlässlicher und in mit den Zeugnissen der Erstausbildung kompatibler Weise nachgewiesen werden können. Zur Marginalisierung des lebenslangen Lernens in Deutschland führt nicht nur ein Mangel an Finanzierung (Timmermann et al. 2004) und Infrastruktur (Seidel et al. 2007). Sie beruht auch darauf, dass seine Ergebnisse, wenn überhaupt, dann nur in verzettelten Portfolios und ohne Bezug auf bekannte Standards dokumentiert werden können. Sie sind daher für Arbeit-

geber intransparent und für Arbeitnehmer schwer verwertbar. Das ist in einigen europäischen Ländern mit deutlich höherer Weiterbildungsquote anders (vgl. Kapitel 6).

Daraus ergibt sich, dass eine Zertifizierung informellen Lernens nicht dadurch erreicht werden kann, dass dazu ganz neue Programme und Institutionen eingerichtet werden. Die Vergleichbarkeit des Erwerbs beruflicher Kompetenzen durch informelles Lernen und durch geregelte Erstausbildungen wird auf dem Arbeitsmarkt nur dann wirksam werden, wenn die zertifizierenden Institutionen der Ausbildung selbst dazu gewonnen oder bewegt werden können, sich externen Prüfungsaspiranten weiter zu öffnen. Das ist in der dualen beruflichen Ausbildung systematisch bereits angelegt: Das 2005 reformierte Berufsbildungsgesetz wertet die Externenprüfung auf. Die tatsächliche Handhabung der Externenprüfung ist allerdings zu untersuchen. In den Hochschulen sind Zugänge für Externe deutlich weniger systematisch geregelt und werden restriktiver gehandhabt.

Wir stehen an einem Übergang: Bis vor kurzer Zeit konnten starke Jahrgänge von Jugendlichen in einer langen konjunkturellen Krise nicht vollständig in berufliche Ausbildungen münden, die ihren Wünschen und Möglichkeiten adäquat waren. Heute und in absehbarer Zukunft treffen schwächere Jahrgänge von Jugendlichen auf eine ansteigende Nachfrage nach Fachkräften. In dieser Situation ist es unabdingbar, denjenigen zweite und dritte Chancen zu eröffnen, die in den vergangenen Jahren aus dem Bildungssystem aussortiert worden sind, und denjenigen einen Zugang zum Studium zu eröffnen, die beruflich qualifiziert sind, aber nicht über eine förmliche Hochschulzugangsberechtigung verfügen. Zunehmend mehr Jugendliche durchlaufen nicht den gradlinigen Aufstieg durch die Schul-, Berufs- und Hochschulbildung, den die Treppendiagramme des Bildungssystems suggerieren. Patchwork-Laufbahnen beginnen bereits im Bildungs-, nicht erst im Beschäftigungssystem. Sie führen zu gescheiterten Bildungskarrieren, wenn nicht eine Öffnung der Zertifizierungszugänge erfolgt. Dabei ist besonders hervorzuheben, dass viele Migranten in Deutschland ihre Qualifikationen nicht zur Anwendung bringen können, weil Wege zur Anerkennung ihrer beruflichen Vorbildung verschlossen sind (OECD 2008, 139).

Die Arbeiten an einem *Europäischen* und einem *Deutschen Qualifikationsrahmen* (EQR, DQR) können in den kommenden Jahren zu Reformen bei der Zertifizierung berufsrelevanten Wissens führen. Zu den expliziten Zielen von EQR und DQR gehört, dass Kompetenzen unabhängig davon validiert werden können, wo und auf welche Weise sie erworben worden sind. Mit ECVET, einem europäisch verankerten Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung, steht

ein korrespondierendes Konzept der Bewertung von Lernleistungen vor der Einführung, das sich ebenfalls an *learning outcomes* orientiert. Die europäische Diskussion wird allerdings nur dann Veränderungsimpulse setzen können, wenn auch in einer nationalen Reformdiskussion der Bedarf an einer besseren Dokumentation und verbindlicheren Zertifizierung informellen Lernens deutlich gemacht werden kann. Andernfalls wird auch ein DQR nicht zu mehr Bildungsmobilität beitragen, sondern schließlich nur die institutionelle Segmentierung des Bildungssystems widerspiegeln, die wir heute bereits kennen.

