



Identifizierung und Anerkennung informellen und nicht-formalen Lernens in Europa

Eine vergleichende Studie zur Durchlässigkeit der
Bildungssysteme in Deutschland, Finnland, Frankreich,
den Niederlanden, Österreich und der Schweiz

Claudia Schmeißer
Susanne Kretschmer
Thomas Reglin
Sylvia Kestner

Gefördert durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie
aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Brandenburg.

Impressum

f-bb online
Schriftenreihe des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb)
gemeinnützige GmbH

Herausgeber

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH
Obere Turnstarße 8
90429 Nürnberg
www.fbb.de

Autoren

Claudia Schmeißer, Susanne Kretschmer, Thomas Reglin,
Sylvia Kestner

Förderung

Dieser Projektbericht ist entstanden im Rahmen des Projekts „Durchlässigkeit der Berufsbildungssysteme im Europäischen Vergleich – am Beispiel: Verfahren der Identifizierung und Anerkennung von informell und nicht-formal erworbenen Lernergebnissen“, das vom Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) durchgeführt wurde. Das Projekt wurde gefördert durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie (MASF) aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Landes Brandenburg.

Erscheinungsjahr

2012
Online abrufbar unter
www.fbb.de/fileadmin/Materialien/f-bb_online/fbb_online_01.2012.pdf

Zitierhinweis

Schmeißer, C., Kretschmer, S., Reglin, T., Kestner, S. (2012). Identifizierung und Anerkennung informellen und nicht-formalen Lernens in Europa. Eine vergleichende Studie zur Durchlässigkeit der Bildungssysteme in Deutschland, Finnland, Frankreich, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Von www.fbb.de/fileadmin/Materialien/f-bb_online/fbb_online_01.2012.pdf abgerufen.

Inhalt

1. Durchlässigkeit im Europäischen Vergleich: Durch Peer-Learning zu neuen Gestaltungsmöglichkeiten	5
2. Status quo und Problemaufriss	7
2.1 Eine Typologie der Anerkennung von Lernleistungen	7
2.2 Die Situation in Deutschland	8
2.3 Zur Methode der Studie: Aus europäischen Erfahrungen lernen	10
2.4 Die beteiligten Expertinnen und Experten	12
3. Die Fallanalysen	13
3.1 Das Fallbeispiel Renate und die Anerkennungspraxis in Frankreich	15
3.1.1 Berufsbegleitendes Studium ohne Abitur unter Anrechnung von Vorerfahrungen	15
3.1.2 Anerkennung von Erfahrungslernen in Frankreich – „Validation des Acquis de l'Expérience“	16
3.1.3 Das Fallbeispiel aus Sicht der französischen Expertin	19
3.1.4 Anregungen aus Frankreich	24
3.2 Das Fallbeispiel Magda und das Schweizer Validierungssystem	25
3.2.1 Ein nicht anerkannter ausländischer Abschluss	25
3.2.2 Die Validierung von Bildungsleistungen in der Schweiz	26
3.2.3 Das Fallbeispiel aus Sicht des Schweizer Experten	31
3.2.4 Anregungen aus der Schweiz	34
3.3 Das Fallbeispiel Jochen und das System der kompetenzbasierten Qualifikationen in Finnland	35
3.3.1 Berufswunsch: „Elektroniker mit Festanstellung“	36
3.3.2 Das finnische System der kompetenzbasierten Qualifikationen	37
3.3.3 Das Fallbeispiel aus Sicht des finnischen Experten	41
3.3.4 Anregungen aus Finnland	42
3.4 Das Fallbeispiel Frank – Anerkennungsverfahren in den Niederlanden und in Österreich	43
3.4.1 Nach Studienabbruch: Studiengangwechsel oder Ausbildung?	44

3.4.2 Anerkennung erworbener Kompetenzen in den Niederlanden: das EVC-Prinzip	45
3.4.3 Das Fallbeispiel Frank aus Sicht des niederländischen Experten	47
3.4.4 Anregungen aus den Niederlanden	52
3.4.5 Instrumente und Verfahren zur Identifizierung und Anerkennung der Ergebnisse informellen und nicht-formalen Lernens in Österreich	54
3.4.6 Das Fallbeispiel aus Sicht der österreichischen Expertin	56
3.4.7 Notwendige Reformen: Anregungen aus Österreich	61
3.5 Das Fallbeispiel Mike und Tschechien	62
3.5.1 Auf dem Weg zum Berufsabschluss	62
3.5.2 Lebenslanges Lernen und Anerkennung von Kompetenzen in Tschechien	63
3.5.3 Das Beispiel Mike aus der Perspektive der tschechischen Expertin	65
3.5.4 Anregungen aus Tschechien	68
4. Auswertung	69
4.1 Ableitung von Handlungsempfehlungen	69
4.2 Elemente eines Anerkennungsverfahrens	71
4.3 Die Empfehlungen im Überblick	77
4.4 Handlungsoptionen für Brandenburg	78
Literaturverzeichnis	80

1. Durchlässigkeit im Europäischen Vergleich: Durch Peer-Learning zu neuen Gestaltungsmöglichkeiten

Die Verbesserung der Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem ist weithin als bildungs- und arbeitsmarktpolitische Herausforderung erkannt worden (BIBB 2010; BIBB 2011). Es geht darum, die Übergangsmöglichkeiten zwischen der Allgemein- und der Hochschulbildung sowie der Berufsbildung flexibler zu gestalten. Dies soll neue Optionen für die Bewältigung aktueller Problemlagen eröffnen. Fachkräftemangel, Reform des Übergangsmangements und Erhöhung der Studierendenrate sind die Stichworte. Welche Möglichkeiten zur Aufnahme eines Studiums stehen bspw. Personen mit Berufsabschluss, aber ohne Abitur zur Verfügung? Welche Möglichkeiten gibt es für Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher, in einen anderen Studiengang oder in eine berufliche Ausbildung zu wechseln? Welchen Beitrag kann eine höhere Durchlässigkeit zur Deckung des Fachkräftebedarfs leisten?

Gerade letztere Fragestellung ist in den vergangenen Jahren verstärkt in den Mittelpunkt des Interesses von Wissenschaft und Bildungspolitik gerückt. Bundespolitische Initiativen zur Fachkräftesicherung richten sich nicht nur auf die Anerkennung ausländischer Abschlüsse, die Aktivierung von (Langzeit-)Arbeitslosen und die Steigerung der Erwerbstätigkeit von Frauen (z. B. durch die Verbesserung von Kinderbetreuungsangeboten), sondern auch auf die Schaffung von Weiterbildungsmöglichkeiten für Menschen, die bereits im Beruf stehen oder standen (vgl. BMAS 2011). So werden durch die Vergabe von Aufstiegsstipendien oder das Meister-BAföG Einzelpersonen finanziell unterstützt. Da in vielen wissensintensiven Tätigkeiten akademische Qualifikationen verlangt werden, gibt es verstärkt Maßnahmen zur Förderung des Übergangs vom Beruf ins Studium. Initiativen auf Bundesebene (z. B. der Wettbewerb „Offene Hochschule“ oder die ANKOM-Initiativen I-III) und auf Landesebene (z. B. die INNOPUNKT-Initiative „Mehr Durchlässigkeit in der Berufsbildung – Brandenburg in Europa“ oder das Fördervorhaben „Lebenslanges Lernen“ in Mecklenburg-Vorpommern) fördern Modellprojekte zur Gestaltung von Übergängen zwischen den Bildungsbereichen.

In anderen Programmen geht es um flexiblere Übergänge innerhalb einzelner Bildungsbereiche. Wie flexibel kann z. B. während einer Berufsausbildung zwischen verschiedenen Berufen oder während eines Studiums zwischen Studiengängen gewechselt werden? Können bereits durchlaufene Qualifizierungsphasen auf einen neuen Bildungsgang im gleichen Bereich angerechnet werden? Welche Möglichkeiten gibt es, einen höher qualifizierenden Bildungsabschluss zu erwerben, wenn man über vieljährige Berufserfahrung in einem Bereich, aber nicht über einen Abschluss verfügt?

Das f-bb-Projekt, dessen Ergebnisse hier vorgestellt werden, hat die Durchlässigkeit europäischer (Berufs-)Bildungssysteme mit Blick auf die Instrumente und Verfahren zur Identifizierung und Anerkennung informell und nicht-formal erworbener Lernergebnisse vergleichend untersucht. Dabei wurde von der Grundannahme ausgegangen, dass sich die Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem dadurch verbessern lässt, dass Verfahren der Kompetenzerfassung und der Anerkennung von

Ergebnissen nicht-formalen und informellen Lernens angewandt und weiterentwickelt und auf diese Weise alle Lernergebnisse einer Person sichtbar gemacht werden.

Informell angeeignete Kompetenzen werden in den Zertifikaten des Bildungssystems, aber auch in Arbeitszeugnissen nicht umfassend dokumentiert. Hierzu bedarf es gesonderter Feststellungs- und Dokumentationsverfahren. Mit ihrer Hilfe können diese oftmals unbewussten, im täglichen (Arbeits-)Leben nur beiläufig erzielten Lernleistungen, besser sichtbar gemacht und dokumentiert werden – sei es zur Selbstvergewisserung oder mit Blick auf den Arbeitsmarkt oder auf Zugänge innerhalb des Bildungssystems (Stamm-Riemer, I. et al 2011; Dehnbostel, P. et al 2010; Gutshow, K. et al 2010; Seidel, S. 2008; Seidel, S. 2011).

Das Thema der Durchlässigkeit wie auch der Umgang mit informellem und nicht-formalem Lernen werden nicht nur in Deutschland (vgl. u. a. OECD 2008), sondern auch in der Europäischen Union (EU-Rat 2004; Hawley, J.; Nevala, A.-M.; Souto-Otero, M. 2008) und in ihren Mitgliedstaaten diskutiert. Es geht darum, die derzeit genutzten Verfahren zu verbessern und leichter zugänglich zu machen und Kriterien zu erarbeiten, wie ein umfassendes Validierungsverfahren aussehen könnte (Plaza, A.G. et al 2010; Souto-Otero, M. 2010; Werquin, P. 2010; Cedefop 2009).

Mit dem Vorschlag der Europäischen Kommission für eine Empfehlung des Rates zur Validierung der Ergebnisse nicht-formalen und informellen Lernens vom 5.9.2012 wurden die europäischen Aktivitäten auf eine neue Ebene gehoben. Den Mitgliedstaaten soll empfohlen werden, „ein nationales System für die Validierung der Ergebnisse nichtformalen und informellen Lernens“ einzuführen, das „Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit bietet“, „ihre durch nichtformales und informelles Lernen – auch unter Verwendung freier Lern- und Lehrmaterialien – erworbenen Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen validieren zu lassen“ (Europäische Kommission 2012).

Das BMBF hat erklärt, dass es „vor dem Hintergrund des ‚Vorschlags für eine Empfehlung des Rates zur Validierung der Ergebnisse nichtformalen und informellen Lernens‘ der Europäischen Kommission eine Arbeitsgruppe mit den verantwortlichen Partnern zum Thema ‚Systematische Validierung von nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen‘ einrichten wird“ (Arbeitskreis DQR 2012), was der Arbeitskreis DQR in seiner Stellungnahme zu den Empfehlungen der Arbeitsgruppen zur Einbeziehung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR ausdrücklich begrüßt hat (ebd.).

Einige der EU-Mitgliedstaaten haben bereits erfolgreich Validierungsansätze entwickelt und implementiert. Intention des hier dokumentierten f-bb-Projekts war es, aus den Erfahrungen in diesen Ländern zu lernen, um ihre Erkenntnisse für die Systementwicklung in Deutschland nutzbar zu machen. Hierzu wurden zunächst Good-Practice-Beispiele identifiziert. Dann wurde geprüft, inwiefern diese helfen können, den aktuellen Herausforderungen in Deutschland zu begegnen. Schließlich wurden Handlungsoptionen zur Implementierung der als nützlich identifizierten Verfahren und Instrumente herausgearbeitet.

Die vorliegende Publikation stellt die Produkte und Erkenntnisse des Projekts vor. Sie führt zunächst allgemein in das Thema ein. Dann wird eine Übersicht über verschiedene Fallbeispiele gegeben, die bestehende Probleme und Anforderungen widerspiegeln. Anschließend wird jedes Fallbeispiel aus der Perspektive eines Partnerlandes bearbeitet (Case Study). Den Abschluss bilden aus den Fallstudien abgeleitete Handlungsempfehlungen. Dadurch soll es im Bildungsbereich tätigen Organisationen erleichtert werden, die gängige Arbeitspraxis kritisch zu hinterfragen und zu reflektieren.

2. Status quo und Problemaufriss

Zentrale Annahme des Projekts war, dass die Feststellung und formale Anerkennung von informell und nicht-formal erworbenen Lernleistungen wesentlich dazu beitragen können, die Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem zu erhöhen, d. h. die Übergänge von einem Subsystem in ein anderes flexibler zu gestalten.

2.1 Eine Typologie der Anerkennung von Lernleistungen

Die für die Sichtbarmachung und Anerkennung von Kompetenzen angewandten Verfahren können in drei Typen eingeteilt werden (vgl. u. a. Bjornavold, J. 2001, Tritscher-Archan, S. 2011b):

- Einige Instrumente und Verfahren ermitteln die Fähigkeiten, Kenntnisse, Erfahrungen und Kompetenzen einer Person umfassend. Sie dienen der Feststellung von Kompetenzen und helfen, sich der eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu werden. Auch wenn sie zu keinem Bildungsabschluss führen, unterstützen sie die persönliche Standortbestimmung und Weiterentwicklung (vgl. Verfahrenstyp 3 in Tab.1).
- Verfahren der formalen Anerkennung von Kompetenzen werden genutzt, um vorangegangene – sowohl formale als auch informelle und nicht-formale – Lernleistungen zunächst festzustellen und zu dokumentieren und in einem weiteren Schritt mit den Anforderungen eines Bildungsabschlusses zu vergleichen, um sie als bereits absolvierte Ausbildungsabschnitte auf den angestrebten Bildungsgang anzurechnen oder zur Grundlage einer Prüfungszulassung zu machen (Verfahrenstyp 1).
- Außerdem gibt es Zertifikate, die definierte Kompetenzen bescheinigen, ohne auf einen formalen Bildungsabschluss bezogen zu sein (Verfahrenstyp 2). Für die Vergabe kann ein Kursbesuch Voraussetzung oder auch nur optional vorgesehen sein (wie in Deutschland in der geregelten Aufstiegsfortbildung).

In Deutschland können dem Verfahrenstyp 3 der ProfilPASS, dem Verfahrenstyp 2 die Vergabe von Weiterbildungszertifikaten und dem Verfahrenstyp 1 die Externregelungen zum nachträglichen Erwerb von Schul- oder Berufsabschlüssen zugeordnet werden.

Verfahrenstyp	Ziel des Verfahrens
1	Erwerb von Zertifikaten bzw. Berechtigungen des formalen Systems (wie z. B. Schul- oder Berufsabschlüsse)
2	Erlangung von Zertifikaten bzw. Berechtigungen ohne Entsprechung im formalen System (wie z. B. Sprach- oder IT-Zertifikate)
3	Feststellung auf unterschiedlichen Wegen erworbener Kompetenzen zur Selbstvergewisserung und –reflexion

Tab. 1: Typologie von Anerkennungsverfahren (vgl. u. a. Bjornavold, J. 2001, Tritscher-Archan, S. 2011b)

Anders als in anderen Ländern hat sich in Deutschland bisher kein umfassendes System der Sichtbarmachung von Lernleistungen etabliert (Dehnbostel, P. et al 2010, S. 19). Die vorhandenen Instrumente und Verfahren sind nicht in ein übergreifendes Konzept integriert.

2.2 Die Situation in Deutschland

In Deutschland wird zur formalen Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens die Externenregelung nach BBiG § 45 Abs. 2 bzw. HwO § 37 Abs. 2 angewandt. Sie ermöglicht es, einen Berufsabschluss auch dann zu erwerben, wenn der reguläre Ausbildungsweg nicht durchlaufen wurde. Um den angestrebten Berufsabschluss zu erreichen, muss eine Prüfung abgelegt werden, wie sie auch von Auszubildenden zu absolvieren ist. Um zur Prüfung zugelassen zu werden, muss eine Kandidatin bzw. ein Kandidat nachweisen, dass sie bzw. er „mindestens das 1½-fache der Zeit, die als Ausbildungszeit vorgeschrieben ist, in dem Beruf tätig war, in dem die Prüfung abgelegt werden soll (...). Vom Nachweis der Mindestzeit kann ganz oder teilweise abgesehen werden, wenn durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft gemacht wird, dass der Bewerber oder die Bewerberin die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigt. Ausländische Bildungsabschlüsse und Zeiten der Berufstätigkeit im Ausland sind dabei zu berücksichtigen.“ (BBiG 2005; vgl. Grund, St.; Kramer, B. 2010).

Die Entscheidung über die Zulassung zur Abschlussprüfung wird individuell getroffen. Einheitliche Standards für die Prüfung der Unterlagen gibt es nicht, so dass es bei der Anerkennung von Vorerfahrungen und somit der Zulassung zur Prüfung unterschiedliche Vorgehensweisen geben kann (Grund, St.; Kramer, B. 2010). Verantwortlich für die Zulassung sind die zuständigen Stellen (Kammern, Kreishandwerkerschaften).

Im Bereich der **Hochschulbildung** gibt es keine der Externenregelung entsprechende allgemeine Regelung. Die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz von 2008 zur „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium“ (KMK 2008) sowie von 2009 zur Gestaltung des „Hochschulzugang[s] für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische

Hochschulzugangsberechtigung“ (KMK 2009) geben allgemeine Leitlinien für eine mögliche Verkürzung von Studienzeiten vor. Die konkreten Zulassungsvoraussetzungen und Möglichkeiten zur Anrechnung bereits erbrachter Lernleistungen auf einen Studiengang sind in Ländergesetzen und (auf deren Basis) auf Hochschulebene unterschiedlich geregelt.

Im Bundesland Brandenburg gelten seit der Reform des Brandenburgischen Hochschulgesetzes im Jahr 2008 die folgenden Regeln: Mit dem Meistertitel oder einer vergleichbaren Qualifikation in Verbindung mit einer zuvor abgeschlossenen Berufsausbildung erwirbt man eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung. Gleiches gilt für Personen ohne Abitur, die über eine abgeschlossene Berufsausbildung und eine mindestens zweijährige zusätzliche Berufspraxis verfügen. Eine Eignungsprüfung ist durch das brandenburgische Hochschulgesetz nicht mehr zwingend vorgeschrieben. Es liegt im Ermessen der Hochschulen, ob sie zur „Erprobung neuer Modelle des Hochschulzugangs von dieser Möglichkeit Gebrauch machen“ (§ 8 Abs. 5 BbgHG). In anderen Bundesländern können darüber hinaus anderweitige Nachweise wie ein Probestudium verlangt werden.

Darüber hinaus werden in Deutschland eine Reihe von Kompetenzpässen zur Erfassung von Lernleistungen und zur individuellen Standortbestimmung genutzt. Der Standardisierungsgrad ist gering. Es ist eine fast unüberschaubare Vielfalt regionaler, lokaler, unternehmens- oder trägerinterner Methoden zur Einschätzung und Dokumentation von Fähigkeiten bzw. Kompetenzen einer Person zu konstatieren.¹

In diesem Zusammenhang lassen sich einige zentrale Herausforderungen für das deutsche Bildungssystem benennen:

- Die Externenregelung in der Berufsbildung ist ein funktionierendes Instrument der Anerkennung informellen Lernens. Die Prozessabläufe von der Erstinformation bis zur Abschlussprüfung sind jedoch nicht deutschlandweit standardisiert. Die Anerkennung von Lernleistungen findet ausschließlich mit Blick auf die Prüfungszulassung (nach einer „Ganz-oder-gar-nicht-Logik“) statt.
- Der Hochschulzugang bzw. die Anrechnung beruflicher Erfahrungen auf Studienprogramme ist sehr unterschiedlich geregelt, auch wenn KMK-Beschlüsse auf eine Vereinheitlichung zielen. Unterhalb der im ANKOM-Programm entwickelten Leitlinien entwickelt sich eine Vielfalt verschiedener Verfahren der individuellen und der pauschalen Anrechnung von Vorerfahrungen auf Studienprogramme.
- Es gibt in Deutschland eine Vielzahl von Kompetenzpässen, jedoch kein einheitliches, in allen Bildungsbereichen anerkanntes Portfolioinstrument, das die Dokumentation von Kompetenzen auch mit Blick auf formale Anerkennungsverfahren unterstützt.