1.2 Zielsetzungen der Studie

Die vorliegende Studie will einen ersten Aufriss zu den Rahmenbedingungen geben, unter denen Menschen, die über Kompetenzen ohne die entsprechenden formalisierten Bildungsabschlüsse verfügen, zu Zertifikaten mit Erkennbarkeit und Geltung auf dem Arbeitsmarkt kommen können. Sie ist dabei aufgrund einer mangelhaften Datenlage noch lückenhaft und an vielen Stellen anekdotisch, weist aber aus, wo geforscht werden sollte, und macht zumindest erste an die Bildungspolitik adressierte Vorschläge zur Zertifizierung informellen beruflichen Lernens.

Die Studie befasst sich mit der Zertifizierung von Lernen und Lernergebnissen, die im engeren Sinne in Bezug zur beruflich verfassten Arbeit stehen. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Frage, wie informell erworbenes Wissen und Kompetenzen, die sich mit den Inhalten einer Berufsausbildung überschneiden oder diese ergänzen, in einer Weise dokumentiert und verwertbar gemacht werden können, die mit der Zertifizierungspraxis der Berufsausbildung kompatibel ist.

Im Folgenden wird zunächst eine knappe Bestandsaufnahme von Zertifikaten der Aus- und Weiterbildung und der an ihren Erwerb geknüpften Voraussetzungen vorgenommen. Auf dieser Grundlage werden die institutionellen Rahmenbedingungen einer Öffnung, die Interessen der wesentlichen Stakeholder sowie die bisherige Nachfragesituation untersucht. Die gängigen Bewertungsverfahren werden daraufhin überprüft, inwiefern sie eine Schranke für Berufspraktiker darstellen und wie sie gegebenenfalls angepasst werden könnten. Hierzu werden Verfahren der Kompetenzerfassung, die im betrieblichen Kontext, aber auch in Pilotinitiativen (zum Beispiel zu Bildungspässen) entwickelt wurden, in Bezug auf ihre Anschlussfähigkeit an das formale Bildungssystem diskutiert.

Für die Diskussion über Möglichkeiten zur Verbesserung der Transparenz informell erworbener Kompetenzen können auch Erfahrungen aus anderen euro-

päischen Ländern genutzt werden. Seit Beginn der 90er-Jahre haben die meisten von ihnen damit begonnen, auf das jeweilige nationale Bildungssystem abgestimmte Verfahren zur Erfassung, Bewertung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen zu entwickeln und zu implementieren. Die Wege, die dabei gegangen, und die Erfahrungen, die dabei gemacht wurden, sollen auch in dieser Studie zur Sprache kommen. Es wird aus fünf Vergleichsländern kursorisch berichtet und nach möglichen Impulsen für die deutsche Situation gefragt.¹

1.3 Vorgehen und Methoden

Die vorliegende Studie wurde von September bis Dezember 2007 erstellt. Das Vorgehen umfasste folgende Untersuchungsschritte:

- Eine erste Bestandsaufnahme galt den Statistiken der Bildungsberichterstattung, entsprechenden Gesetzestexten und den Regularien der relevanten Institutionen der beruflichen Bildung.
- Einschlägige Beiträge aus Berufsbildungsforschung und -politik wurden ausgewertet.
- Ein Vergleich mit der Situation in einigen anderen europäischen Ländern wurde auf der Grundlage von Sekundärquellen und Experteninterviews erstellt.
- Im Zeitraum von August bis November 2007 wurden qualitative Interviews mit fünf Vertretern von Industrie- und Handelskammern und einer Handwerkskammer durchgeführt. Dabei wurde eine Verteilung nach ländlichen und städtischen Standorten sowie nach alten und neuen Bundesländern vorgenommen. Es handelte sich um leitfadengestützte Interviews, die einerseits einen stichprobenartigen Vergleich von Daten verschiedener Kammerstandorte lieferten, andererseits Erfahrungen der Akteure zum Feld der Externenprüfung erhoben. Sie dienten der Reflexion und Einordnung der statistischen Daten zur Teilnahme an dieser Prüfung sowie zum Prüfungserfolg. Darüber hinaus geben die Stellungnahmen der Interviewpartner Anhaltspunkte und

¹ Im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal learning“ haben die beteiligten 23 Länder Country Background Reports mit dem Ziel verfasst, aus der Perspektive des internationalen Vergleichs auf in den Ländern bestehende Verfahren und bildungspolitische Initiativen zu fokussieren und die Rahmenbedingungen zu diskutieren. Der Länderbericht „Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland“ wurde von einer Forschergruppe aus den Instituten DIE, dipf und ies erstellt (Seidel et al. 2008).