¹ Zur Übersicht über in Deutschland angewandte Kompetenzfeststellungsverfahren siehe u. a. Bohlinger, S. et al 2011.

- Für eine Ausweitung und Professionalisierung der Anerkennungspraxis sowohl in der beruflichen als auch in der Hochschulbildung ist die Bereitstellung angemessener personeller und finanzieller Ressourcen erforderlich.

Diese und weitere Herausforderungen wurden erkannt, Empfehlungen (siehe u. a. Kramer, B.; Qung, T. 2011; ANKOM 2012; Buhr, R. et al. 2008; Cedefop 2009) entwickelt und Modellprogramme aufgelegt, um Lösungsoptionen zu entwickeln und zu erproben. Auf Bundesebene wird bzw. wurde die Problematik z. B. in den BMBF-Programmen „Jobstarter Connect“, „Perspektive Berufsabschluss“, „Offene Hochschule“ oder „ANKOM“ bearbeitet. Es geht dabei vor allem darum, beruflich Qualifizierten den Hochschulzugang zu erleichtern, bestehende Möglichkeiten der Nachqualifizierung zu verbessern und die Anrechnung von Vorerfahrungen auf neue Bildungswege zu optimieren.

Im Land Brandenburg gibt es vor allem Einzelinitiativen und regionale Zusammenschlüsse von Institutionen, die sich dieser Thematik widmen. Auch die INNO-PUNKT Initiative „Mehr Durchlässigkeit in der Berufsbildung – Brandenburg in Europa“ des MASF Brandenburg und regionale Umsetzungen bundesweiter BMBF-Programme wie Jobstarter Connect und Perspektive Berufsabschluss befassen sich mit der Erhöhung der Durchlässigkeit.

Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung vorgängiger (insbesondere beruflicher) Erfahrung auf weitere Bildungsabschlüsse befinden sich also in der Entwicklung und Erprobung. Auch ist die Anwendung von Portfolioinstrumenten wie den Kompetenzpässen zur Erfassung und Bilanzierung von Lernleistungen Bestandteil der täglichen Arbeitspraxis in den an den Programmvorhaben beteiligten Einrichtungen. Transparenz und Übersichtlichkeit der erarbeiteten und angewandten Methoden sind jedoch ebenso wenig gewährleistet wie eine Bereitstellung angemessener personeller und finanzieller Ressourcen, die sicherzustellen vermag, dass die Unterstützungs- und Beratungsangebote auch über das Projektende hinaus Bestand haben und eine kontinuierliche Zusammenarbeit aller relevanten Akteure nachhaltig gewährleistet ist.

Dies begründet auch das Interesse der Brandenburger Akteure an Verfahren und Instrumenten zur Identifizierung und Anerkennung informell und nicht-formal erworbener Lernergebnisse, die in anderen Ländern entwickelt wurden.

2.3 Das Vorgehen im Projekt: Aus europäischen Erfahrungen lernen

Um bildungspolitische Handlungsoptionen zu erschließen, wurden im Projekt Anerkennungsverfahren aus Finnland, Frankreich, Tschechien, Österreich, den Niederlanden und der Schweiz betrachtet. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die in diesen Ländern genutzten und im Projekt untersuchten Verfahren.

	Persönliche Anerkennung (Typ 3)	Formale Anerkennung (Typ1)
Österreich	Vereinzelte Initiativen wie „KOMPAZ“ der VHS Linz, aber kein landesweit einheitliches Verfahren Ansatz zur Kompetenzfeststellung in dem Projekt „DU kannst was!“	„Ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung“ (Externenregelung zum nachträglichen Erwerb eines Berufsabschlusses) Projekt „DU kannst was!“ („Performanzfeststellung“) Streitfälle: Berufsreifepfung und Studienzugangsberechtigungsprüfung
Finnland	Zahlreiche Portfolioinstrumente, aber kein landesweit einheitliches Verfahren	„System der kompetenzbasierten Prüfungen“ Anrechnungsverfahren für den Hochschulbereich (nicht einheitlich geregelt, haben derzeit nur Empfehlungscharakter)
Frankreich	„Bilan des Compétences“	„Validation des Acquis de l'Expérience“ (VAE), gültig für den Berufsbildungs- und den Hochschulbereich
Schweiz	Portfolioinstrumente wie: „Schweizer Qualifikationsbuch“ (CH-Q) Bilan des Compétences (effe) Dossier Bénévolat	„Anderes Qualifikationsverfahren: Validierung von Bildungsleistungen“ Anrechnungsverfahren für den Hochschulbereich, die jedoch derzeit nur vereinzelt angewandt werden, z. B. an der Universität Genf
Niederlande	„Erkennung Verworven Competenties“ (EVC-Prinzip)	Auf das EVC-Prinzip aufbauendes Anerkennungsverfahren
Tschechien	Zahlreiche Portfolioinstrumente, aber kein landesweit einheitliches Verfahren	Externenregelungen Bisher kein Anrechnungsverfahren für den Hochschulbereich
Deutschland	Zahlreiche Portfolioinstrumente und Kompetenzbilanzierungsinstrumente, aber derzeit kein einheitlich geregeltes Verfahren	Externenregelung Anrechnungsverfahren für den Hochschulbereich erprobt (vgl. Innopunkt-Initiative in Brandenburg, ANKOM), kein einheitlich geregeltes Verfahren

Tab. 2: Übersicht über die analysierten Ansätze

Das Projekt lehnt sich methodisch an das Peer-Review-Verfahren an: Ausgehend von bekannten Problemlagen wurden in Zusammenarbeit mit Brandenburger Kooperationspartnern² fünf Fallbeispiele erstellt. Sie beschreiben von fiktiven Perso-

² Agentur für Arbeit Neuruppin; bbw Bildungszentrum Frankfurt (Oder) GmbH; DGB Berlin-Brandenburg, EEPL GmbH Finsterwalde; Fachhochschule Brandenburg; Handwerkskammer

nen durchlaufene Bildungswege, die Qualifikationen, die sie erworben haben, und die von ihnen angestrebten Bildungsziele. Dabei wurden die folgenden beruflichen „Übergangssituationen“ betrachtet:

- Ausbildungsabbruch und -umstieg,
- Studienabbruch und -umstieg,
- Quereinstieg (mit Berufsausbildung/-erfahrung in anderen Berufen),
- Einstieg in ein Studium mit beruflichen Vorerfahrungen.

Aus jedem Beispiel lässt sich ein spezifischer Bedarf nach Erfassung und Anerkennung von Kompetenzen mit Blick auf bestimmte Bildungsabschlüsse ableiten. Die Fallbeispiele wurden im Sinne eines Peer-Review-Verfahrens internationalen Experten zur Begutachtung vorgelegt. Leitende Fragestellung für die Begutachtung war, was sich aus der Praxis der am Projekt beteiligten Länder für den Umgang mit den zugrunde liegenden Problemen lernen lässt. Präsentation und Diskussion der Ergebnisse erfolgten auf vier Workshops und einer Abschlusstagung.

2.4 Die beteiligten Expertinnen und Experten

Am Projekt waren Expertinnen und Experten aus allen betrachteten europäischen Ländern, also aus Finnland, Frankreich, den Niederlanden, Österreich, der Schweiz und Tschechien, beteiligt. Es waren dies: Heikki Suomalainen, Senior Expert (Finnland); Brigitte-Véronique Bouquet, Commission Nationale de la Certification Professionnelle (Frankreich); Ruud Duvekot, Inholland University/EVC-Kennntniszentrum (Niederlande); Sabine Tritscher-Archan, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Österreich); Furio Bednarz, ECAP (Schweiz); Hana Cihakova, NUOV (Tschechien).

Heikki Suomalainen arbeitete im Hauptverband der finnischen Wirtschaft und in der Union der Industrie- und Arbeitgeberverbände Europas (UNICE). In dieser Funktion war er Vorsitzender der BUSINESSEUROPE-Arbeitsgruppe für berufliche Bildung, der Nationalen Kommission für Erwachsenenbildung und Mitglied des finnischen ESF-Begleitausschusses. Weiterhin war er Mitglied in der Arbeitsgruppe der EU-Kommission für ECVET und der EU-Koordinierungsgruppe berufliche Bildung. Als Senior-Experte berät Heikki Suomalainen heute zahlreiche nationale und internationale Projekte in diesem Bereich.

Brigitte-Véronique Bouquet arbeitet in der „Commission Nationale de la Certification Professionnelle“ (CNCP). Das CNCP³ ist die französische Kommission zur Zertifizierung beruflicher Abschlüsse. Brigitte Bouquet wirkte in diesem Rahmen an der Erarbeitung des französischen Zertifizierungssystems für nicht-formales und informelles Lernen mit. Weiterhin war sie für das Monitoring der französischen Arbeitsagentur und der AFPA, einer öffentlichen Einrichtung für die berufliche Bildung

Potsdam; IHK Potsdam; Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg (UVB) e.V

³ www.cncp.gouv.fr/gcp/pages/site/cncp-internet-cncp/lang/fr/Accueil35701

Erwachsener, zuständig. Außerdem berät sie die französische Regierung in Fragen zur Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens in Frankreich.

Ruud Duvekot war Vorsitzender der niederländischen Arbeitsgruppe zur Entwicklung einer nationalen Politik zur Validierung informellen und nicht-formalen Lernens, deren Ergebnisse 2001 in den Beitrag „De Fles is Half Vol!“ mündeten. Im gleichen Jahr war er Mitbegründer des „Kenniscentrum EVC“. Seit 2002 ist Ruud Duvekot Vorsitzender des „European Centre for Valuation of Prior Learning“ und Programmleiter für Anerkennungsverfahren an der Inholland University of Applied Sciences.

Sabine Tritscher-Archan ist seit 2000 am Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) in Wien tätig.⁴ Sie war dort Projektleiterin zahlreicher Forschungs- und Entwicklungsprojekte u. a. in den Bereichen der Lehrlingsausbildung und der Arbeitsmarkt- sowie Qualifikationsforschung. Sie ist Mitglied in nationalen und europäischen Arbeitsgruppen zu EQR und ECVET und Koordinatorin des Refer-Net Austria.

Furio Bednarz arbeitet seit 1996 in der „ECAP-Stiftung“ und ist seit 2004 deren Präsident. ECAP⁵ ist ein von der italienischen Gewerkschaft CGIL gegründetes Erwachsenenbildungs- und Forschungsinstitut. Furio Bednarz ist zudem Präsident der italienischen Sektion des „Schweizerischen Vereins für Weiterbildung“ (SVEB) und gehört dem Vorstand der CH-Q-Gesellschaft an. Im Rahmen seiner Forschungsaktivitäten zur Analyse europäischer Aus- und Weiterbildungssysteme hat er sich auf Verfahren zur Feststellung und Anerkennung von Kompetenzen in der Schweiz und in Europa spezialisiert. Er ist Mitautor des europaweiten Netzwerks Observal.org.

Hana Cihakova arbeitet seit 2002 am „National Institute of Technical and Vocational Education“ (NUOV) in Prag.⁶ Hier befasst sie sich mit der Bildungspolitik in Tschechien und in anderen europäischen Ländern und begleitet die nationalen Strategien zur Umsetzung der europäischen Instrumente (NQR, ECVET, Accreditation of Prior Learning) in Tschechien. Sie war als Expertin im Rahmen der OECD-Aktivität „Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens“ tätig und publizierte zahlreiche Studien zum Thema.

3. Die Fallanalysen

Nun sollen die Fallbeispiele aus Brandenburg, die von den Expertinnen und Experten erarbeiteten Fallstudien und die durch das Peer-Review gewonnenen Erkenntnisse dargestellt werden. Die Leitfrage für die Analyse aller Fallbeispiele ist, was sich aus der Praxis in den Partnerländern für den Umgang mit dem beschriebenen Problem lernen lässt. Ziel der Fallstudien ist es aufzuzeigen, welche unterschiedlichen Wege zur Lösung des Anerkennungsproblems eingeschlagen werden können.

⁴ www.ibw.at

⁵ www.ecap.ch/National/DE/index_nat_de.htm

⁶ www.nuov.cz

ten. Anschließend werden Vergleiche mit dem Status quo in Deutschland angestellt und Empfehlungen für die Verbesserung der Feststellungs- und Anerkennungspraxis in Deutschland abgeleitet. Diese Empfehlungen werden im vierten Kapitel zusammengefasst und integriert.

Die folgende Übersicht zeigt, für welche „Übergangssituationen“ die im Projekt betrachteten Fallbeispiele stehen.

Name	Alter	Bildungsweg und erworbene Qualifikationen	Ziel	Berufliche/ Bildungssituation
Mike	27	Gesamtschule nach der 9. Klasse ohne Schulabschluss verlassen, derzeit Anstellung als ungelernte Hilfskraft	Berufsabschluss	Ausbildungsabbrecher
Jochen	42	Gelernter Landwirt (DDR-Abschluss), Tätigkeit in verschiedenen Bereichen (400- und 800-Euro-Jobs) und Arbeit als Saisonkraft, dazwischen Phasen der Arbeitslosigkeit, derzeit arbeitslos	(Re-)Integration in den Arbeitsmarkt durch zweiten Berufsabschluss	Quereinsteiger (mit Berufsausbildung in anderem Beruf)
Frank	26	Abitur, Bundeswehr, Informatikstudium, Abbruch des Studiums nach dem 5. Fachsemester, ohne Abschluss	Neuorientierung: Studiengangwechsel oder Übergang in Berufsausbildung?	Studienabbrecher und Quereinsteiger
Renate	36	Sozialversicherungsfachangestellte, Studium an der VWA, Karriere in einem privaten Unternehmen, danach an einer Fachhochschule erneutes Studium mit exzellenten Leistungen	Anrechnung von Vorerfahrungen auf ein Studium über die derzeit geltende 50-Prozent-Grenze hinaus	Einstieg in ein Studium mit beruflichen Vorerfahrungen
Magda	33	Berufsabschluss als Krankenschwester, in Polen erworben, umfangreiche Arbeitserfahrung in Deutschland, Anstellung in einem Krankenhaus als ungelernte Pflegekraft	Anerkennung der im Ausland erworbenen Qualifikation(en) und Aufnahme eines weiterbildenden Studiums	Einstieg in ein Studium mit beruflichen Vorerfahrungen.

Tab. 3: Fallbeispiele aus Brandenburg in der Übersicht

Diese Fallbeispiele werden im folgenden Kapitel ausführlich beschrieben und an der Praxis am Projekt beteiligter Nachbarländer gespiegelt.

3.1 Das Fallbeispiel Renate und die Anerkennungspraxis in Frankreich

Das folgende Beispiel wurde vor allem in Zusammenarbeit mit der FH Brandenburg erarbeitet. Es setzt sich mit der beruflichen Übergangssituation eines „Einstiegs in ein Hochschulstudium mit beruflichen Vorerfahrungen“ (siehe oben) auseinander. Für Brandenburg sind in diesem Zusammenhang die Fragen interessant, welche (Weiter-)Bildungsmöglichkeiten an Hochschulen in anderen Ländern für beruflich Qualifizierte zur Verfügung stehen und wie Bildungsinteressenten ihre zum Teil vielfältige Arbeitserfahrung auf ein angestrebtes Studium anrechnen lassen können.

3.1.1 Berufsbegleitendes Studium ohne Abitur unter Anrechnung von Vorerfahrungen

Das Fallbeispiel Renate

Renate ist 36 Jahre alt. Nach der 10. Klasse hat sie die Schule verlassen und eine Ausbildung als Sozialversicherungsfachangestellte absolviert. Nachdem sie einige Jahre in dem Beruf gearbeitet hat, absolvierte sie an einer privaten Weiterbildungseinrichtung den Studiengang „Betriebswirtin“ im Teilzeitstudium.

Die Bildungseinrichtung ist eine gemeinnützige Weiterbildungsinstitution (Verwaltungsakademie – VWA), die v. a. berufsbegleitende Studiengänge in den Bereichen Wirtschaft und Verwaltung anbietet. Nach Abschluss des Studiums erhalten die Absolventen ein Zertifikat über ihre erfolgreiche Teilnahme am Studienprogramm. Da dieses Zertifikat nicht den gleichen Status hat wie an einer staatlich anerkannten Hochschule erworbene Abschlüsse, entschloss sich Renate, ein „richtiges“ Studium aufzunehmen. Der Diplomstudiengang Betriebswirtschaft (BWL) an einer nahe gelegenen Fachhochschule schien ihr für ihre Zwecke besonders geeignet. Die gewählte Fachhochschule bietet Absolventinnen und Absolventen der VWA an, sofort in das Hauptstudium des Diplomstudiengangs Betriebswirtschaftslehre einzusteigen. Der VWA-Abschluss wird pauschal als Vordiplom auf das Studium angerechnet.

Renate kann außerdem auf eine erfolgreiche Karriere in einer großen gesetzlichen Sozialversicherungsanstalt zurückblicken. Hier erwarb sie eine umfassende Berufserfahrung. Weiterhin besuchte sie Seminare für Führungskräfte und nahm Weiterbildungsangebote privater Weiterbildungsträger wahr. Diese Lehrgänge kann sie durch Zertifikate nachweisen.

An dieser Stelle stellt sich folgendes Problem: Zwar konnte Renate ihr BWL-Studium ohne Abitur unter pauschaler Anrechnung ihres VWA-Abschlusses aufnehmen. Weitere Vorerfahrungen werden jedoch nicht berücksichtigt: In Deutschland können maximal 50% eines Studiums durch den Nachweis außerhalb des Hochschulwesens erworbener Kompetenzen ersetzt werden,

wenn „sie nach Inhalt und Niveau dem Teil des Studiums gleichwertig sind, der ersetzt werden soll“ (BbgHG). Zu fragen wäre, ob über diese 50%-Marke hinausgegangen werden könnte, wenn – wie im Fall von Renate – umfangreiche Vorerfahrungen und exzellente Studienleistungen nachgewiesen werden können.

An dieser Stelle soll die Fallstudie der französischen Expertin vorgestellt werden, zunächst weil in Frankreich ein gesetzlich verankertes Verfahren zur Verfügung steht, auf dessen Grundlage Vorerfahrungen nicht nur auf einen Berufsabschluss, sondern auch auf ein Hochschulstudium angerechnet werden können. Es wird im nächsten Abschnitt ausführlich beschrieben. Hinzu kommt, dass in Frankreich die berufliche Weiterbildung an Hochschulen gut entwickelt ist.

3.1.2 Anerkennung von Erfahrungslernen in Frankreich – „Validation des Acquis de l'Expérience“

In Frankreich können berufsqualifizierende Abschlüsse auf verschiedenen Wegen erworben werden: über die Schulbildung, durch die Absolvierung einer beruflichen oder einer Hochschulausbildung, über eine Weiterbildung und schließlich über die Absolvierung eines Validierungsverfahrens.

Historie der Validierung in Frankreich

Frankreich kann auf eine lange Geschichte der Validierung insbesondere von Erfahrungen, die im beruflichen Umfeld erworben wurden, zurückblicken. 1934 wurde das erste Gesetz zur Validierung verabschiedet. Es ermöglichte, auf der Basis von Berufserfahrung einen Diplomabschluss im Ingenieursbereich zu erwerben. 1985 wurde ein Dekret verabschiedet (Validation des Acquis – VA), welches vorsieht, dass ein Studium auch dann aufgenommen werden kann, wenn die entsprechende Zugangsberechtigung nicht vorliegt, jedoch äquivalente Berufserfahrung vorhanden ist. Ein entsprechendes Gesetz, das die Validierung beruflicher Kompetenzen vorsieht (Validation des Acquis Professionnels – VAP) wurde 1992 verabschiedet. Dieses wurde durch das Gesetz zur sozialen Modernisierung im Jahr 2002 ausgeweitet: Validierung ist seitdem für alle Berufsabschlüsse und den Hochschulbereich möglich. Dabei können nicht mehr nur berufliche Erfahrungen, sondern auch in anderen Kontexten erworbene Erfahrungen geltend gemacht werden. Die nachzuweisende Mindestdauer der beruflichen oder in anderen Zusammenhängen gemachten Erfahrungen wur-

de von fünf auf drei Jahre reduziert, und es können nun vollständige Abschlüsse erlangt werden, ohne dass Interessenten/innen wie zuvor zumindest ein Ausbildungsmodul belegen müssen (Geldermann, B. et al 2009, S. 222 ff.).