Anregungen zu Empfehlungen zur Zulassung von Berufspraktikern zu den Abschlüssen der Berufsbildung.

- Zu Regelungen des Hochschulzugangs für nicht Hochschulzugangsberechtigte wurden im Herbst 2007 sieben Expertengespräche geführt. Gesprächspartner waren Hochschulvertreter und ein Vertreter eines mit Hochschulfragen befassten Forschungsinstituts.

Die Ergebnisse von einigen aktuelleren Forschungs- und Pilotprojekten mit einschlägigen Fragestellungen wurden aufgenommen. Es sind besonders zu nennen:

- Die Projekte der Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ (ANKOM), die unter Trägerschaft des Bundesinstituts für Berufsbildung von 2005 bis 2008 durchgeführt werden (<http://ankom.his.de>).
- Die Feasibility Study „Adult Skills Assessment in Europe“, die von einem internationalen Konsortium 2003 bis 2004 durchgeführt wurde (Haahr et al. 2004).
- Die Machbarkeitsstudie „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“, die im Rahmen des Bund-Länder-Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“ von einem Konsortium der Institute Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung (DIPF) und Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover (ies) von 2002 bis 2004 erstellt wurde (BMBF 2004).
- Das Forschungsprojekt Nr. 3.4.101 des Bundesinstituts für Berufsbildung „Instrumente zur Erfassung informellen Lernens im Prozess der Erwerbsarbeit“ 2002 bis 2004 (Frank 2004, Frank et al. 2003).
- Das Projekt der OECD „Definition and Selection of Key Competencies“ DeSeCo (OECD 2003).
- Der im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“ entstandene Länderbericht zum Stand der Anerkennung informellen Lernens in Deutschland (Seidel et al. 2008).²

² Dieser Länderbericht wurde zur Gegenprüfung von Befunden zu existierenden Verfahren herangezogen. Inhaltlich gibt es Überschneidungen mit Teilen von Kapitel 5. Der Länderbericht verfolgt jedoch eine grundsätzlich andere Zielsetzung: Neben der Darstellung des Stands der Anerkennung in Deutschland liegt der Schwerpunkt auf der Diskussion der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für Anerkennung anhand von Kriterien der OECD. Diese Studie hingegen widmet sich den Rahmenbedingungen für eine Erweiterung bestehender Möglichkeiten auf der Basis des deutschen formalen Bildungssystems und diskutiert dafür Ansätze, Verfahren und auch Grenzen.

Darüber hinaus wurden die Ergebnisse von Expertendiskussionen ausgewertet, die bei drei Tagungen im Jahr 2007 geführt wurden:

- „Durchlässigkeit und Anrechnung – eine berufs- und bildungspolitische Herausforderung für Wirtschaft, Hochschule, Politik und Beschäftigte“, Tagung des Projekts ANKOM am 18. und 19. September 2007 in Berlin,
- „Theorie und Praxis der Kompetenzfeststellung im Betrieb – Status quo und Entwicklungsbedarf“, Tagung des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb) im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) am 5. und 6. November 2007 in Nürnberg und
- „Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche“, Forum 4 der Tagung „Zukunft der Weiterbildung“ des BMBF am 6. und 7. November in Ahlen.

1.4 Förderung und Unterstützung

Die Studie wurde gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Für die Begleitung danken wir Frau Corinna Brüntink und Frau Dr. Maike Koops.

2 Ausgangspunkte und Begriffsbestimmungen

Diese Studie verfolgt das Ziel, Wege der Zertifizierung informell erworbener berufsrelevanter Kompetenzen im Rahmen des deutschen Bildungssystems zu identifizieren und Vorschläge zur Verbesserung von Zertifizierungsmöglichkeiten zu machen. Im Folgenden wird diese Aufgabe zunächst anhand ihres bildungspolitischen Hintergrunds präzisiert.