Das in Frankreich genutzte Validierungsverfahren („Validation des Acquis de l'Expérience – Validierung des Lernens aus Erfahrungen) ist landesweit verfügbar. Es ermöglicht jedem/jeder Bildungsinteressierten (Beschäftigten, Arbeitsuchenden, Selbstständigen, Beamten/in...), einen Abschluss durch Anerkennung zuvor erworbener beruflicher und persönlicher Erfahrungen zu erreichen oder sich diese zumindest auf einige Abschnitte davon anrechnen zu lassen. Die Kandidatinnen und Kandidaten erstellen ein Portfolio, das ihre Kompetenzen dokumentiert und das anschließend von einer Prüfungskommission bewertet wird. Entscheidet die Kommission positiv, können die dargelegten Kompetenzen als absolvierte Ausbildungsabschnitte oder sogar einer vollständigen Ausbildung äquivalent anerkannt werden. Es wird dann ein Abschlusszeugnis vergeben, das dem auf dem regulären Weg erworbenen Zeugnis völlig gleichwertig ist (ebd.).

Seit diese Möglichkeit 2002 eingeführt wurde, können alle auf dem regulären Bildungsweg zu erlangenden beruflichen Zertifikate auch durch das VAE-Verfahren erworben werden, insofern die angestrebte Qualifikation in das nationale Register für Berufsabschlüsse (RNCP) aufgenommen wurde. Lediglich einige reglementierte Berufsgruppen sind hiervon ausgenommen (Bouquet, V.-B. 2011).

Der Anwendungsbereich des Gesetzes erstreckt sich auf alle Bildungsorganisationen, die dazu befugt sind, formale Abschlüsse zu vergeben. Leitvorgabe ist die Durchführung von fünf Verfahrensschritten. Das Gesetz bestimmt, dass die Organisationen ein Validierungsverfahren entwickeln sollen, und gibt einen übergreifenden Rahmen vor. Er definiert, welche Instrumente und Verfahren zur Erfassung der Kompetenzen eingesetzt werden können. Die konkrete Umsetzung sowie die Auswahl der einzusetzenden Erfassungsinstrumente liegen in der Zuständigkeit der Einrichtungen. Demzufolge kann es in der Praxis erhebliche Unterschiede in der Ausgestaltung des Verfahrens geben (NUFFIC; UK NARIC 2008, S. 82ff.).

Für Unterstützung bei der Portfolioerstellung und für die Beratung zum VAE-Verfahren stehen die anerkennenden Stellen oder regionale Beratungsanbieter zur Verfügung.

Ablauf des VAE-Verfahrens

Das Verfahren orientiert sich an den im Gesetz vorgegebenen fünf Schritten (Information und Beratung, Zulässigkeitsprüfung, Erstellung des Validierungsdossiers, Validierung des Dossiers und Vergabe des Zertifikats). Sie werden im Folgenden näher erläutert.

(1) Information und Beratung (vor Beginn des Verfahrens): Hierfür stehen landesweit Informations- und Beratungszentren zur Verfügung, die von den regionalen Behörden unterhalten werden (Bouquet, V.-B. 2011). Sie sind in der Regel anderen

Einrichtungen angegliedert, wie z. B. den regionalen Arbeitsagenturen oder den Zentren zur Durchführung des "Bilan des Compétences" (Centres de Bilan des Compétences' – CIBCs). Diese Einrichtungen unterstützen Interessentinnen und Interessenten bei der Suche nach Finanzierungsmöglichkeiten für die Durchführung des VAE-Verfahrens, erstellen gemeinsam mit ihnen einen individuellen Ablaufplan und nehmen eine erste Analyse der erworbenen Erfahrungen und Kompetenzen vor. Ziel ist es zunächst herauszufinden, ob die Kandidatin/der Kandidat die Grundvoraussetzungen („Erfahrungszeiten“) für die Zulassung zum Verfahren erfüllt.

(2) Zulassung zum Verfahren: An dieser Stelle wird ein Antrag auf Zulassung zum Verfahren bzw. auf Prüfung der „Zulässigkeit“ gestellt. In dem Dokument muss für einen Zeitraum von drei Jahren (Berufs-)Erfahrung nachgewiesen werden, damit die Zulassung erfolgen kann. Die nachzuweisenden Erfahrungen müssen dem angestrebten Abschluss entsprechen. Sie können durch bezahlte, unbezahlte und ehrenamtliche Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigungen in Frankreich oder im Ausland erworben worden sein und durch Arbeitszeugnisse, Gehaltsnachweise und Praxisbestätigungen nachgewiesen werden. Zeiten der Erstausbildung oder Praktika, die für die Erstausbildung verbindlich vorgeschrieben waren, werden dabei nicht angerechnet. Der Antrag auf eine „Zulässigkeitsprüfung“ ist bei der validierenden Stelle einzureichen, d. h. bei der Einrichtung, die auch normalerweise den angestrebten Titel vergibt. Wenn nach zwei Monaten keine Zulassungsbestätigung ausgestellt wurde, bedeutet dies, dass der Antrag abgelehnt wurde. Wurde eine Zulassung erteilt, kann das Validierungsverfahren beginnen. Die Zulassung allein begründet noch keinen Rechtsanspruch auf Validierung.

(3) Erstellung des „Erfahrungsdossiers“: Nachdem die Zulassung erteilt wurde, beginnt der Prozess der Validierung. In dieser Phase werden zunächst durch die Erstellung eines Erfahrungs- bzw. Validierungsdossiers vorhandene Fähigkeiten und Kompetenzen ausgewiesen, die für den Erwerb des angestrebten Berufsabschlusses erforderlich sind. Hierzu können von der Kandidatin/vom Kandidaten erstellte Beschreibungen der persönlichen und beruflichen Erfahrungen bzw. der ausgeübten Funktionen, aber auch Referenzschreiben, Arbeitszeugnisse und Zeugnisse über Weiterbildungen o. ä herangezogen werden (Annen, S.; Schreiber, D. 2011; S. 149). Alle Dokumente werden in dem Dossier systematisiert und den Anforderungen des entsprechenden Berufsbildes gegenübergestellt.

Es wird angeraten, sich bei der Erstellung des Dossiers beraten und unterstützen zu lassen. Hierfür stehen auf das VAE und die Portfolioerstellung spezialisierte Einrichtungen zur Verfügung. Sie unterstützen die Kandidatin/den Kandidaten in methodischen Fragen, aber auch bei der Vorbereitung auf das Gespräch mit dem (Prüfungs-)Ausschuss, wenn dieses für den gewählten Ausbildungsbereich vorgeschrieben ist. Die Unterstützungsleistungen beginnen nach der Zulassung und enden spätestens, wenn die Kandidatin/der Kandidat ihr/sein „Erfahrungsdossier“ eingereicht hat und ggf. zu einer Prüfung/einem Gespräch eingeladen wird. Eine weitere Beratung im Falle der Ablehnung bieten hingegen nur einige wenige Einrichtungen an (Bouquet, V.-B. 2011).

(4) Validierung (Überprüfung der Unterlagen und Entscheidung): Die Validierung des "Erfahrungsdossiers" erfolgt durch die Prüfungsausschüsse der jeweils zuständigen Stellen. Nach Durchsicht der Dokumente können sie die folgenden drei Entscheidungen fällen:

1. Bescheinigung der Vollqualifikation (vollständiger Berufsabschluss),
2. Bescheinigung von Teilqualifikationen (nur Teile des angestrebten Abschlusses werden als absolviert anerkannt), versehen mit ergänzenden Hinweisen zur Weiterbildung, und
3. vollständige Ablehnung.

In einigen Fällen bieten die validierenden Stellen nach der Ablehnung die Möglichkeit eines klärenden Gesprächs an, in dem mögliche (Weiter-)Bildungswege aufgezeigt werden.

(5) Vergabe des Titels: In diesem Schritt wird das Abschlusszeugnis vergeben. In dem Zeugnis wird nicht vermerkt, ob es auf dem Weg der regulären Ausbildung oder der VAE erworben wurde. Es ist den auf den regulären Ausbildungswegen erworbenen Abschlüssen völlig gleichgestellt (Geldermann, B. et al 2009, S. 222ff.).

3.1.3 Das Fallbeispiel aus Sicht der französischen Expertin

Im Folgenden wird die von der französischen Expertin, Brigitte-Véronique Bouquet erarbeitete Studie zum Fallbeispiel Renate wiedergegeben (Zusammenfassung: f-bb). Wie auch in den anderen von ihr eingereichten Fallstudien betont die Expertin, dass sich das französische System sehr stark vom deutschen unterscheidet. Dies bezieht sie vor allem auf die schulische Ausbildung, da in Frankreich bis zu einem Alter von 15 Jahren *eine* gemeinsame Schulform besucht wird. Auch gibt es kein duales System. Die i. d. R. schulische Berufsausbildung führt bei einer Dauer von drei Jahren automatisch zu einer Hochschulzugangsberechtigung. Die berufliche Weiterbildung ist in Frankreich fester verankert. Aus dem unterschiedlichen Aufbau der Bildungssysteme resultiere, dass sich für Deutschland relevante Fragestellungen zur Anerkennung in Frankreich gar nicht erst stellen würden. Die Expertin weist darauf hin, dass es in Frankreich Leitlinien und gesetzliche Vorgaben zur Durchführung von Kompetenzfeststellungen gibt. Es kann aber dennoch Probleme in der konkreten Umsetzung dieser Verfahren geben. Gleichzeitig betont Bouquet aber auch die Gemeinsamkeiten der Systeme, die sie u. a. an der regional organisierten Arbeitsverwaltung (Verantwortlichkeit der lokalen Arbeitsagenturen für Arbeitssuchende) festmacht.

Diese Punkte spiegeln sich in der Studie zum Fall Renate wieder, die im Folgenden wiedergegeben wird. Abschließend wird untersucht, welche Anregungen sich der Darstellung des VAE-Verfahrens und der Fallstudie für die Systementwicklung in Deutschland entnehmen lassen.

Einführende Anmerkungen zur Motivation von Renate aus Sicht der französischen Expertin

Es ist nicht sehr wahrscheinlich, dass man in Frankreich eine Person wie Renate – 36 Jahre alt und hoch motiviert – findet, die die gleichen Ziele verfolgt – und dies nicht aus dem Grund, dass es in Frankreich keine vergleichbar motivierten Personen gäbe. Vielmehr würde sich das in dem Fallbeispiel beschriebene Problem in Frankreich gar nicht erst stellen: Renate möchte durch einen berufsbegleitenden Studiengang einen universitären Titel und alle damit verbundenen Berechtigungen erwerben und hierfür ihre vielfältige Berufserfahrung nutzen. Dafür hat sie den Weg über eine private Weiterbildungseinrichtung und ein zusätzliches Hochschulstudium gewählt.

In Frankreich hätte dieser Weg anders ausgesehen. Entweder hätte sie sofort ein berufsbegleitendes Studium an einer Universität absolvieren oder aber ihre Vorerfahrung durch das VAE-Verfahren validieren lassen können, um den erwünschten Hochschulabschluss auf diese Weise direkt zu erlangen. Beide Möglichkeiten werden im Folgenden beschrieben.

Variante I: Hochschulabschluss durch ein (berufsbegleitendes) weiterbildendes Studium

In Frankreich hätte Renate ihr Universitätsdiplom auf unkomplizierte Weise durch die Absolvierung eines berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiums an einer Universität erhalten können. Diese Möglichkeit der Erwachsenenbildung an Universitäten oder beruflichen Bildungseinrichtungen ist in Frankreich sehr weit verbreitet. Darüber hinaus wäre es ihr auch in Frankreich möglich gewesen (wenn sie keine dreijährige Berufsausbildung hätte vorweisen können), sich berufsbegleitend als „externe Anwärterin“ auf das Abitur vorzubereiten und so die Zugangsberechtigung für das Studium zu erwerben. Hierfür gibt es unterschiedliche Bildungsangebote. Auch ist es möglich, sich per E-Learning auf die Prüfungen vorzubereiten. Bei der Prüfung gelten – wie bei Nichtschülerprüfungen in Deutschland – die gleichen Bestimmungen, denen auch die Schülerinnen und Schüler unterliegen, die den traditionellen Weg zum Abschluss gehen.

Das Weiterbildungsstudium hätte Renate in Vollzeit oder Teilzeit absolvieren können. Da das angestrebte Diplom mit ihrem beruflichen Tätigkeitsbereich vollkommen kompatibel ist und da sie bereits über langjährige Berufserfahrung verfügt, hat sie das Recht auf eine „Individuelle Fortbildung“ oder auf „Bildungsurlaub“. Das heißt, dass sie in beiden Fällen über den Arbeitgeber einen Zuschuss zum Studium erhalten hätte, wenn es nicht sogar vollständig finanziert worden wäre.

Exkurs. (Weiter-)Bildung für Arbeitnehmer in Beschäftigung

In Frankreich haben alle Personen im Rahmen von Weiterbildungsprogrammen durchgängig Zugang zu Bildung. Die gesetzliche Grundlage hierfür bildet ein Gesetz von 1970, das es jeder Interessentin/jedem Interessenten ermöglicht, an Ausbildungsprogrammen im allgemeinbildenden, beruflichen oder akademischen Bereich teilzunehmen. Weiterbildungsmaßnahmen stehen je nach Status der Person (arbeitsuchend, beschäftigt in einem Unternehmen oder im öffentlichen Sektor, selbstständig) und Alter (jünger als 26 Jahre, zwischen 26 und 45 Jahren, über 45 Jahre) in verschiedenem Umfang zur Verfügung.

Der Zugang zur Weiterbildung wird Personen in Beschäftigung entweder auf Initiative des Arbeitgebers (im Rahmen eines „Fortbildungs- bzw. unternehmensinternen Ausbildungsplans“) oder auf Initiative der Arbeitnehmerin/des Arbeitnehmers (im Rahmen eines „individuellen Bildungsurlaubs“) gewährt.

Beide Möglichkeiten sind seit 1970 gesetzlich geregelt (Cedefop 2008a, S. 38.). 2004 wurde durch eine Gesetzesreform zusätzlich das „Individuelle Recht auf Ausbildung (DIF)“ verankert.

a) Weiterbildung im Rahmen eines unternehmensinternen Bildungsplans

Im unternehmensinternen Bildungsplan werden alle Bildungsmaßnahmen, die in der Verantwortung des Arbeitgebers durchgeführt werden, zusammengeführt. Welche konkreten Inhalte er enthalten muss, ist gesetzlich nicht definiert. Gesetzlich verankert ist jedoch, dass der Arbeitgeber einen finanziellen Beitrag zur Weiterbildung seiner Mitarbeitenden leisten muss. Ob er diese Mittel in den Weiterbildungsfonds einzahlt oder für unternehmensinterne Fortbildungen nutzt, bleibt ihm freigestellt (Cedefop 2008a).

b) Weiterbildung als „Bildungsurlaub“

Der Arbeitnehmerin/dem Arbeitnehmer steht in Frankreich per Gesetz ein Recht auf Fortbildung zu: Hierfür kann sie/er Urlaub beantragen und ein Bildungsprogramm eigener Wahl absolvieren. Der beantragte „Bildungsurlaub“ kann drei Zielstellungen verfolgen: Er kann ein individueller Bildungsurlaub sein, der Bestandsaufnahme der vorhandenen Kompetenzen oder der Anrechnung von Vorerfahrung (Teilnahme am VAE-Verfahren) dienen.

Im ersten Fall erhalten Arbeitnehmer/innen die Möglichkeit, während der Arbeitszeit eine Fortbildung nach Wahl zu absolvieren. Sie müssen sich dabei nicht an den Vorgaben des vom Arbeitgeber erstellten unternehmensinternen Bildungsplans orientieren.

Der Urlaub zur Bestandsaufnahme von Kompetenzen (Congé de bilan des compétences) ermöglicht es Arbeitnehmern/innen, in hierauf spezialisierten Einrichtungen mit Hilfe definierter Verfahren ihre in verschiedenen Zusammenhängen erworbenen Kompetenzen und Erfahrungen zu bilanzieren und zu analysieren. Ziel ist die Erstellung eines Weiterbildungsplans für die individuelle berufliche Fortentwicklung.

Der Urlaub zur Anrechnung von Kompetenzen ermöglicht es Arbeitnehmenden, an dem VAE-Verfahren zum Erwerb von Berufs- oder Hochschulabschlüssen teilzunehmen.

c) „Individuelles Recht auf Ausbildung“ (DIF)

Zusätzlich zum Bildungsplan der Unternehmen und zum individuellen Bildungsurlaub gibt es seit 2004 die gesetzliche Möglichkeit, sich im Rahmen des „Individuellen Rechts auf Fortbildung“ (DIF) weiterzubilden.

„Jeder Arbeitnehmer, der einen unbefristeten Arbeitsvertrag hat und mindestens seit einem Jahr in einem Unternehmen arbeitet, hat das Recht auf 20 Stunden Fortbildung pro Jahr“ (Cedefop 2008a, S. 40).

Diese Stunden können übertragen werden, allerdings beträgt die Gesamtsumme 120 Stunden innerhalb von sechs Jahren. Zwar kann die Arbeitnehmerin/der Arbeitnehmer in diesem Fall selbst entscheiden, ob sie/er den Anspruch wahrnimmt. Es muss jedoch mit dem Arbeitgeber über den Inhalt der Bildungsmaßnahme verhandelt werden. Eventuell entstehende Weiterbildungskosten werden vom Arbeitgeber übernommen (Cedefop 2008a, S. 40).

Zusammenfassung: Die Situation in Frankreich und das Fallbeispiel Renate

Die im Fallbeispiel beschriebene Frage bzw. das dort beschriebene Anerkennungsproblem hätte sich in Frankreich gar nicht erst gestellt. Renate hätte ihr Ziel dort auf anderen Wegen erreichen können, nämlich über den Weg der Weiterbildung: Aufgrund ihrer Berufserfahrung, der Kompatibilität ihrer Kompetenzen mit den Inhalten des angestrebten Abschlusses sowie des aufgrund ihrer Festanstellung möglichen Bildungsurlaubs. Renate hätte eine staatlich anerkannte Hochschulausbildung beginnen können und nicht zunächst ein Studium an einer privaten Weiterbildungseinrichtung aufnehmen müssen.

Variante II: Hochschulabschluss durch die Absolvierung des VAE-Verfahrens

Auch wenn es aus den geschilderten Gründen nicht sehr wahrscheinlich ist, dass eine Person wie Renate in Frankreich die beschriebenen Probleme hätte, soll im Folgenden durchgespielt werden, welche Möglichkeiten es gegeben hätte, wenn Renate – aus welchen Gründen auch immer – den Weg der Weiterbildung nicht hätte wählen können.

Eine zweite Möglichkeit, das angestrebte Hochschulzertifikat zu erlangen, wäre die Durchführung des VAE-Verfahrens. Es ermöglicht, Teile eines angestrebten Studiums (oder auch das gesamte Studium) durch den Nachweis zuvor erbrachter Lernleistungen zu ersetzen. Hierfür müsste Renate nachweisen, dass das, was sie im Berufsleben gelernt hat, den Kompetenzen entspricht, die der von der Universität vergebene Abschluss bescheinigt. Gesetzliche Grundlage ist das VAE-Verfahren, das vom Modernisierungsgesetz definiert wird (Stand: 2002). Renate würde demgemäß die oben beschriebenen Schritte durchlaufen: Information und Beratung, Zulässigkeitsprüfung, Erstellung des Validierungs-/Erfahrungsdossiers, Validierung des Dossiers durch den Prüfungsausschuss, Titelvergabe oder Ablehnung, ggf. unter Formulierung von Empfehlungen zur ergänzenden Weiterbildung.

Renate kann sich an eine regionale Anlaufstelle wenden, um Informationen zum Ablauf und zur Finanzierung des Verfahrens zu erhalten. Nachdem sie sich für einen bestimmten Abschluss entschieden hat, wird sie von der Universität durch das gesamte Validierungsverfahren geleitet. In der Praxis kann es allerdings passieren, dass dies nicht an der nächstgelegenen Universität oder nicht einmal in der eigenen Region möglich ist. Denn es kommt recht häufig vor, dass das Universitätspersonal vom VAE-Verfahren nicht sehr überzeugt ist.

Dann wäre es besser, eine andere Einrichtung aufzusuchen. Denn mit dem Modernisierungsgesetz wurde zwar ein individuelles Recht auf Validierung verankert, die Richtlinien zur Etablierung des Verfahrens eröffnen jedoch große Spielräume. Die angesetzten Bewertungsmaßstäbe und die Gestaltung des Ablaufs können daher je nach gewünschtem Abschluss und gewählter Einrichtung stark variieren.

Wenn Renate eine für das VAE-Verfahren offene Universität gefunden hat, muss sie ein Dossier erarbeiten. Dies wird sie überwiegend in ihrer Freizeit tun. Es handelt sich um ein Reflexionsverfahren, das viel Zeit benötigt und eine tiefgehende Analyse bisheriger Lernerfahrungen erforderlich macht. Für den Erwerb eines Masterabschlusses hat Renate ein Erfahrungsdossier zu erstellen, das 100 Seiten nicht unterschreiten sollte (NUFFIC; UK NARIC 2008, S. 83). Sie reicht es bei der Prüfungskommission ein. Wer einen Hochschulabschluss anstrebt, muss zusätzlich zum Dossier ein Prüfungsgespräch mit den Mitgliedern des Ausschusses führen. Die Validierung bzw. die Entscheidung darüber, in welchem Umfang die im Dossier dokumentierten Erfahrungen angerechnet werden, liegt in der Zuständigkeit der Prüfungskommission. Sie besteht aus Dozentinnen und Dozenten der Universität und aus Mitgliedern des respektiven Berufsstandes, mehrheitlich aus Universitätsangehörigen, um den akademischen Wert des Abschlusses sicherzustellen.

Die Entscheidungsalternativen sind: (1.) Der Antrag wird vollständig abgelehnt. (2.) Teile des Studiums werden erlassen, mit der Anerkennung der beruflichen Erfahrung ist jedoch nicht unmittelbar die Vergabe des Titels verbunden. (3.) Der komplette Titel wird zuerkannt. Im Fall einer Teilanrechnung und der Vergabe eines entsprechenden Zertifikats würde Renate Beratungs- und Unterstützungsangebote erhalten, um sich ergänzend abschlussbezogen weiterbilden zu können. Sie müsste nur diejenigen Kurse absolvieren, die nicht durch ihre Berufserfahrung abgedeckt sind. Meistens berücksichtigen diese Kurse die Bedürfnisse von „arbeitenden Studenten“.

Im Fall von Renate würde wohl die zweite Möglichkeit zutreffen. Bei der Auswahl der ergänzenden Bildungsmaßnahmen hat Renate freie Wahl. Wahrscheinlich ist, dass die durch Anrechnung erreichte Reduktion des Studiums in ihrem Fall 50% übersteigt.

3.1.4 Anregungen aus Frankreich

Dem Umgang mit Renates Problem, den die französische Expertin beschreibt, lassen sich mindestens drei Handlungsoptionen entnehmen.

Ordnungspolitische Grundentscheidungen	Begleitende Maßnahme
<p>(1) Die Rahmenbedingungen von Validierungen werden gesetzlich geregelt.</p> <p>(2) Bei der Zulassung zum Validierungsverfahren werden quantitative Kriterien mit qualitativen Elementen der Nachweisführung gekoppelt.</p>	<p>(3) Das Instrument „Erfahrungsdossier“ wird zur einheitlichen Grundlage von Kompetenzdarstellungen gemacht.</p>

Tab. 4: Das französische Modell im Überblick

Gesetzliche Grundlage der Validierung: Das Modernisierungsgesetz aus dem Jahr 2002 legt gemeinsam mit den ergänzenden Dekreten die übergeordneten Rahmenbedingungen der Durchführung von Validierungsverfahren fest. Es benennt Zuständigkeiten und Hauptverfahrensschritte, definiert die Instrumente der Erfassung von Lernerfahrungen und verpflichtet die zuständigen Stellen dazu, ein für sie passendes Validierungsverfahren anzubieten. Es wird nicht nur ein Instrument zur Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens etabliert, sondern ein aus fünf Teilschritten bestehendes Anerkennungsverfahren.

Kopplung quantitativer Zulassungskriterien mit qualitativer Nachweisführung: In einem ersten Schritt wird geprüft, ob die erforderlichen Erfahrungszeiten im Beruf gegeben sind (Zulassung). Anschließend erfolgt eine inhaltliche Prüfung der erbrachten Lernleistungen mit Blick auf die jeweiligen Berufsstandards (Validierung). Personen, die über keinerlei Berufserfahrung verfügen, werden vom Verfahren ausgeschlossen, wodurch unnötiger Prüfungsaufwand vermieden wird. Die eigentliche inhaltliche Prüfung wird nicht allein anhand von Arbeitszeugnissen oder anderen Praxisbestätigungen durchgeführt, sondern nutzt weitere, vor allem qualitative Nachweisarten.

Kompetenzdarstellung durch Erfahrungsdossier: In dem Validierungs- bzw. Erfahrungsdossier werden die erbrachten Lernleistungen unter Nutzung verschiedener Verfahren (Fremdbeurteilung und Selbstdarstellung) beschrieben und auf standardisierte Weise für Dritte sichtbar gemacht.

Weitere Rahmenbedingungen: In Frankreich muss jedes Zertifikat bzw. jeder Abschluss kompetenzbasiert beschrieben sein und auf den beruflichen Anforderungen

basieren. Auch Universitäten müssen ihre Bachelor- und Masterprogramme lernergebnis-orientiert beschreiben sowie an den Anforderungen des Arbeitsmarktes ausrichten. Dies erleichtert den Vergleich der erbrachten Lernleistungen mit den jeweiligen Standards der Berufs- und Studienabschlüsse.

3.2 Das Fallbeispiel Magda und das Schweizer Validierungssystem

Das Fallbeispiel Magda wurde mit denjenigen Kooperationspartnern im Projekt erarbeitet, die sich auf die Umsetzung des 2011 verabschiedeten „Gesetzes zur Anerkennung ausländischer Qualifikationen in Deutschland“ vorbereiteten. Es geht darin auch wieder um die berufliche Übergangssituation „Einstieg in ein Studium mit beruflichen Vorerfahrungen“. Es zielt darauf ab, Good Practice im Umgang mit ausländischen Qualifikationen zu identifizieren. Seit Mai 2011 gilt in Deutschland die Arbeitnehmerfreizügigkeit für Arbeitskräfte aus den neuen EU-Mitgliedstaaten. Im April 2012 ist das Anerkennungsgesetz des Bundes zur Anerkennung ausländischer Qualifikationen in Kraft getreten. Die Zuwanderung von qualifizierten Fachkräften kann einen wichtigen Beitrag zur Sicherung der Fachkräftebasis leisten. Aufgrund der räumlichen Nähe ist für Brandenburg die Anerkennung polnischer Abschlüsse von besonderem Interesse. Einfache, unbürokratische und transparente Verfahren der Anerkennung von Qualifikationen können die Grundlage für die Etablierung eines gemeinsamen deutsch-polnischen Arbeits- und Ausbildungsmarkts schaffen.

3.2.1 Ein nicht anerkannter ausländischer Abschluss

Das Fallbeispiel Magda

Magda ist 33 Jahre alt und gebürtige Polin. Nach Abschluss der Mittelschule (9 Schuljahre) besuchte Magda in Polen das allgemeinbildende Gymnasium, das sie nach drei Jahren als Jahrgangsbeste abschloss. Anschließend erlernte sie den Beruf Krankenschwester und arbeitete regulär in einem Krankenhaus in Polen – zeitweise aber auch illegal als private Pflegekraft in verschiedenen Städten Deutschlands. Dabei lernte sie auch ihren jetzigen Partner kennen, der in Potsdam lebt. Magda entschloss sich, nach Deutschland zu ziehen. Hier wollte sie in ihrem ursprünglichen Beruf, d. h. als ausgebildete Krankenschwester, arbeiten. Krankenschwester bzw. -pfleger ist aber in Deutschland ein reglementierter Beruf. Ein ausländischer Abschluss muss in diesem Fall durch eine zuständige Behörde (oder Kammer) anerkannt werden. Sonst kann er nicht legal ausgeübt werden. Magda beantragte also die Anerkennung ihrer polnischen Qualifikation. Der Antrag wurde aus für Magda unverständlichen Gründen abgelehnt.

Magda fand eine Anstellung als ungelernete Pflegekraft in einem lokalen Krankenhaus. Die ihr übertragenen Aufgaben gehen jedoch regelmäßig über das Tätigkeitsfeld einer Ungelernten hinaus und umfassen weite Teile des Verantwortungsbereichs einer voll ausgebildeten Krankenschwester. Mittlerweile arbeitet Magda seit mehr als fünf Jahren in dem Krankenhaus. Sie empfindet die Nichtanerkennung ihres polnischen Abschlusses als ungerecht.

Ihre Position als Ungelernte schlägt sich zudem in der Bezahlung negativ nieder. Sie strebt daher eine ihrer Ausbildung entsprechende Anstellung mit angemessener Entlohnung an und möchte die Anerkennung ihres ausländischen Abschlusses bewirken. Wie das möglich ist, weiß sie noch nicht.

Dessen ungeachtet möchte sie sich weiterqualifizieren und strebt ein Bachelorstudium des „Gesundheits- und Pflegemanagements“ an der lokalen Fachhochschule an. Dabei stellt sich die Frage, ob und inwieweit sie sich ihre bereits vorhandenen Abschlüsse und ihre (Berufs-)Erfahrung auf ein Hochschulstudium anrechnen lassen kann. Aufgrund ihrer langen Berufstätigkeit kann Magda auf einen reichhaltigen Erfahrungsschatz zurückgreifen. Mit ihrem Abitur und ihrer mit Auszeichnung abgeschlossenen Ausbildung zur Krankenschwester verfügt Magda über sehr gute formale Abschlüsse.

Das Fallbeispiel wurde von Furio Bednarz und Heikki Suomalainen begutachtet. Für die Darstellung in diesem Rahmen wurde die Fallstudie aus der Schweiz ausgewählt. In der Schweiz wurde ein formales Anerkennungsverfahren entwickelt, das es ermöglicht, Vorerfahrungen auf sich anschließende Bildungswege anzuerkennen. Dieses Verfahren steht derzeit u. a. für den Beruf „Fachangestellte Gesundheit/Fachangestellter Gesundheit“ vollständig zur Verfügung. Das Verfahren kann auch für die Anerkennung ausländischer Qualifikationen genutzt werden. Das Good-Practice-Beispiel wird im Folgenden erläutert und zu Magdas Problem in Beziehung gesetzt.

3.2.2 Die Validierung von Bildungsleistungen in der Schweiz

Eine der deutschen entsprechende Externenregelung zum nachträglichen Erwerb eines Berufsabschlusses gibt es auch in der Schweiz. Diese Möglichkeit ist im „Föderalen Gesetz über die Berufliche Ausbildung“ in den Artikeln 32 und 33 verankert. Alle Erwachsenen, die über mindestens fünf Jahre Berufserfahrung und über ausreichende Erfahrungen in einem speziellen Bereich, wie in den beruflichen Gesetzen definiert, verfügen, haben das Recht, hier einen Abschluss zu erwerben, indem sie an einer föderalen Prüfung teilnehmen (Ananiadou, K. et al 2009; BBT 2010, S. 4ff.).

Historie der Validierung in der Schweiz

In der Schweiz haben Verfahren zur Feststellung bzw. Bilanzierung von zuvor absolvierten Lernleistungen den Weg zur Entwicklung von Prozeduren der formalen Anerkennung bereitet, die auf dem Ansatz der Validierung basieren.

In der Schweiz wurden Initiativen zur Kompetenzfeststellung bereits seit den 1960er und dann verstärkt wieder seit den 1990er Jahren entwickelt. Diese frühen Ad-hoc-Initiativen hatten experimentellen Charakter und wurden hauptsächlich von Non-Profit-Organisationen sowie öffentlichen und privaten Beratungszentren durchgeführt. Das neue Berufsbildungsgesetz der Schweiz aus dem Jahre 2004 hat dann eine verbindliche, gesetzliche Grundlage für die Durchführung von Validierungen geschaffen, nachdem bereits seit mehr als zehn Jahren auf kommunaler Ebene und in einigen Berufssektoren Erfahrungen gesammelt worden waren. Pionierarbeit wurde in Genf und von Organisationen wie CH-Q, Valida, ARRA oder effe geleistet (Bednarz, F. 2011a).

Die Regelung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens im 2004 novellierten Berufsbildungsgesetz besagt, dass Berufstitel in der Schweiz auch ergänzend zur regulären Erstausbildung erworben werden können, indem ein „anderes Qualifikationsverfahren nach Verordnung über die berufliche Grundbildung“ (BBG) durchlaufen wird. Diese so genannten „anderen Qualifikationsverfahren“ (aQV) müssen vom Bund genehmigt werden. Die auf diesem Weg erlangten Abschlüsse sind dem regulären Qualifizierungsweg völlig gleichwertig (BBT 2010, S. 6.). Die folgende Abbildung zeigt, auf welchen Wegen in der Schweiz Berufsabschlüsse erworben werden können. Dies sind: Regulärer Weg (Berufsausbildung), „Anderes Qualifikationsverfahren (aQV)“ zum nachträglichen Erwerb von Abschlüssen, „Weitere andere Qualifikationsverfahren“, die ebenfalls zum (nachträglichen) Erwerb von Berufsabschlüssen führen⁷.

⁷ Quelle für die Abbildung: BBT 2010, S. 6.



Abb.1: Validierung von Bildungsleistungen in der Schweizer Berufsbildung

Das Verfahren zur „Validierung von Bildungsleistungen“ wurde in der Schweiz im Rahmen eines Projektvorhabens bereits seit Mitte der 2000er Jahre angewendet. Es soll Erwachsenen die Möglichkeit eröffnen, ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis (EFZ) oder ein eidgenössisches Berufsattest (EBA) auch dann zu erwerben, wenn nicht der vollständige formale Bildungsweg absolviert wurde. Mithilfe der Validierung von Bildungsleistungen sollen im beruflichen und persönlichen Umfeld erworbene Erfahrungen in einem strukturierten Verfahren erfasst und den Qualifikationsanforderungen des gewünschten Berufstitels gegenübergestellt werden. Bei Erfüllung der „Bestehensregeln“ wird ein formaler Abschluss zuerkannt. Zum aQV werden Personen zugelassen, die mindestens fünf Jahre berufliche Erfahrungen nachweisen können (BBT 2010; Bednarz, F. 2011a).

Zur Umsetzung dieses Projektvorhabens wurde ein „Leitfaden für die berufliche Grundbildung“ (BBT 2010, S. 4) erstellt. Daran beteiligten sich das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) und die an der Berufsbildung beteiligten Stellen (Bund, Kantone und Sozialpartner). Unterstützung leisteten seco („Kompetenzzentrum des Bundes für alle Kernfragen der Wirtschaftspolitik in der Schweiz“) und der Verband der Schweizerischen Arbeitsämter. Der Leitfaden gibt einen Rahmen und generelle Richtlinien für den Aufbau und die Anwendung des Validierungsverfahrens vor und hat den Status einer Verwaltungsverordnung. Ziel ist es, eine einheitliche Verfahrensweise zur Anerkennung von Vorerfahrungen in den verschiedenen Kantonen sicherzustellen, den Kantonen Rechtssicherheit in der Umsetzung zu geben und so insgesamt Vergleichbarkeit und Qualität der Validierungsverfahren zu gewährleisten (BBT 2010, S. 4 und 7).

Der in dem Leitfaden beschriebene Verfahrensablauf orientiert sich sehr eng an den Leitlinien der Europäischen Union zur „Validierung nicht-formalen und informellen Lernens“. Der Schweizerische Leitfaden beschreibt sowohl den Anerken-

nungsprozess als auch Methoden und Verfahren zur Entwicklung von Qualifikationsprofilen, Bewertungs- und Zertifizierungsstandards und Bestehensregeln. Zusätzlich wurden von den einzelnen Kantonen ergänzende Richtlinien und Dokumente erarbeitet, die spezifische Bereiche wie die Qualifizierung und Zertifizierung von Trainerinnen/Trainern und Prüfenden, Qualitätssicherungsverfahren und die Benennung von Verantwortlichkeiten in den lokalen Einrichtungen regeln. Bisher beschränken sich die entwickelten Instrumente und Leitfäden auf die berufliche Grundbildung. Das Prinzip der Validierung von Bildungsleistungen ist grundsätzlich aber für den gesamten Berufsbildungsbereich gültig (BBT 2010, S. 7). Die Validierung befindet sich somit auch in der Schweiz noch in der Entwicklung. Bisher stehen ausgearbeitete und bereits genehmigte Validierungsinstrumente für die folgenden Berufe zur Verfügung:

- Detailhandelsfachmann/Detailhandelsfachfrau
- Fachangestellter Gesundheit/Fachangestellte Gesundheit
- Fachmann Betreuung/Fachfrau Betreuung
- Fachmann Hauswirtschaft/Fachfrau Hauswirtschaft
- Kaufmann/Kauffrau
- Mechapraktiker/Mechapraktikerin
- Informatiker/Informatikerin
- Maurer/Maurerin

Ablauf des Validierungsverfahrens: Das Verfahren setzt sich aus fünf Hauptschritten zusammen (u. a. Bednarz, F. 2011a; BBT 2010, S. 10ff.; validacquis.ch): Information und Beratung, Bilanzierung, Beurteilung, Validierung und Zertifizierung (siehe Grafik, Quelle: Leitfaden zur Validierung von Bildungsleistungen).

Das Verfahren zur Validierung von Bildungsleistungen in der beruflichen Grundbildung ist in fünf Phasen wie folgt zu gliedern.

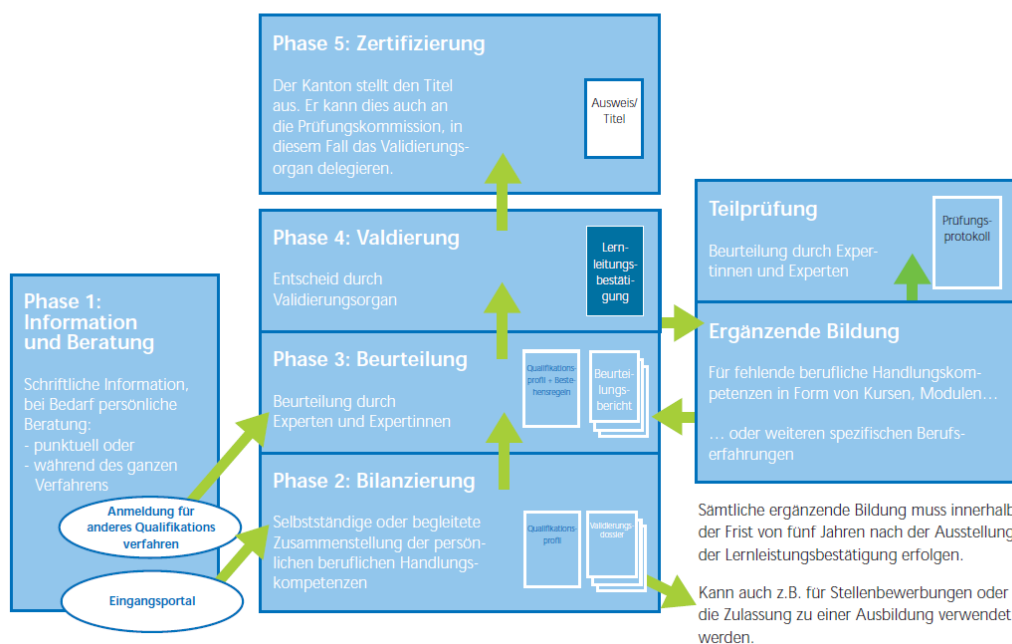


Abb. 2: Phasen der Validierung von Bildungsleistungen in der Schweiz⁸

(1) Information und Beratung: Die Kantone bestimmen die jeweils zuständigen Stellen, die für die Information und Beratung verantwortlich sind (Eingangsportale). Interessentinnen und Interessenten können sich hier über die Anforderungen und den generellen Ablauf des Verfahrens informieren. Die Beratungsstellen stehen ihnen im gesamten Verfahrensprozess unterstützend zur Seite. Die zuständige Stelle ist auch für den Austausch und die institutionelle Zusammenarbeit mit Kompetenzbilanzierungszentren, den Sozialpartnern, Bildungseinrichtungen und Arbeitsagenturen zuständig.⁹

(2) Bilanzierung: Die Bilanzierung der eigenen Kompetenzen und Stärken schließt Feststellung und Reflexion ein und bildet die Grundlage des gesamten Verfahrens. Die beruflichen und persönlichen Handlungskompetenzen und die Kenntnisse aus der Allgemeinbildung und der beruflichen Grundbildung werden identifiziert, analysiert und dokumentiert. Als (Dokumentations-)Instrumente stehen sogenannte „Validierungsdossiers“ bzw. Portfolios wie das Schweizer Qualifikationsbuch (CH-Q) zur Verfügung. Darin werden sämtliche Daten, Fakten und Nachweise zu einem einheitlichen Bild synthetisiert, wobei sowohl formale als auch nicht-formale und informelle Bildungsleistungen berücksichtigt werden. Den Orientierungsrahmen für den Abgleich der individuellen Kompetenzen mit den Anforderungen des gewünschten Berufs bildet das so genannte „Qualifikationsprofil“. Das Dossier kann

⁸ Quelle für die Abbildung: BBT 2010, S. 10.