Überlegungen, das deutsche Bildungswesen für die Anforderungen des lebenslangen Lernens auszubauen und dabei auch die Potenziale des informellen Kompetenzerwerbs zu nutzen, führen zu der Frage nach den relevanten Unterschieden zwischen beruflichem Lernen innerhalb der Institutionen der formalen Bildung und dem Erwerb beruflicher Kompetenzen außerhalb dieser Institutionen. Daher wird zunächst das der vorliegenden Studie zugrunde liegende Verständnis der Begriffe „informelles Lernen“ und „Kompetenz“ dargelegt. Im gegebenen Rahmen ist es lediglich möglich, die Breite des wissenschaftlichen Diskurses anzudeuten, der um diese Begriffe seit einigen Jahren geführt wird.

Auf dieser Grundlage werden die Aufgaben und die Schranken der Entwicklung einer Infrastruktur des lebenslangen Lernens erläutert, die auch das informelle Lernen anerkennt und fördert. Das Berufsprinzip, an dem sich das deutsche Ausbildungswesen vorwiegend orientiert, wird im Hinblick auf Möglichkeiten – und mögliche Hindernisse – beurteilt, die es für die Anerkennung der Ergebnisse informeller Lernprozesse darstellt.

2.1 Standortfaktor Berufsbildung

In dem Maße, in dem wissensbasierte Wertschöpfung in modernen Volkswirtschaften eine gewichtige Rolle spielt, gewinnen die Aus- und Weiterbildung als Standortfaktoren im internationalen Vergleich der großen Wirtschaftsräume Bedeutung. Gilt das deutsche duale System der beruflichen Bildung auch nach wie vor als international beispielgebend, so ist doch festzuhalten, dass dem deutschen Bildungswesen von der OECD mehrfach vor allem in Bezug auf die Weiterbildung weniger gute Noten ausgestellt worden sind. Besonders wird her-

vorgehoben, dass die hohe Selektivität des deutschen Bildungssystems mit Leistungseinbußen einhergeht, die die Innovationskraft und den wirtschaftlichen Erfolg des Landes beeinträchtigen (OECD 2007). Als Mängel werden eine unzureichende Bildungsbeteiligung, eine unzureichende Unterstützung von Personen mit Migrationshintergrund und zu geringe Akademisierungsquoten vor allem im innovationsrelevanten mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich genannt. Nach dem aktuellen OECD-Bildungsbericht streben im Durchschnitt aller OECD-Staaten 57 % der 15-Jährigen ein späteres Hochschulstudium an, während der Prozentsatz in Deutschland bei lediglich 21 % der Schülerinnen und Schüler liegt (ebd.).

Eine Betrachtung des deutschen Berufsbildungssystems unter sozialpolitischen Gesichtspunkten zeigt eine Abnahme seiner Integrationskraft, wachsende Jugendarbeitslosigkeit und regionale Disparitäten (Baethge/Solga/Wieck 2007, 8). Aspiranten auf eine Berufsausbildung, denen es nicht gelingt, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, münden häufig in Erwerbskarrieren als Ungelernte ein. Für viele von ihnen sind die Chancen gering, später einen Abschluss nachzuholen (Euler/Severing 2006). Diese Befunde unterstreichen die Notwendigkeit, Übergänge im Bildungssystem zu vereinfachen und Lernen auch im Lebensverlauf besser zu unterstützen und seine Ergebnisse besser verwertbar zu machen.

Vor diesem Hintergrund hat die Bundesregierung gemäß den Beschlüssen des Europäischen Rats von Lissabon und nachfolgender Beschlüsse der EU-Bildungsminister Initiativen und Programme zur Steigerung der Bildungsbeteiligung und Realisierung lebenslangen Lernens ins Leben gerufen. Seit 2002 wird das Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“ umgesetzt, das mehrere Teilprogramme integriert. Zunehmende Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang vor allem dem Lernen außerhalb formaler Bildungswege und -institutionen zu.

2.2 Bedeutung des informellen Lernens

Mit der zunehmenden Bedeutung, die dem lebenslangen Lernen zugeschrieben wird, ist zugleich die Aufmerksamkeit für das informelle Lernen gewachsen. Insbesondere die Europäische Kommission hat in Memoranden der vergangenen Jahre angemahnt, dass sich die Politik nicht allein mit dem formalen Lernen in Bildungseinrichtungen befassen, sondern sich auch dem nicht-formalen und