⁹ Als Qualitätssicherungsinstrument stehen die „Richtlinien für die Kantone (SBBK)“ zur Verfügung (siehe BBT 2010).

völlig selbstständig, in speziell dafür angebotenen Kursen oder unter Inanspruchnahme persönlicher Begleitung erstellt werden. Wenn kein Validierungsdossier vorgelegt wird, kann nicht in die dritte Phase eingetreten werden.¹⁰

(3) Beurteilung: Das Validierungsdossier wird im nächsten Schritt von erfahrenen Expertinnen und Experten aus dem entsprechenden Berufsfeld begutachtet. Sie prüfen, ob die Nachweise relevant, vertrauenswürdig und aussagekräftig sind und eine (partielle) Äquivalenz der Lernerfahrungen mit der Zielqualifikation belegen (BBT 2010, S. 11). Der Vergleich der ausgewiesenen Kompetenzen mit den Anforderungen des Berufes erfolgt auf der Grundlage definierter Bestehensregeln. Ein Gespräch mit der Interessentin/dem Interessenten dient zur Überprüfung der im Dossier festgehaltenen Qualifikationen. Die Expertinnen und Experten geben anschließend eine gemeinsame Beurteilung ab, die in einem Beurteilungsbericht festgehalten wird.¹¹

(4) Validierung: Die zuständige Stelle entscheidet, in welchem Maße die erforderlichen beruflichen Handlungskompetenzen vorhanden sind und Anforderungen an die Allgemeinbildung erfüllt werden, und stellt eine Lernleistungsbestätigung aus. An dieser Stelle wird auch entschieden, ob und in welchem Umfang eine ergänzende Weiterbildung der Kandidatin/des Kandidaten erforderlich ist. Entscheidungsgrundlagen sind dabei das Validierungsdossier, der Beurteilungsbericht der Fachexpertinnen und Fachexperten für das jeweilige Berufsfeld und die Bestehensregeln des entsprechenden Berufsbilds.¹²

(4a) Ergänzende Bildungsmaßnahmen (falls erforderlich): Ist ergänzendes Lernen erforderlich, so kann es im Arbeitsprozess oder im Rahmen kursförmiger Bildungsmaßnahmen stattfinden. Die Ergebnisse werden in einem Protokoll dokumentiert, das dem Dossier beigefügt wird. Alle ergänzenden Bildungsmaßnahmen müssen innerhalb von fünf Jahren nach Ausstellung der Lernleistungsbestätigung abgeschlossen und noch im Verlauf des Verfahrens nachgewiesen werden.

(5) Zertifizierung: Wenn alle notwendigen Nachweise erbracht wurden, stellt die zuständige kantonale Behörde den erwünschten Berufstitel aus. In der Regel liegt die Zuständigkeit beim Wohnortkanton der Kandidatin/des Kandidaten. Die Abläufe entsprechen denjenigen der beruflichen Grundbildung.

3.2.3 Das Fallbeispiel aus Sicht des Schweizer Experten

In diesem Abschnitt wird die von Furio Bednarz erarbeitete Studie zum Fallbeispiel Magda (Bednarz, F. 2011b) kurz zusammengefasst. Bednarz ging es in den von

¹⁰ Als Qualitätssicherungsinstrument steht das „Validierungsdossier“ zur Verfügung (BBT 2010).

¹¹ Als Qualitätssicherungsinstrumente stehen zur Verfügung: Hinweise zum Beurteilungsbericht; Hinweise zu zusätzlichen Überprüfungsverfahren; Ausbildungskonzept für die Expertinnen und Experten in anderen Qualifikationsverfahren – Zusammenfassung; Ausbildungskonzept für die Expertinnen und Experten in den anderen Qualifikationsverfahren; Erläuterungen zur Validierung der Allgemeinbildung (BBT 2010).

¹² Als Qualitätssicherungsinstrumente steht zur Verfügung: Validierung von Bildungsleistungen: Richtlinien für die Kantone (BBT 2010).

ihm eingereichten Fallstudien vor allem darum zu zeigen, dass es verschiedene Dimensionen des Begriffs „Anerkennung“ gibt und diese strikt voneinander zu trennen sind. Dabei ist für ihn insbesondere die Unterscheidung zwischen „persönlicher“ und „institutioneller (sprich formaler)“ Anerkennung bedeutsam (Bednarz 2011 a und b). Aus persönlicher Anerkennung zieht allein die Person Nutzen, die Lernergebnisse erworben hat: Sie wird bei der Selbstreflexion über bereits Erreichtes unterstützt und so in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt – was auch den Weg zu neuen Karriereplänen eröffnen kann. Durch die institutionelle bzw. formale Anerkennung werden hingegen persönliche Lernerfahrungen und Kompetenzen durch eine „offizielle Stelle“ mit Blick auf eine bestimmte Qualifikation anerkannt und zertifiziert (Bednarz, F. 2011 a).

Bednarz betont, dass „persönliche Anerkennung“ mindestens genauso wichtig ist wie „formale Anerkennung“. Das Verständnis für die Bedeutung der persönlichen Anerkennung sei in der Schweiz allmählich gewachsen. Um dies zu erreichen, sei viel Engagement aller an der Thematik Interessierten erforderlich gewesen.

Einführende Informationen zum Fallbeispiel aus Schweizer Perspektive

Die gegenseitige Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse ist einer der Grundpfeiler der Arbeitnehmerfreizügigkeit innerhalb der Europäischen Union. Die Schweiz hat dieses Prinzip übernommen und entsprechende Vereinbarungen geschlossen. Die Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse ist klar geregelt:

Ausländische Abschlüsse, die der Erstausbildung und der Tertiärstufe zuzurechnen sind, werden auf der Grundlage von Bestimmungen anerkannt, die sich insbesondere auf gesetzlich regulierte Berufsprofile beziehen. Die Entscheidung trifft das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie auf der Grundlage der Vereinbarungen zwischen der Schweiz und der Europäischen Union über die Arbeitnehmerfreizügigkeit. Allerdings beauftragt das BBT in vielen Bereichen Fachorganisationen mit der Durchführung der Anerkennungsverfahren, im Gesundheitssektor z. B. in der Regel das Rote Kreuz. Die Verfahren sind gut dokumentiert (www.redcross.ch). Über die Zulassung von Bewerbenden mit ausländischen Sek-II-Abschlüssen entscheiden die einzelnen Universitäten. Sie sind in ihrer Entscheidung relativ frei und besitzen insbesondere in Anerkennungsfragen weitreichende Autonomierechte. Die Fachhochschulen handeln auf der Grundlage föderaler Bestimmungen, die ihnen eine gewisse Autonomie bei der Definition der Kriterien für die Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse einräumen. In der Regel werden ein Fachabschluss der Sekundarstufe II oder ein allgemeiner Abschluss der Sekundarstufe II und Arbeitserfahrung gefordert. Von der eidgenössischen Koordinierungsbehörde für den akademischen Sektor (www.crus.ch) wird eine detaillierte Liste der Zulassungsbestimmungen geführt und regelmäßig aktualisiert.

Aus dem bisher Ausgeführten ergibt sich, dass Magda, wenn sie ihren Abschluss nicht über den Weg der „Anerkennung ausländischer Qualifikationen“ geltend machen kann, auch die Möglichkeit hätte, den Weg der „Validierung von Bildungsleistungen“ zu gehen.

Beide Varianten werden im Folgenden kurz durchgespielt.

Variante I: Anerkennung ausländischer Qualifikationen in der Schweiz

Das Verfahren der Anerkennung ausländischer Abschlüsse untergliedert sich in zwei Phasen:

In einer Vorbereitungsphase werden zunächst die Anerkennungsmöglichkeiten analysiert, die für die Bewerbenden in Frage kommen. Hierzu müssen sie ein Formular ausfüllen und dem Roten Kreuz einen Lebenslauf sowie Kopien der anzuerkennenden Bildungsabschlüsse zusenden. Ggf. sind sie ins Deutsche, Englische, Französische oder Italienische zu übersetzen. In dieser Phase wird eine Gebühr von 120 CHF fällig.

In der Anerkennungsphase nimmt das Rote Kreuz auf der Grundlage der vorgelegten Dokumente eine detaillierte Analyse der Übereinstimmungen zwischen den ausländischen und den schweizerischen Bildungsabschlüssen vor. Dabei besteht auch die Möglichkeit der Teilanerkennung von Bildungsabschlüssen. In diesem Fall macht die anerkennende Stelle auch Angaben über zusätzliche Bildungsmaßnahmen, die zum Erwerb der vollständigen Qualifikation absolviert werden müssten. Zusätzlich kann eine Bewertung der sprachlichen Fähigkeiten der Bewerber vorgenommen werden. In dieser Phase fallen in Abhängigkeit vom Umfang der Dokumentenprüfung Kosten im Umfang von 500 bis 1.000 CHF an.

Auf diesem Wege würde Magda entweder einen vollständigen Abschluss oder eine Teilanerkennung erhalten.

Variante II: Validierung von Bildungsleistungen

Im (unwahrscheinlichen) Fall eines abschlägigen Bescheids könnte Magda alternativ eine Anerkennung ihrer bisherigen Bildungsleistungen auf dem Weg der Validierung anstreben. Zielqualifikation wäre in diesem Fall der Erstausbildungsabschluss als „Fachangestellte Gesundheit“. Hierfür stünde das Verfahren der Validierung von Bildungsleistungen zur Verfügung. Das Profil und die Validierungsinstrumente zur Validierung von informellem und nicht-formalem Lernen sind für das Berufsbild „Fachangestellter Gesundheit/Fachangestellte Gesundheit“ bereits erstellt worden. In vielen Kantonen wurden sie entsprechend den eidgenössischen Validierungsrichtlinien bereits implementiert.

Magda müsste zuerst einen Antrag auf Anerkennung ihrer bisherigen Bildungsleistungen stellen und nachweisen, dass sie über die erforderliche fünfjährige Berufserfahrung verfügt. Da dies der Fall ist, könnte sie im nächsten Schritt ein Bewerbungsportfolio auf der Grundlage eines „Bilan des Compétences“ erstellen, d. h. ein Dossier, in dem sie ihre Erfahrungen in Bezug auf das angestrebte Berufsfeld systematisiert, dokumentiert und ggf. durch ergänzende Selbstbeschreibungen erläutert. Das Dossier wird anschließend von den zuständigen Fachexpertinnen und Fachexperten begutachtet. Bei positiver Bewertung wird die Validierung bzw. Zertifizierung durchgeführt (s. o.). Die Validierungsoptionen sind für Bewerberinnen und Bewerber, die eine Anerkennung einer Erstausbildung anstreben, in der Regel in praktisch allen Kantonen kostenfrei (eine eidgenössische Regelung existiert diesbezüglich jedoch nicht). Allerdings müssen die Bewerberinnen und Bewerber die Kosten für Beratungsleistungen zur Erstellung und Prüfung des Bewerbungsdossiers

(s.o.) sowie für zusätzliche Ausbildungsmaßnahmen selbst tragen. Hier bestehen in Abhängigkeit von der jeweiligen kommunalen Politik zur Finanzierung beruflicher Bildungsmaßnahmen deutliche Unterschiede zwischen Kantonen.

Magda könnte auf diesem Wege einen Berufsabschluss erlangen, ohne eine weitere Prüfung ablegen zu müssen.

Möglichkeiten der Weiterqualifizierung

Wie sieht es nun mit der Möglichkeit der Weiterqualifizierung durch ein Hochschulstudium aus? Zunächst ist festzuhalten, dass Magdas Abschluss in der Schweiz wenigstens als Erstausbildungsabschluss der Sekundarstufe II im Bereich des Gesundheitswesens anerkannt werden müsste. Dann hätte sie die Möglichkeit, sich um einen Studienplatz zu bewerben.

Würde Magdas Abschluss anerkannt oder als schweizerischer Erstausbildungsabschluss validiert, könnte sie eine weiterführende Ausbildung in Betracht ziehen und dabei aus den Möglichkeiten wählen, die das schweizerische Bildungssystem zur Erlangung eines Abschlusses der Tertiärstufe A oder B bietet. Auch könnte sie einen höheren Berufsbildungsabschluss (ein eidgenössisches Diplom im Bereich Krankenpflege) anstreben oder ein Studium an einer Fachhochschule aufnehmen. Sie könnte also das Niveau einer qualifizierten Krankenschwester nicht nur über einen Bachelorstudiengang an einer Fachhochschule erreichen, sondern auch über die Höhere Berufsbildung an einer Höheren Fachschule. Grundlage wären in beiden Fällen Erstausbildungszertifikate, Bewerbungsunterlagen und eine Zulassungsprüfung.

3.2.4 Anregungen aus der Schweiz

Das Länderbeispiel lenkt den Blick auf fünf Gestaltungsoptionen:

Ordnungspolitische Grundentscheidungen	Begleitende Maßnahme
<p>(1) Nationale Richtlinien zur Validierung in Form einer Verwaltungsverordnung geben die Rahmenbedingungen und die allgemeinen Richtlinien für die Gestaltung eines umfassenden Validierungsverfahrens vor (Validierungsinstrumente, Checklisten, Zuständigkeiten).</p> <p>(2) Es werden Festlegungen über die anzuwendenden Validierungsinstrumente (Qualifikationsprofil, Bestehensregeln und „Anforderungsprofil für die Allgemeinbildung“) getroffen.</p>	<p>(3) Die Informationen zum Validierungsverfahren werden transparent und leicht zugänglich gestaltet.</p> <p>(4) Es erfolgt eine (Weiter-)Bildung des zum Verfahren beratenden und begleitenden Personals.</p> <p>(5) Ein Methodenmix zur umfassenden Erfassung und Bilanzierung aller Kompetenzen, unabhängig von der Art ihres Erwerbs, kommt zur Anwendung.</p>

Tab. 5: Das Schweizer Modell im Überblick

Nationale Richtlinien geben in Form einer Verwaltungsverordnung die übergreifenden Rahmenbedingungen zur Durchführung eines umfassenden Validierungsverfahrens vor: Die Validierung von Bildungsleistungen ist als ein „Anderes Qualifikationsverfahren“ im Berufsbildungsgesetz der Schweiz gesetzlich verankert. Die allgemeinen Rahmenbedingungen der Durchführung des Verfahrens werden durch nationale Richtlinien mit dem juristischen Rang von Verwaltungsverordnungen definiert. In dem Leitfaden werden die anzuwendenden Validierungsinstrumente festgelegt (Qualifikationsprofil, Bestehensregeln und Anforderungsprofil für die Allgemeinbildung), wodurch innerhalb der föderalen Struktur der Schweiz eine einheitliche Anwendung der Richtlinien sichergestellt und Rechtssicherheit geschaffen wird. Den ausführenden Organen werden verlässliche Instrumente für ihre Entscheidungsfindung an die Hand gegeben. Den Richtlinien werden Checklisten und Leitfäden beigegeben. Dadurch wird eine Prozessgestaltung nach einheitlichen Standards sichergestellt.

Methodenmix: Die Richtlinien beschreiben umfassend ein in sich strukturiertes Verfahren, das Kompetenzfeststellung und formale Anerkennung von Lernleistungen verknüpft. Bei der Zusammenstellung des Dossiers der erbrachten Lernleistungen kommt ein Methodenmix zum Einsatz. Die Palette der verfügbaren Erhebungsverfahren (Selbst- und Fremdbeurteilung von Kompetenzen, Nachweis von Erfahrungszeiten) ist sehr umfangreich.

Information und Beratung: Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, das nationale BBT-Projekt VALIDA¹³ und die Gesellschaft CH-Q stellen umfassende, leicht auffindbare, gut aufbereitete und strukturierte Informationen zur Validierung zur Verfügung. Ergänzt werden diese durch landesweit verfügbare Beratungs- und Informationsangebote. Diese sind entweder direkt bei den zuständigen Kantonen angesiedelt oder werden von privaten Weiterbildungseinrichtungen bereitgestellt. VALIDA u. a. führen außerdem Weiterbildungsmaßnahmen für Validierungspersonal durch.

3.3 Das Fallbeispiel Jochen und das System der kompetenzbasierten Qualifikationen in Finnland

Das Fallbeispiel Jochen beschreibt die Situation eines Arbeitssuchenden in den ländlichen Gebieten Brandenburgs. Es wurde von der Arbeitsagentur Neuruppin vorgeschlagen. Nach der Wiedervereinigung gab es in ländlichen Regionen der ehemaligen DDR meist nur einen Hauptarbeitgeber. Ging dieser in den Konkurs, wurden die dort Beschäftigten schlagartig arbeitslos. Ihre Qualifikationen konnten sie auf dem bundesdeutschen Arbeitsmarkt nicht immer ausreichend zur Geltung bringen. In das Fallbeispiel wurden Anregungen einer kommunalen Wirtschaftsförderungsgesellschaft übernommen, die ein Projekt mit Personen durchführt, deren Lebensläufe diesem Muster entsprechen. Ziel ist es, die Betroffenen durch gezielte Nachqualifizierung wieder in den ersten Arbeitsmarkt zu integrieren. Hauptherausforderung ist es dabei, diese Zielgruppe dazu befähigen, Vertrauen in sich selbst

¹³ www.validacquis.ch

und in die eigenen Fähigkeiten aufzubauen, um auf dieser Grundlage eine neue berufliche Perspektive zu entwickeln.

Im folgenden Fallbeispiel geht es also um den Quereinstieg Berufserfahrener in andere Bereiche, und es geht darum, wie Personen mit diskontinuierlichen Lebensläufen und langen Zeiten der Arbeits- und Perspektivlosigkeit in den ersten Arbeitsmarkt integriert werden können. Wie kann man ihnen helfen, eine neue berufliche Perspektive aufzubauen? Wie können sie dazu befähigt werden, ihre beruflichen und persönlichen Kompetenzen zu bilanzieren und Dritten gegenüber selbstbewusst zu präsentieren? Wie können in diesem Prozess bereits absolvierte Ausbildungen und frühere Arbeitserfahrungen genutzt, wie kann auf bereits Gelerntem aufgebaut werden? Diese Fragestellungen sollen anhand des Fallbeispiels Jochen mit Blick auf die Praxis in Finnland und Österreich diskutiert werden.

3.3.1 Berufswunsch: „Elektroniker mit Festanstellung“

Das Fallbeispiel Jochen

Jochen ist 42 Jahre alt. Nach Abschluss der 10. Klasse hat er eine Ausbildung zum Landwirt absolviert und anschließend in einer Landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaft (LPG) gearbeitet. Nach der Wiedervereinigung wurde die LPG aufgelöst. Jochen war arbeitslos. Seitdem wechselten sich Phasen der Arbeitslosigkeit und der Berufstätigkeit ab. Jochen war in Hotels der Region, bei Unternehmen der Gebäudewirtschaft sowie bei Hausmeisterservicefirmen angestellt, arbeitete aber auch als Saisonkraft in Österreich. Hier war er als Hausmeister für die Instandhaltung, Wartung und Reparatur von Gebäuden zuständig. Zunächst führte Jochen vor allem Hilfstätigkeiten aus.

Später installierte und wartete er weitgehend selbstständig elektrische Anlagen. Ansonsten arbeitete er überwiegend in geringfügigen Beschäftigungsverhältnissen. Fand er eine Vollzeitstelle, so war diese stets saisonal befristet.

In den dazwischen liegenden Zeiten der Arbeitslosigkeit war Jochen nicht untätig. Er half Bekannten bei der Renovierung ihrer Häuser, beim Innenausbau und bei der Verlegung und Installation der Elektrik.

Derzeit ist Jochen arbeitssuchend. Sein oberstes Ziel ist es, wieder zu arbeiten. Er möchte aber nicht nur eine Arbeitsstelle finden, sondern als Facharbeiter mit entsprechender Bezahlung angestellt werden. In seiner Position als „Hilfskraft mit 42 Jahren“ fühlt er sich deplatziert und degradiert.

Eine Arbeit in seinem alten Ausbildungsberuf findet er nicht, da ihm hierfür die nötige Berufserfahrung fehlt und sein Wissen als veraltet angesehen wird. Er strebt daher einen weiteren Berufsabschluss als Elektroniker mit Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik an, da er in diesem Bereich bereits vielfältige Arbeitserfahrungen gesammelt hat.

Es stellt sich die Frage, ob und inwieweit er seine bisherigen Erfahrungen verwerten und für den Erwerb des angestrebten Berufsabschlusses nutzbar machen kann.

Die Möglichkeit, eine Externenprüfung abzulegen, ist Jochen bekannt. Bisher schreckte er jedoch davor zurück. Er ist sich zwar sicher, alle Anforderungen der täglichen Arbeitspraxis erfüllen zu können, bezweifelt jedoch, dass er den Theorieteil der Prüfung bestehen würde. Jochen ist eher ein Praktiker. Die schriftliche Reproduktion theoretischen Wissens zählt nicht zu seinen Stärken.

An dieser Stelle soll das Länderbeispiel Finnland vorgestellt werden. Zum einen bietet Finnland mit seiner geringen Bevölkerungsdichte und weitläufigen Strukturen eine Ausgangssituation, die mancherlei Gemeinsamkeiten mit der Situation im nördlichen Brandenburg aufweist. Zum anderen hat Finnland mit dem „System der Kompetenzbasierten Qualifikationen“ einen interessanten Ansatz gefunden, (vor allem erwachsenen) Personen mit Berufserfahrung, aber ohne Abschluss, den nachträglichen Erwerb von Qualifikationen zu ermöglichen. Das finnische Beispiel zeigt, dass sich ein solches System nur über einen längeren Zeitraum etablieren lässt, und verdeutlicht, welche herausragende Bedeutung der Akzeptanz aller relevanten Bildungsakteure zukommt.

3.3.2 Das finnische System der kompetenzbasierten Qualifikationen

Kompetenz- bzw. Lernergebnisorientierung ist im finnischen Bildungssystem tragendes Prinzip: Lernergebnisse bzw. Kompetenzen werden anerkannt, unabhängig davon, wann, wo und wie sie erworben wurden. Es ist somit von nachrangiger Bedeutung, ob das Lernen in formalen, nicht-formalen oder in informellen Lernkontexten stattgefunden hat. Alle Lernleistungen – ob am Arbeitsplatz, durch (Selbst-) Studium oder durch andere Aktivitäten wie Ehrenamt oder häusliche Tätigkeiten erworben – werden anerkannt, insofern die Anforderungen für den Nachweis der beruflichen Handlungsfähigkeit erfüllt werden können (Suomalainen, H. 2011). Dieses Prinzip schlägt sich auch in der in Finnland genutzten Prüfungsform nieder. Sowohl in der allgemein- und berufsbildenden Erstausbildung als auch in der Weiterbildung und bei der Anerkennung von Ergebnissen informellen und nicht-formalen Lernens werden die Fähigkeiten und Kenntnisse einer Person durch kompetenzbasierte Prüfungen festgestellt. Sie sind mittlerweile fester Bestandteil im finnischen (Berufs-)Bildungssystem (Kyrö, M. 2005; Leitfaden 2011a; Tynjälä, P.; Virtanen, A. 2008).

Zuständigkeiten im CBQ-System

Das CBQ-System wurde in Finnland 1994 eingeführt und seitdem in enger Abstimmung zwischen den Bildungseinrichtungen, den Unternehmen und den Sozialpartnern entwickelt und ausgehandelt. Das finnische Bildungsministerium entscheidet im Rahmen seiner Aufgaben zur Gestaltung des Berufsbildungssystems darüber, welche Abschlüsse in das System der CBQ aufgenommen werden. Die Qualifikations- und Prüfungskomitees tragen im Zusammenspiel mit den Bildungseinrichtungen die Verantwortung für die Organisation, die Umsetzung und den Ablauf der Prüfungen. Die CBQ-Struktur wird jährlich überarbeitet und an die Anforderungen des Berufslebens angepasst (Geldermann, B. et al 2009, S. 202 ff.; Suomalainen, H. 2011, Leitfaden 2011a und 2011b).

Auch der Nachweis der beruflichen Handlungskompetenz erfolgt in Finnland durch kompetenzbasierte Prüfungen. Bezogen auf den Erwerb beruflicher Abschlüsse werden darunter verstanden: praktische Prüfungen, die in einer Firma oder in einem Betrieb, am Arbeitsplatz und in Anwesenheit jeweils einer Vertreterin/eines Vertreters der Arbeitgeber- und der Arbeitnehmerseite¹⁴ sowie einer Tutorin/eines Tutors aus der Berufsbildungseinrichtung durchgeführt werden. Hier werden direkt im Arbeitsprozess die nachzuweisenden Kompetenzen in Anwesenheit der Prüfenden „demonstriert“. Grundlage für die Durchführung und Bewertung sind nationale und berufsspezifische Leitlinien. Allerdings gibt es ausreichend Freiräume in der Ausgestaltung der Prüfung, um diese an regionale Bedarfslagen anzupassen (Leitfaden 2011a und 2011b).¹⁵

¹⁴ Alternativ kann dies auch eine Arbeitskollegin/ein Arbeitskollege oder eine Kundin/ein Kunde sein.

¹⁵ Eine Darstellung und Beschreibung der Curricula, Inhalte, Anforderungen und Module aller Qualifikationen bzw. Abschlüsse, die über den Weg der CBQ erlangt werden können, enthält: Finish National Board of Education 2008.

Anerkennung informellen und nicht-formalen Lernens in Finnland: das „System der kompetenzbasierten Qualifikationen“

Durch das CBQ-System ist es möglich, einen Berufsabschluss auch dann zu erhalten, wenn der „reguläre Ausbildungsweg“ nicht durchlaufen wurde. Voraussetzung ist, dass die für die Ausübung des angestrebten Berufs erforderliche berufliche Handlungskompetenz durch vorgängige Tätigkeiten erworben wurde und in den zu absolvierenden (Abschluss-)Prüfungen nachgewiesen werden kann. Grundsätzlich steht das System jeder Person offen.

Es gibt keine Zulassungsvoraussetzungen wie Alter, Berufserfahrung von definierter Dauer oder vorgängige Bildungsleistungen. Somit können Personen, die berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten informell erworben haben, sich diese bestätigen lassen, ohne den entsprechenden Bildungsgang durchlaufen zu müssen.

Das CBQ-System bietet der erwachsenen Bevölkerung somit einen Weg, sich ihre im Berufsleben oder auf anderen Wegen informell oder nicht-formal erworbenen Kompetenzen anerkennen zu lassen und auf diese Weise einen Berufsabschluss zu erlangen.

Mithilfe des CBQ-Systems erworbene Abschlüsse sind völlig gleichwertig. Insofern nicht alle Teilprüfungen bestanden werden, die für die Zuerkennung eines vollständigen Berufsabschlusses erforderlich sind, können auch Bestätigungen über Qualifikationsteile vergeben werden (Geldermann, B. et al 2009, S. 202 ff.; Suomalainen, H. 2011, Leitfaden 2011a und 2011b).

Die CBQ werden von Berufsschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung angeboten. Hierfür ist eine Zulassung durch die lokalen Organisationskomitees erforderlich. Sie wird Einrichtungen erteilt, die nachweisen können, dass ihr Lehrpersonal für Vorbereitung und Abnahme von Prüfungen dieser Art qualifiziert ist und dass sie die in den nationalen CBQ-Richtlinien beschriebenen Abläufe einhalten. Sie haben „Prüfungspläne“ aufzustellen, die von den Prüfungsausschüssen

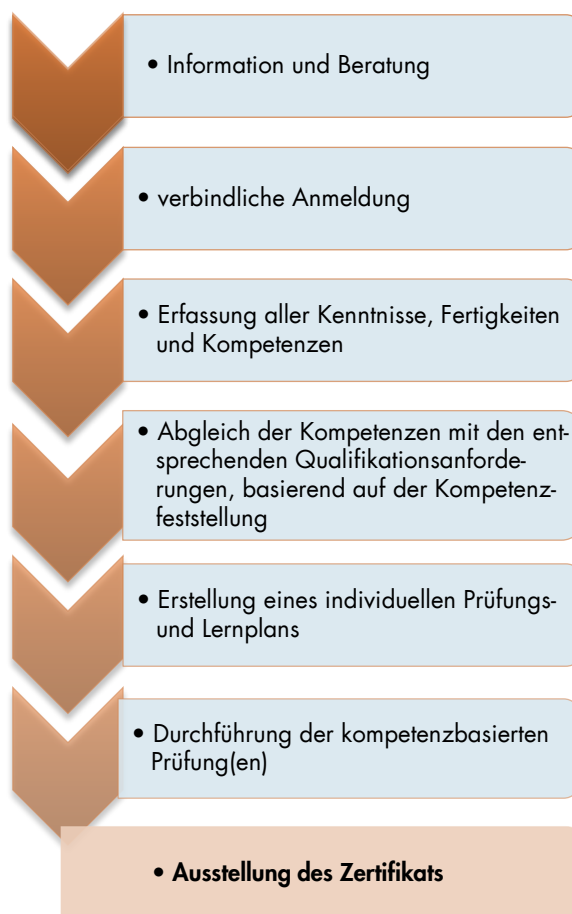


Abb. 3: Der Weg zum Zertifikat im finnischen „System der kompetenzbasierten Qualifikationen“

begutachtet werden. Eine Zulassung kann auch mit Auflagen erfolgen und mit Anregungen zur Verbesserung der Prüfungspläne verbunden werden (Geldermann, B. et al 2009, S. 202 ff.; Suomalainen, H. 2011, Leitfaden 2011a und 2011b). Das System wird regelmäßig evaluiert und an neue Erfordernisse angepasst (Räkköläinen, M.; Ecclestone, K. 2005).

Ablauf des Verfahrens

Für den Erwerb eines Berufsabschlusses über das CBQ-System ist folgender Ablauf vorgesehen:

Die betreffende Person meldet sich bei einer Bildungseinrichtung für das Verfahren an. Es erfolgen eine Erstberatung und eine erste nicht standardisierte Analyse der Kompetenzen der Interessentin/des Interessenten. Hierbei wird sowohl auf formale Abschlüsse als auch auf nicht-formal und informell erworbene Kompetenzen Bezug genommen.

Eine Folgeberatung und eine tiefer gehende Analyse der Bildungsleistungen schließen sich an. Jetzt wird ein individuelles Portfolio erstellt. Der Nachweis der bereits erbrachten Lernleistungen kann auf verschiedene Weise erfolgen: durch

- Arbeitsproben,
- Arbeitszeugnisse,
- individuelle Kompetenzbeschreibungen,
- Bestätigungen über Freizeitaktivitäten,
- Berichte von Ausbildenden oder
- Selbstreflexion.

Anhand des Portfolios wird im Gespräch mit der Beraterin/dem Berater der weitere Verfahrensablauf festgelegt. Ein individueller Bildungsplan wird fixiert. Dieser orientiert sich an den Anforderungen des angestrebten Berufs und ist in „Module“ unterteilt. Je nachdem, welche Kompetenzen die Person bereits nachweisen kann, gelten die einzelnen Module als „absolviert“ oder „noch zu absolvieren“. Die Module werden separat geprüft. Es wird auch festgelegt, wann, wie und wo die einzelnen Prüfungen zu absolvieren sind.

Die Kandidatin/der Kandidat entscheidet selbst, ob die Teilprüfungen mit oder ohne Vorbereitungskurs bzw. mit oder ohne zusätzliches „Training-on-the-job“ durchgeführt werden sollen. Die Mehrheit der Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten nutzt jedoch die Möglichkeit, Vorbereitungskurse oder ein auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenes „On-the-job“-Training zu absolvieren.

Am Schluss steht die „kompetenzbasierte Prüfung“, die vom Prüfungsausschuss abgenommen und bewertet wird. Der Ausschuss setzt sich aus je einer Vertreterin bzw. einem Vertreter der Arbeitgeber- und der Arbeitnehmerseite und der Bildungseinrichtung zusammen, die gemeinsam aufgrund der nationalen Leitlinien entscheiden, welche Teile der Ausbildung erfolgreich nachgewiesen wurden und welche Prüfungsteile wiederholt werden müssen. Der vom Prüfungsausschuss verfasste Bericht enthält Informationen über absolvierte Prüfungen und deren Ergebnisse sowie Empfehlungen zur weiteren beruflichen Entwicklung des Prüflings.

Der Bericht wird dem Prüfungskomitee übersandt, das für die Qualitätssicherung zuständig ist. Wurden alle benötigten Prüfungen erfolgreich absolviert, stellt es ein Zertifikat über den angestrebten Berufsabschluss oder auch über das Bestehen einzelner Module aus. Abschließend wird ein Auswertungsgespräch mit der Prüfungskandidatin/dem Prüfungskandidaten geführt (Geldermann, B. et al 2009, S. 202 ff; Suomalainen, H. 2011, Leitfaden 2011a und 2011b).

3.3.3 Das Fallbeispiel aus Sicht des finnischen Experten

In seiner Studie zum Fall Jochen betont Suomalainen nicht so sehr Details der Verfahrensabläufe oder Zulassungsbedingungen oder sonstige Verfahrensaspekte. Ihm geht es vielmehr um eine Einschätzung und Reflexion der beschriebenen Situation: In welcher Lage befindet sich die Person? Könnte es eine ähnliche Konstellation auch in Finnland geben? Falls dies nicht der Fall ist: Wie hätte ein vergleichbarer Lebensweg in Finnland ausgesehen? Und insofern eine Vergleichbarkeit der Arbeitsmarktsituation gegeben ist: Worin unterscheiden sich die Lebensläufe? An welcher Stelle sind ähnliche Arbeitsmarktlogiken zu beobachten? Suomalainen stellt in allen Fallanalysen heraus, dass niemand aus dem Arbeitsleben herausfallen darf, sowohl aus ethischen als auch aus ökonomischen Gründen.

In Finnland hat es keine vergleichbar dramatische Entwicklung gegeben wie in Deutschland nach der Wiedervereinigung. Es gab jedoch bereits in den 50er und 60er Jahren bedeutende strukturelle Veränderungen. Bis zu dieser Zeit war Finnland ein wenig entwickeltes Land, in dem Forst- und Landwirtschaft dominierten. Als die Beschäftigtenzahlen in diesem Bereich sanken, ohne dass in der Industrie bereits in hinreichendem Maße neue Arbeitsplätze geschaffen worden waren, wurden viele Menschen arbeitslos. Insbesondere in den 60er Jahren bewegte sich daher eine große Auswanderungswelle in Richtung Schweden. Heute ist der Anteil der in der Landwirtschaft Beschäftigten nur noch sehr gering. Einen Jochen könnte es also sehr gut auch in Finnland geben.

Jochen hat seinen Abschluss nicht lange vor der deutschen Wiedervereinigung abgelegt. Diese bedeutete einen historischen Wendepunkt mit weit reichenden biografischen Folgen, denn für ihn bedeuteten die Umstrukturierungen in der Landwirtschaft den Verlust seiner Arbeitsstelle bei der LPG. Da er seinen Abschluss bereits vor 20 Jahren erworben und im erlernten Beruf seit der Wiedervereinigung nicht mehr gearbeitet hat, muss seine Qualifikation als veraltet gelten. Mit seinen 42 Jahren ist er noch nicht alt, aber auch nicht mehr jung. Es wird für ihn immer schwieriger werden, überhaupt eine Arbeitsstelle zu finden, wenn es ihm jetzt nicht gelingt, etwas an seiner Situation zu verändern.

Aus gesellschaftlicher Perspektive wird es darauf ankommen, dass Jochen einen Abschluss erwirbt, der auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt wird. Nur so kann er dauerhaft in den Arbeitsmarkt integriert werden. Seine Generation steht im Wettbewerb mit meist gut ausgebildeten jungen Absolventinnen und Absolventen. Umso wichtiger ist es für Jochen, einen Abschluss erwerben. Als Mini- oder Midi-Jobber kann Jochen keine eigene Familie gründen und versorgen. Es wäre also für ihn

eine sehr gute Idee, einen Berufsabschluss mit Bezug zu neuen Infrastrukturprojekten im Land Brandenburg anzustreben. Der im Bau befindliche Großflughafen beispielsweise bietet Perspektiven, vor Ort eine Arbeitsstelle zu finden.

In Deutschland könnte Jochen aufgrund der Externenregelung zur Berufsabschlussprüfung zugelassen werden, wenn er gegenüber der zuständigen Kammer glaubhaft machen kann, dass er die erforderliche berufliche Handlungsfähigkeit besitzt. In Finnland würde er wohl an den kompetenzbasierten Prüfungen im Rahmen des landesweit verfügbaren „Systems der kompetenzbasierten Qualifikationen“ teilnehmen. Wie würde dies konkret aussehen?

Jochen könnte sich zunächst an die lokalen Behörden des Ministeriums für Arbeit und Wirtschaft wenden, sich über die ihm zur Verfügung stehenden Möglichkeiten informieren und eingehend beraten lassen. Da Jochen bereits ein konkretes Ziel hat, würde man ihn direkt an eine Einrichtung der Erwachsenenbildung vermitteln. Hier kann er an dem Verfahren der kompetenzbasierten Prüfungen teilnehmen.

Zunächst würde er ein Gespräch mit Beraterinnen und Beratern der Erwachsenenbildungseinrichtung führen, in dem festgestellt wird, über welche Erfahrungen er verfügt und in welchen Bereichen Weiterbildungsbedarf besteht. Im Abgleich mit den beruflichen Qualifikationsanforderungen würde ein persönlicher Lern- und Prüfungsplan aufgestellt, der festhält, auf welche Weise die noch fehlenden Kompetenzen erworben werden können (Schule, Selbststudium, Training-on-the-job). Nach Bestehen aller relevanten kompetenzbasierten Prüfungen würde er sein Berufszeugnis erhalten. Die Gesamtdauer des Verfahrens hängt davon ab, wie umfangreich die Erfahrungen sind, die Jochen einbringen kann. Durchschnittlich dauert es inklusive der Weiterbildungszeiten und des Ablegens aller Prüfungen eineinhalb Jahre.

Da Jochen arbeitslos ist, würde die lokale Arbeitsverwaltung die Kosten für die Beratung und auch für die Weiterbildung übernehmen (Suomalainen, H. 2011). Somit würden ihm die kompetenzbasierten Qualifikationen ermöglichen, mit kalkulierbarem Aufwand einen Berufsabschluss zu erwerben.

3.3.4 Anregungen aus Finnland

Dem finnischen Beispiel und der Einschätzung des Fallbeispiels durch Suomalainen lassen sich vor allem fünf für das deutsche System interessante Hinweise entnehmen:

Ordnungspolitische Grundentscheidungen	Begleitende Maßnahmen
(1) Berufsabschlüsse können kumulativ über Teilprüfungen erworben werden. Das System der kompetenzbasierten Qualifikationen sieht vor, dass die Teile auf verschiedenen Wegen erworben und nachgewiesen werden können (Training-on-the-Job, Selbststudium oder institutionalisierte Weiterbildung, jeweils mit anschließender Prüfung).	(3) Das nationale Bildungsportal des finnischen Ministeriums für Bildung und Kultur stellt leicht zugängliche und in verschiedenen Sprachen verfügbare Informationsmaterialien zu den kompetenzbasierten Qualifikationen zur Verfügung.

<p>(2) Die Prüfungen sind kompetenzbasiert.</p>	<p>(4) Insbesondere Einrichtungen der Erwachsenenbildung und der beruflichen Bildung bieten Erstberatungen zum Verfahren an und unterstützen die Durchführung.</p> <p>(5) Bei der Feststellung der Kompetenzen kommt ein Methodenmix zum Einsatz.</p>
---	---

Tab. 6: Das finnische Modell im Überblick

Information und Beratung: Auf dem Bildungsportal des finnischen Ministeriums für Bildung und Kultur finden sich umfangreiche mehrsprachige Informationen zu den Kompetenzprüfungen und dem darauf aufbauenden System (www.oph.fi/english). Über die Plattform ALVAR (www.alvar.fi) werden landesweit Informationen und Beratungen zum System der kompetenzbasierten Prüfungen angeboten.

Verfahren der Kompetenzfeststellung: Der Ermittlung der bereits erworbenen Kompetenzen dienen Individualgespräche, Portfolios, kleine Tests oder Beobachtungen am Arbeitsplatz. Weiterbildungsergebnisse werden in den „kompetenzbasierten Prüfungen“ demonstriert. Grundlage sind berufsspezifische Leitlinien, die nationale Bewertungsstandards definieren. Der kompetenzorientierte Zugang schließt ein, dass Erfahrungen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen anerkannt werden, unabhängig davon, wann, wo und wie sie erlangt wurden.

3.4 Das Fallbeispiel Frank – Anerkennungsverfahren in den Niederlanden und in Österreich

Franks Beispiel basiert auf einem Vorschlag der Fachhochschule Brandenburg und bezieht Fragestellungen aus Gewerkschafts- und Bildungsträgerperspektive ein. Es synthetisiert drei berufliche Übergangssituationen. Ausgangspunkt ist ein Studienabbruch, der in drei neue Handlungsoptionen münden könnte, nämlich

1. unter Nutzbarmachung der im Studium erworbenen Kompetenzen einen Quereinstieg ins Arbeitsleben zu unternehmen,
2. unter Anrechnung der Studienleistungen einen neuen Studiengang zu beginnen oder
3. in eine berufliche Ausbildung einzusteigen.

Das Beispiel wirft eine Fülle von Fragen im Umkreis der Anerkennung auf unterschiedlichen Wegen erworbener Lernergebnisse auf. Welche Unterstützungs- und Beratungsleistungen stehen einer Studienabbrecherin/einem Studienabbrecher zur Verfügung? Welche Verfahren und Instrumente können angewandt werden, um Stärken, Interessen und Kompetenzen einer Person herauszufinden (persönliche Standortbestimmung)? Wie kann das an der Hochschule Erlernte für weitere Bildungswege nutzbar gemacht und im besten Fall angerechnet werden? Welche

Varianten der Anrechnung im Studium erbrachter Lernleistungen auf ein neues Studienfach gibt es? Welche Möglichkeiten sind vorhanden, sich Studienleistungen auf eine Ausbildung anrechnen zu lassen?

3.4.1 Nach Studienabbruch: Studiengangwechsel oder Ausbildung?

Das Fallbeispiel Frank

Frank ist 26 Jahre alt. Er hat das Gymnasium besucht und durch das Abitur die Allgemeine Hochschulzugangsberechtigung erworben. Nach der Bundeswehr nahm er ein Informatikstudium (Bachelor) an der nahen Fachhochschule auf. Er musste es nach dem 5. Semester ohne Abschluss abbrechen, weil er nicht alle relevanten Prüfungen bestand. Es folgte eine Zeit der Arbeitslosigkeit, in der Frank von Selbstzweifeln und Orientierungslosigkeit geplagt war. Schließlich stürzte er sich in die Arbeitssuche, da einer seiner Bekannten auch ohne Abschluss eine Anstellung gefunden hatte. Bei Frank stellte sich jedoch kein Erfolg ein. Er zog den Schluss, dass er ohne berufsqualifizierenden Abschluss keine Chancen hatte, eine (gut bezahlte) Arbeitsstelle zu finden. Ausgehend von der Überlegung, dass der Bereich Erneuerbare Energien und insbesondere die Solarbranche sich als prosperierender Wirtschaftszweig in der Region etabliert und ein entsprechender Fachkräftebedarf besteht, wollte er einen Quereinstieg in diese Branche versuchen.

Zwei Varianten schienen ihm denkbar: erneutes Studium oder Berufsausbildung im dualen System.

Weil er in seinem Informatikstudium die Prüfungen in den Modulen „Theoretische Informatik“, „Logik und formale Systeme“ und „Künstliche Intelligenz“ nicht bestanden hatte, ist es ihm gesetzlich untersagt, Studiengänge zu studieren, die diese Module ebenfalls beinhalten. Da er mehrmals durch die Prüfungen gefallen ist, zweifelt er selbst an seinen Fähigkeiten.

Wo liegen seine Stärken und seine Schwächen? Welche Studiengänge kommen für ihn in Frage? Frank benötigt Beratung und Unterstützung. Vielleicht ist ein Studium auch gar nicht das Richtige für ihn. Er arbeitet gerne praktisch am Computer und befasst sich ganz konkret mit der Lösung eines Problems. Wäre da nicht eine praxis- und anwendungsnahe Ausbildung das Richtige? Auch um diese Alternative konkretisieren zu können, benötigt Frank Beratung. Um keine Zeit mehr zu verlieren, möchte er den neuen Bildungsabschnitt, sei es ein Studium oder eine Berufsausbildung, zügig absolvieren. Es ist also wichtig für ihn, nicht wieder ganz von vorn beginnen zu müssen.

Die Berufsberatung der Agentur für Arbeit vermittelte ihm eine erste Orientierung. Eine umfassende Bilanzierung seiner Kompetenzen mit Blick auf das angestrebte Berufsfeld wurde aber nicht durchgeführt.

Die von Frank im Studium erbrachten Leistungen sind: der Erwerb diverser Vorlesungs- und Seminarscheine und des Vordiploms in Informatik sowie eine abgeschlossene Projektarbeit. Sein einsemestriges Pflichtpraktikum absolvierte er in der IT-Abteilung eines lokalen Wirtschaftsunternehmens. Neben seinem Studium arbeitete er als Programmierer in einer IT-Firma. Bescheinigungen über diese Tätigkeiten kann er vorweisen.

Das Fallbeispiel wird hier an der Praxis zweier Länder gespiegelt: der Niederlande und Österreichs.

Die Fallstudie von Ruud Duvekot wurde ausgewählt, weil in den Niederlanden mit dem EVC-Verfahren ein Ansatz praktiziert wird, der jeden Einzelnen dazu befähigen soll, selbstständig über bisher Gelerntes zu reflektieren, sich der eigenen Stärken und Schwächen bewusst zu werden und die Ergebnisse der Reflexion gezielt für die weitere Berufs- und Lebensplanung einzusetzen. Es geht hier also um die persönliche Orientierung und Entscheidungsfindung, die Frank benötigt. Das Verfahren sieht aber auch vor, die Ergebnisse der persönlichen Standortbestimmung in ein formales Anerkennungsverfahren einzubringen und auf diese Weise einen Berufsabschluss unter Anrechnung bereits erbrachter Lernleistungen zu erwerben.

Die Fallstudie von Tritscher-Archan wurde ausgewählt, weil das deutsche und das österreichische Berufsbildungssystem viele Gemeinsamkeiten aufweisen. In Oberösterreich wurde mit dem Projekt „DU kannst was!“ ein innovativer und umfassender Weg zur Feststellung und formalen Anerkennung von Lernergebnissen und ihrer Anrechnung auf Berufsabschlüsse erprobt. Das Länderbeispiel zeigt, wie vorhandene Spielräume innerhalb eines gegebenen Systems optimal genutzt werden können.

3.4.2 Anerkennung erworbener Kompetenzen in den Niederlanden: das EVC-Prinzip

1993 wurde vom niederländischen Bildungsministerium eine Kommission zur „Anerkennung erworbener Qualifikationen“ eingesetzt. Sie sollte einen Vorschlag für die Anrechnung vorgängig erbrachter Lernleistungen auf formale Abschlüsse erarbeiten. Der Abschlussbericht enthielt drei Empfehlungen (Busse, G.; Eggert, J. 2005, S. 36):

- Schaffung einer Anerkennungsinfrastruktur,
- Entwicklung einer geeigneten Methodik zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen,
- Sicherstellung der gesellschaftlichen Akzeptanz dieses Verfahrens.

Nachdem 1998 die Akzentverschiebung von Qualifikationen zu Kompetenzen vollzogen war, veröffentlichte eine weitere Arbeitsgruppe den Bericht „De Fles is Half Vol!“ („Die Flasche ist halbvoll“). Schon dieser Titel verdeutlichte, dass das zu etablierende Erfassungs- und Anerkennungs-system stärkenorientiert arbeiten, auf bereits vorhandene Kompetenzen aufsetzen und auf ihren sukzessiven Ausbau

hinwirken sollte. Entwickelt wurde ein Verfahren, das nicht mehr nur auf formale Qualifikation abstellt, sondern auch außerhalb der regulären Bildungswege erlangte Kompetenzen berücksichtigt: „Erkennung Verworven Competencies – EVC“ (Anerkennung erworbener Kompetenzen: Ministry of Economic Affairs 2001).

EVC zielt an erster Stelle auf eine Anerkennung der Ergebnisse informellen oder nicht-formalen Lernens. Hierzu werden die Kompetenzen einer Person ermittelt, bewertet, validiert und durch die Vergabe eines Zertifikats anerkannt. Auf diesem Weg können Abschlüsse auf den EQR-Stufen 3-4 im berufsbildenden Bereich und auf den EQR-Stufen 5-6 der höheren Berufsbildung erreicht werden (Duvekot, R. 2011a).

Dies ist aber nicht das einzige Ziel. EVC soll auch die Grundlage für eine weitergehende, individuelle Kompetenzentwicklung schaffen. Die Personen, die eine Kompetenzerfassung durchführen, werden zur Reflexion über die eigenen Stärken angeregt und ermutigt, weiterführende Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu nutzen (Busse, G.; Eggert, J. 2005, S. 36ff.; Hövels, B. 2011). Zusammenfassend lässt sich EVC folgendermaßen charakterisieren (Busse, G.; Eggert, J. 2005; Hövels, B.; Roelofs, M. 2007):

EVC

1. EVC ist kein Instrument, sondern ein Prinzip.
2. EVC fokussiert auf das Individuum und seine Stärken.
3. EVC ist lernwegunabhängig.
4. EVC ist entwicklungsgerichtet.
5. EVC hat sowohl eine formative als auch eine summative Funktion.

Für die Umsetzung von EVC wurde der so genannte „APL-Qualitäts-Code“ (Kennisentrum 2008) erarbeitet. Er beschreibt Mindeststandards für die Durchführung der Verfahren, stellt Checklisten zum Aufbau eines Feststellungsverfahrens bereit und fungiert so als Qualitätssicherungsinstrument. Der Ablauf des Ermittlungs-, Bewertungs- und Anerkennungsverfahrens gestaltet sich folgendermaßen:¹⁶

(1) Aufklärung und Information: Zu Beginn werden Interessierte über Möglichkeiten und Grenzen von ECV, über die Anforderungen, den Ablauf des Verfahrens und die damit verbundenen Kosten informiert.

(2) Zugang und Zielvereinbarung: Dann wird festgestellt, ob die Kandidatin/der Kandidat über die nötigen Grundvoraussetzungen für den Eintritt in das Verfahren verfügt. Das angestrebte Ziel wird definiert: Geht es um eine formale Anerkennung (summative Funktion), oder soll eine individuelle Standortbestimmung durchgeführt werden (formative Funktion)?

¹⁶ Eine ausführlichere Beschreibung des Verfahrensablaufs findet sich u. a. bei: Duvekot, R. 2010; Busse, G.; Eggert, J. 2005, S. 41ff. und in den Case Studies zu Jochen und Frank (Duvekot, R. 2011a und b).

(3) Kompetenzerfassung: Für die Erfassung der vorhandenen Kompetenzen steht eine Reihe von Instrumenten und Methoden zur Verfügung. An vorderster Stelle steht die Erstellung eines Portfolios¹⁷, für die häufig das CH-Q¹⁸ genutzt wird. Kriteriengeleitete Interviews, praxisbezogene Fertigkeitstest oder Arbeitsplatzbeobachtungen können hinzutreten. Die Auswahl richtet sich nach der jeweiligen Zielstellung.¹⁹

(4) Bewertung der Kompetenzen: Im nächsten Schritt werden die ermittelten Kompetenzen mit den jeweils zu Grunde gelegten Bewertungsstandards verglichen. Diese bestimmen sich in der Regel nach dem angestrebten Ziel: Geht es um eine formale Anerkennung individuell erworbener Kompetenzen, sind die Standards des angestrebten Berufs ausschlaggebend. Ist das Ziel die Standortbestimmung einer Belegschaft zur Ausarbeitung eines Weiterbildungsplans im Betrieb, werden branchenspezifische Standards zugrunde gelegt. Das Ergebnis der Bewertung ist ein Dokument („Erfahrungszertifikat“), das die Kompetenzen einer Person auflistet und den jeweils definierten Anforderungen gegenüberstellt.

(5) Anerkennung: Hierunter wird in den Niederlanden verstanden, dass den bewerteten Kompetenzen ein „allgemeiner und gesellschaftlich akzeptierter Wert“ („civil effect“) zuerkannt wird (Busse, G.; Eggert, J. 2005, S. 41). Dies geschieht dadurch, dass die zuständige Stelle das „Erfahrungszertifikat“ nach positiver Prüfung in ein offizielles Abschlusszeugnis (z. B. Berufsabschluss) umwandelt.

(6) Erstellung eines persönlichen Entwicklungsplans: Das Verfahren kann mit der Erstellung eines persönlichen Entwicklungsplans abschließen. Er beschreibt, welche weiterführenden Bildungsangebote besucht und wie die festgestellten Kompetenzen ausgebaut werden können (Training on the Job, Weiterbildungskurse etc.).

3.4.3 Das Fallbeispiel Frank aus Sicht des niederländischen Experten

Duvekots Intention bei seiner Bearbeitung des Fallbeispiels Frank entspricht derjenigen von Bednarz. Duvekot geht es nicht an erster Stelle um den nachträglichen Erwerb von Bildungsabschlüssen. Für ihn steht im Vordergrund, dass jede Person, aber auch jede Organisation die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenz“ (Duvekot, R. 2011a und b) erwerben sollte. Diese „Feststellungskompetenz“ ist für ihn eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lebenslanges Lernen Wirklichkeit wird. Kompetenz zur Feststellung von Kompetenzen wird dadurch entwickelt, dass jede Person zu jedem Zeitpunkt in ihrem beruflichen Leben bei Bedarf die Möglichkeit erhält, mit professioneller Unterstützung über ihren bisherigen Werdegang zu reflektieren, bereits Erreichtes zu bilanzieren und darauf aufbauend Planungen für die weitere berufliche Zukunft vorzunehmen. Dies schließt ein, gemeinsam herauszufinden, an welcher Stelle für eine Fortentwicklung oder für die Anpassung vor-

¹⁷ In dem Portfolio werden Lern- und Arbeitserfahrungen aufgelistet und beschrieben. Alle bereits vorhandenen Befähigungs- und Qualifikationsnachweise werden erfasst (Busse, G.; Eggert, J. 2005).

¹⁸ CH-Q: Schweizer Qualifikationsbuch, S.25

¹⁹ Zur ausführlichen Beschreibung der Instrumente siehe u. a.: Busse, G.; Eggert, J. 2005; Bonsema, P. 2007; Duvekot, R. 2010.

handener Kompetenzen an sich wandelnde Anforderungen weiteres Lernen erforderlich ist. Idealbild ist das selbstbestimmte, entscheidungsfähige Individuum, das in jedem Lebensalter in Abgleich mit den gesellschaftlichen Anforderungen festzustellen vermag, über welche Kompetenzen es verfügt und welche es noch erwerben muss, um neue berufliche Ziele zu erreichen. Duvekot betont, dass die individuellen Zielstellungen bei jeder Aus-, Fort- und Weiterbildungsentscheidung immer auch sorgfältig mit dem Arbeitsmarktbedarf abgeglichen werden sollten. Bildungsbiografien könnten sonst in Sackgassen führen.

In den Niederlanden verlangt das Bildungssystem²⁰ bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt in der Lernhistorie Entscheidungen über den weiteren persönlichen Lernweg. Dies kann produktiv sein, wenn Klarheit über die Berufswünsche herrscht, aber auch sehr verstörend, wenn dies nicht der Fall ist.

Das Gymnasium, das Frank besucht hat, entspricht in den Niederlanden der VWO (*voorbereidend wetenschappelijk onderwijs*; wörtlich „vorbereitende wissenschaftliche Erziehung“). Die VWO umfasst sechs Klassen und wird im Alter von zwölf bis achtzehn Jahren besucht. Ein VWO-Abschluss eröffnet den Zugang zu akademischen Studiengängen, wobei die Universitäten ihre Aufnahmekriterien selbst definieren können. Im Alter von 15 Jahren haben die VWO-Schülerinnen und Schüler die Wahl zwischen einem von vier allgemeinbildenden Profilen: Kultur und Gesellschaft, Wirtschaft und Gesellschaft, Natur und Gesundheit oder Natur und Technik. Welche Fächer die Schülerinnen und Schüler nach dem VWO-Abschluss an einer Hochschule belegen können, hängt vom gewählten Profil ab. Bei einem niederländischen Frank hätte der Weg zum Bachelor-Studium in Informatik über das Profil „Natur und Technik“ geführt. Die höhere Bildung wird in den Niederlanden an zwei Arten von Hochschulen erworben, einerseits an den Fachhochschulen (*hogescholen* oder HBO), andererseits an den wissenschaftlichen Hochschulen (*universiteiten* oder WO).

Seit September 2002 gibt es in den Niederlanden die dreistufige Studienstruktur mit den Abschlüssen Bachelor, Master und Doktorat. Das ECTS (European Credit Transfer System) zur Quantifizierung des studentischen Arbeitspensums wurde eingeführt. Nach niederländischem Recht entspricht ein Credit 28 Arbeitsstunden, 60 Credits entsprechen einem vollen Studienjahr. Auch nach den Bologna-Reformen besteht jedoch das zweigliedrige Hochschulsystem mit seiner Unterscheidung zwischen forschungsorientierter Bildung und höherer Berufsausbildung fort. Die beiden Studienformen unterscheiden sich nach der Anzahl der Credits, die zum Abschluss benötigt werden und nach dem Grad, der erlangt wird. Für ein WO-Bachelor-Studium werden 180 Credits (drei Jahre) benötigt. Für Bachelor-Abschlüsse an einer HBO sind 240 Credits (vier Jahre) erforderlich.

Franks Beispiel ist typisch für viele junge Lernende, denen es schwer fällt, eine Entscheidung zur beruflichen Orientierung zu treffen. Sie benötigen Unterstützung. In den Niederlanden würde sie folgenden Leitlinien folgen:

²⁰ Weiterführende Informationen zum Berufsbildungssystem bieten u. a. Maes, M. 2004; Hövels, B.; Roelofs, M. 2007 und Biemans, H. et al 2007, S. 41-56.

1. Konzentration auf die Persönlichkeit: Identifikation früherer und aktueller Leistungen, Herausarbeiten der Wünsche für die Zukunft;
2. Aufbau eines persönlichen Aktionsplans, der den individuellen Schwerpunktsetzungen für Lernen und Arbeiten entspricht;
3. Entwicklung einer Perspektive für Lernen und Arbeiten.

Prozessdarstellung

Als Arbeitssuchender muss Frank sich bei der lokalen Arbeitsagentur (UWV) melden. Es wird erwartet, dass er seine Bereitschaft zeigt, in sich zu investieren. Die Agentur erstellt zunächst sein persönliches Profil und bietet auf dieser Grundlage Unterstützung an.

Auf der UWV-Webseite legt Frank ein persönliches Profil an, das ihm hilft, seine derzeitige Position in der Lern- und Arbeitswelt zu diagnostizieren. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Vermittlung in den Arbeitsmarkt, so dass ihm nicht viel Zeit bleibt, einen akademischen Abschluss anzustreben. Er muss also in der Lage sein, ein Verfahren zur Feststellung seiner früheren (nicht-formalen und formalen) Lernergebnisse und eine Bewertung seiner formalen Lernergebnisse einzusetzen, um den Prozess zu beschleunigen.

Zunächst muss Frank ein persönliches Dossier erstellen. Er tut dies, indem er seine Lern- und Arbeitserfahrungen in ein lebenslaufartiges Formular einträgt. Neben Angaben zu Alter, Geschlecht, Bildungs- und Arbeitsbiografie, Sprachkenntnissen und weiteren allgemeinen Fertigkeiten benennt er Hobbys und ehrenamtliche Tätigkeiten. Evtl. wird ihm ein Kurs angeboten, in dem er lernt, sein Portfolio in strukturierter Weise auszufüllen, und auf die Formulierung eines individuellen Aktionsplans vorbereitet wird. Dieser Plan beruht auf einer SWOT-Analyse: Wer ist er, was hat er bisher getan, über welche Kompetenzen verfügt er, und welche Pläne hat er? Hierfür kann er z. B. das CH-Q (www.ch-q.nl; vgl. oben Abschnitt 3.2.2) oder das *Ervaringsprofiel* nutzen.

Danach findet ein Beratungsgespräch mit einem UWV-Berater statt, auf dessen Grundlage Frank einem „Fahrplan“ für die Suche nach einer (bezahlten) Stelle folgt. Seine Lernbiografie dürfte dazu führen, dass er als potenziell erfolgreicher Wiedereinsteiger in den Arbeitsmarkt eingestuft wird, der lediglich Unterstützung braucht, wenn es darum geht, eine offene Stelle zu finden, in die er seine persönlichen Fähigkeiten und Erfahrungen einbringen kann.

Die Verantwortung für diesen ersten Schritt liegt weitgehend bei Frank selbst. Im Anschluss daran könnte folgendes geschehen:

- a) sofortiger Eintritt in ein Beschäftigungsverhältnis;
- b) Erwerb bestimmter (beruflicher) Fertigkeiten oder Erwerb eines erforderlichen Abschlusses vor Eintritt in ein Beschäftigungsverhältnis;
- c) wiederholte Misserfolge bei der Suche nach einer passenden Stelle und Aufnahme einer Tätigkeit, für die Frank überqualifiziert ist;
- d) Rückkehr in das formale Bildungssystem auf eigene Kosten, um Zeit zu gewinnen;

- e) Aufnahme einer ehrenamtlichen Tätigkeit, um Zeit gewinnen und um wieder in den Arbeitsrhythmus zu kommen.

Wie sehen Franks Lernchancen aus? Zunächst einmal besitzt er mit seinem Schulabschluss grundsätzlich eine Zugangsberechtigung für alle Hochschulen in Studiengängen, die dem Profil "Natur und Technik" entsprechen.

Für Informationen darüber, welcher Hochschulabschluss ihm Beschäftigungsmöglichkeiten eröffnet, kann er sich an die UWV wenden. In seinem Fall wird sie wohl zu einer Konzentration auf den Energiesektor raten. Auf der Website www.werk.nl bietet die Arbeitsverwaltung ein webbasiertes diagnostisches Tool an, das anzeigt, welche Abschlüsse oder Kompetenzen für einen bestimmten Zielberuf benötigt werden. Auf der Webseite finden sich auch Informationen zu freien Stellen. Aus den Aussagen zur Funktionsgruppe, für die er geeignet ist, ergibt sich auch, welche notwendigen Kompetenzen oder Qualifikationen Frank noch erwerben muss.

Das Verfahren zur Feststellung nicht-formal und informell erworbener Lernergebnisse bezieht in den Niederlanden Lernergebnisse auf den NQR-Stufen 3 und 4 in der Berufsausbildung auf Sekundarstufe II und auf den NQR-Stufen 5 und 6 in der höheren Berufsausbildung ein. Die Universitäten bieten jedoch keine Kompetenzfeststellung an. Ausnahmen bilden einige wenige Studiengänge an der Offenen Universität²¹. Frank ist also darauf angewiesen, dass ein Kompetenzfeststellungsverfahren nach dem niederländischen Qualitätscode²² für den Studiengang existiert, den er aufnehmen möchte.

Ist dies nicht der Fall, kann er einen verkürzten Studiengang nur auf Grundlage seiner früheren formellen Lernleistungen während seines Informatikstudiums wählen. Mit einem entsprechenden Antrag muss er sich direkt an den Prüfungsausschuss der Fachhochschule wenden. Generell ist es jedoch schwierig, eine Anrechnung bei einem neuen Studiengang zu erhalten, wenn zuvor nicht ausreichend Credits erworben wurden oder wenn diese Credits vor länger als 3 Jahren erworben wurden. Dazu kommt noch, dass die Prüfungsausschüsse nur ungern Anrechnungen erteilen, wenn kein direkter Bezug zwischen den vorhandenen Credits und den Credits für den gewünschten Studiengang besteht.

Existiert ein Kompetenzfeststellungsverfahren, durchläuft er den definierten Prozess, der für Individuen normalerweise vier Phasen umfasst. Der Ablauf des Verfahrens wird im Folgenden detailliert beschrieben.

Phase 1: Sensibilisierung

Die Einzelne/der Einzelne muss sich über ihre/seine Kompetenzen und ihre Arbeitsmarktrelevanz Klarheit verschaffen und die Vorteile lebenslangen Lernens erkennen. Es geht in dieser Phase um Sensibilisierung und um das Erreichen einer klaren Zieldefinition. Damit sind erfolgskritische Faktoren der Kompetenzfeststellung benannt. Generell ist daher für diese Phase ein hoher Zeitaufwand vorzusehen.

²¹ Bezeichnung der Fernuniversität der Niederlande

²² Vgl. zum Qualitätscode in den Niederlanden: Kenniscentrum EVC 2008.

Phase 2: Identifizieren von Kompetenzen

Nun werden die bisher erworbenen Kompetenzen identifiziert und aufgelistet. Es wird ein Portfolio erstellt, das Beschreibungen von Arbeitserfahrung und Zeugnisse ebenso enthält wie Aussagen von Arbeitgebern, Referenzen oder Fotos z. B. von Arbeitsproben. Gesammelt wird alles, was für den Nachweis von Kompetenzen geeignet ist. Dabei kann direkt auf den angestrebten Beruf oder die angestrebte Position Bezug genommen oder ein vollständiger Überblick gegeben werden („offenes“ Portfolio). Ziel kann sein, bereits entwickelte Kompetenzen zu dokumentieren, aber auch, aufbauend auf dem Portfolio, einen weiteren Abschluss zu erwerben. In manchen Fällen dient das Portfolio der Bewertung, in anderen der persönlichen Profilbildung. Die Teilnehmerin/der Teilnehmer erstellt das Portfolio selbst. Wenn sie/er es wünscht, wird sie/er dabei unterstützt.

Phase 3: Bewertung und Validierung

Danach wird der Inhalt des Portfolios bewertet. Bei Arbeitnehmern kann dies auf Grundlage einer Beobachtung am Arbeitsplatz oder eines kriteriengeleiteten Gesprächs geschehen. Gutachterinnen und Gutachter beziehen die vorhandenen Kompetenzen auf die in der betreffenden Organisation geltenden Standards. Ergebnis ist eine Validierung auf organisationaler, sektoraler oder nationaler Ebene, die mit einer Zertifizierung verbunden ist oder mögliche Karriereschritte (evtl. in Verbindung mit einer Beratung) sichtbar macht.

Teilschritte sind:

- die Festlegung des Standards, der der Bewertung zugrunde gelegt wird. Es kann sich um einen nationalen oder sektoralen Berufsstandard oder um einen Standard handeln, der innerhalb einer Organisation Gültigkeit hat,
- in Verbindung damit die Wahl des Bewertungsverfahrens,
- die Bewertung (Auswertung des Portfolios und Vergleich mit den Standards, die aufgrund der gewählten Ziele anzulegen sind),
- die Validierung der Lernnachweise gemäß den Standards.

Der retrospektive Teil des Kompetenzfeststellungsprozesses ist damit abgeschlossen. Im Weiteren geht es um Identifikation und Umsetzung der Handlungsoptionen, die sich aus den Ergebnissen ableiten lassen.

Phase 4: Entwicklungsplan oder tatsächliche Wertung

Mit dieser Phase des Kompetenzfeststellungsverfahrens wird die Entwicklung durch Umsetzung der Validierung und/oder Beratung in einen Aktionsplan angestrebt. Auf Grundlage der ermittelten Kompetenzen und der Klarheit über die fehlenden Kompetenzen oder vorhandenen hohen Kompetenzen wird ein persönlicher Entwicklungsplan erstellt. Dieser Plan identifiziert Lernaktivitäten, die in einer formalen oder nicht-formalen Lernumgebung stattfinden können, wie z. B. durch Arbeitssituationen, bei einem Wechsel des Arbeitsplatzes, durch Anbieten von Coaching oder Schaffung eines Umfelds, in dem informelles Lernen angeregt wird.

Anwendung auf Franks Fall

In Franks Fall könnte die Entscheidung für ein Kompetenzfeststellungsverfahren fallen, das ein Bachelor-Programm an einer Fachhochschule zum Bezugspunkt hat. Ist er oder sein voraussichtlicher Arbeitgeber an einem niedrigeren Abschluss (EQF-Niveau 4) interessiert, muss Frank ein Kompetenzfeststellungsverfahren an einer Berufsschule der Sekundarstufe II anstreben. Der Ablauf ist identisch, für die Bewertung wird jedoch ein anderer Standard verwendet.

Für Frank ist wichtig, dass er ausreichend Zeit für das Kompetenzfeststellungsverfahren und für den von ihm zu absolvierenden Teil des Studiums erhält, der in seinem Fall wohl drei bis dreieinhalb Jahre des insgesamt vierjährigen Studiums ausmachen würde. Im besten Fall kann er einen dualen Weg beschreiten, also ein kombiniertes Lern-Arbeitsprogramm wählen, in dem Lerninhalte des Studiums unmittelbar in der Arbeitspraxis angewendet werden können. Frank würde als Auszubildender bereits ein (geringes) Gehalt beziehen. Wenn kein passender dualer Ausbildungsgang zur Verfügung steht, stellt sich die Finanzierungsfrage. Erweist sich ein Studium als nicht finanzierbar, wird Frank seine Berufslaufbahn als gering qualifizierter Arbeiter im Energiesektor beginnen müssen um, wenn er Kompetenzen und Referenzen in diesem Bereich erworben hat, an nationale Qualifikationen anzuknüpfen.

3.4.4 Anregungen aus den Niederlanden

Der in den Niederlanden praktizierte Ansatz lässt sich folgendermaßen zusammenfassen:

Ordnungspolitische Grundentscheidungen	Begleitende Maßnahme
<p>(1) Es wird eine umfassende Bilanzierung aller Kompetenzen und Lernerfahrungen nach dem EVC-Prinzip ermöglicht.</p> <p>(2) Einrichtungen, die das Kompetenzfeststellungs- und Anerkennungsverfahren anbieten möchten, müssen sich akkreditieren lassen. Grundlage ist der "APL-Qualitätscode (Kenniscentrum EVC 2008).</p>	<p>(3) Es gibt Schulungen, die die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenzen“ vermitteln.</p> <p>(4) Landesweit werden Informationsstellen zur Kompetenzfeststellung und -anerkennung eingerichtet („Kompetenzzentren“).</p> <p>(5) Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung sind auch in der Weiterbildung Erwachsener aktiv. Sie können sich außerdem für die Durchführung von Kompetenzfeststellungs- und Anerkennungsverfahren akkreditieren lassen.</p> <p>(6) Bei der Kompetenzfeststellung kommt ein Methodenmix zum Einsatz.</p> <p>(7) Es wird ein stärkenorientierter Ansatz praktiziert.</p>

Tab. 7: Das niederländische Modell im Überblick

Vermittlung der „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenzen“: Lebenslanges Lernen kann nur Wirklichkeit werden, wenn die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenzen“ entwickelt wird (Duvekot, R. 2011a und b). Dies betrifft zum einen das Individuum, das in die Lage versetzt werden soll, über die eigenen Stärken, Schwächen, Bildungsinteressen und mögliche Entwicklungspfade in einer sich wandelnden Arbeitswelt zu reflektieren. Es geht dabei um die Fähigkeit, sich über (auch en passant) Erlerntes klar zu werden und es gegenüber Dritten erkennbar zu machen.

Zum anderen ist die Entwicklung einer „Feststellungskompetenz“ (Duvekot, R. 2011a und b) für die Mitarbeitenden von Organisationen bedeutsam, die Kompetenzfeststellungen anbieten. Sie müssen darin geschult werden, ihre Kundinnen und Kunden bei der Erfassung und Dokumentation ihrer Kompetenzen zu unterstützen und zu beraten²³.

Landesweite Einrichtung von Informationsstellen: Kompetenzfeststellungs- und Anerkennungsverfahren müssen einheitlichen, verlässlichen Standards folgen. In den Niederlanden wird dies durch das Kenniscentrum EVC²⁴ sichergestellt. Seine Aufgabe ist es, (Pilot-)Projekte und Erfahrungen mit EVC zusammenzuführen, die Etablierung und Umsetzung von Anerkennungsverfahren zu unterstützen, diese weiterzuentwickeln und erforderliche Informationen allgemein zugänglich zu machen. Das Kenniscentrum EVC hat außerdem regionale Filialstellen, die interessierte Einzelpersonen, aber auch Unternehmen und Bildungsanbieter beraten und unterstützen.

Erwachsenenbildung und Kompetenzfeststellung als Aufgabe von Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung: In den Niederlanden sind Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung auch in der Erwachsenenbildung tätig. Außerdem können sie sich für die Durchführung des Feststellungs- und Anerkennungsverfahrens nach dem EVC-Prinzip akkreditieren lassen. Sie beraten und begleiten Interessentinnen und Interessenten auf ihrem Weg zum Berufsabschluss.

APL-Qualitätscode: Der APL-Qualitätscode ist Grundlage für die Akkreditierung von Organisationen im Bereich der Kompetenzfeststellung und -anerkennung. Ziel von APL, d. h. der „Accreditation of prior Learning“ (Anerkennung vorgängigen Lernens) ist es, Kompetenzen von Individuen zu erkennen, zu evaluieren und anzuerkennen. Der APL-Code soll sicher stellen, dass die „angewandten Prozeduren und Instrumente verlässlich sind und auf vereinbarten Standards beruhen“, dass die prüfenden und beratenden Personen „kompetent, unparteiisch und unabhängig sind“ und dass „die Qualität des APL-Verfahrens erhalten und weiter ausgebaut wird“ (Kenniscentrum EVC 2008).

Methodenmix: Im Anerkennungsverfahren wird mit einem Methodenmix gearbeitet. Zum Einsatz kommen leitfadengestützte biografische Interviews, Portfolios, Tests, Sammlungen formaler Dokumente, Selbstbeschreibungen und Beobachtungen am

²³ Eine Anleitung aus niederländischer Sicht findet sich u. a. bei: Aalsma et al 2007.

²⁴ www.kenniscentrumevc.nl

Arbeitsplatz. Auf diese Weise ist es möglich, Lernergebnisse einer Person umfassend zu ermitteln und auch informelles Lernen sichtbar zu machen. Individuelle Standortbestimmung und formales Anerkennungsverfahren werden kombiniert.

Stärkenorientierter Zugang: Die Motivation, ein Verfahren zur Erlangung eines Berufsabschlusses aufzunehmen und zu Ende zu führen, hängt wesentlich davon ab, welche Wertschätzung den Kompetenzen eines Bildungsinteressenten entgegengebracht wird: Herrscht in der beratenden bzw. zertifizierenden Einrichtung ein stärken- oder ein defizitorientiertes Verständnis vor? Werden Kandidatinnen und Kandidaten danach beurteilt, was sie bereits erreicht haben, oder wird das Fehlen der Vollqualifikation in den Vordergrund gestellt?

In den Niederlanden wurde ein stärkenorientierter Zugang gewählt. Hier ist das „Glas halb voll“ – und nicht „halb leer“. Es wird davon ausgegangen, dass jede Person über bestimmte Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen verfügt, die nur durch spezielle Verfahren sichtbar gemacht werden müssen, um sie auf der Grundlage eines persönlichen Lernplans weiter ausbauen zu können. Die Betonung der vorhandenen Kompetenzen ermutigt zu weiterem Lernen und fördert die Umsetzung lebenslangen Lernens.

3.4.5 Instrumente und Verfahren zur Identifizierung und Anerkennung der Ergebnisse informellen und nicht-formalen Lernens in Österreich

Das österreichische Bildungssystem ist dem deutschen in vielerlei Hinsicht ähnlich. Im Folgenden sollen deshalb auch die Optionen dargestellt werden, die es hier für den Umgang mit Franks Lebenssituation gibt.

Möglichkeiten der Anrechnung von Ergebnissen informellen und nicht-formalen Lernens auf sich anschließende Bildungswege in Österreich sind:

- die ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung (ähnlich der deutschen Externenregelung im Berufsbildungsbereich),
- die Berufsreifeprüfung,
- die Studienberechtigungsprüfung und
- Verfahren, die in Pilotprojekten erprobt wurden.²⁵

Für Frank wäre die „Ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung“ (ao LAP) relevant.

Die Berufsausbildung in Österreich und die außerordentliche Lehrabschlussprüfung

Die berufliche Erstausbildung kann in Österreich entweder an einer berufsbildenden Schule oder in dualer Form erfolgen, wobei der schulische Zweig eine größere Bedeutung hat als in Deutschland (vgl. die Darstellung des österreichischen Berufsbildungssystems in Cedefop 2006). Die Dauer beträgt je nach gewählter Form zwischen drei und vier Jahren.

²⁵ Vgl. hierzu u. a.: Geldermann, B. et al 2009; Archan, S.; Schlögl, P. 2007; Prokopp, M. 2011; OECD 2007b.

Der Berufsausbildung an berufsbildenden Schulen und im dualen System wird mit der Lehrabschlussprüfung (LAP) vor einer durch die örtlich zuständige Wirtschaftskammer eingerichteten Prüfungskommission abgeschlossen. Sie besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil. Die LAP führt zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss. Sie gibt auch Zugang zu bestimmten reglementierten Berufen.

Die LAP wird in der Regel nach einer Ausbildung abgelegt. Sie steht aber auch Personen offen, die zwar über die erforderliche berufliche Handlungsfähigkeit verfügen, aber nicht den regulären Ausbildungsweg durchlaufen haben. Sie entspricht damit der Prüfung gemäß Externenregelung in Deutschland.

Eine ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung (ao LAP) kann beantragen, wer:

- das 18. Lebensjahr vollendet hat,
- nachweisen kann, dass die im Lehrberuf erforderlichen Fertigkeiten und Kenntnisse „durch entsprechend lange und einschlägige Anlerntätigkeiten oder sonstige Berufspraxis oder durch den Besuch entsprechender Kursveranstaltungen“ erworben wurden, und
- mindestens die Hälfte der für den Lehrberuf geltenden Lehrzeit absolviert hat, aber keine Möglichkeit mehr hat, für den Rest der Lehrzeit einen Lehrvertragsabschlusses zu erhalten.

Die Prüfung wird gemeinsam mit den LAP-Prüfungskandidaten abgelegt, die eine Ausbildung durchlaufen haben. Zur Vorbereitung auf die Prüfung besuchen de facto fast alle externen Prüflinge Vorbereitungskurse, obwohl dies keine Zulassungsvoraussetzung ist. Sie werden von Weiterbildungseinrichtungen der Sozialpartner angeboten, dauern in der Regel ein bis zwei Semester und finden berufsbegleitend statt.

Das Pilotprojekt „DU kannst Was!“ aus Oberösterreich

In Oberösterreich wurde mit dem Pilotprojekt „DU kannst was!“ (Bauer, F. 2008; Prokopp, M. 2011; Tritscher-Archan, S. 2011b) ein anderer Weg zum Erwerb eines Berufsabschlusses erprobt. Die gesetzliche Grundlage ist auch hier die „Externistenregelung“, d. h. die Möglichkeit der ausnahmsweisen Zulassung zur Lehrabschlussprüfung. Mit dem Vorhaben wird das Ziel verfolgt, ein an die oberösterreichischen Rahmenbedingungen angepasstes Verfahren zu entwickeln und zu erproben, das die Erfassung, Validierung und Anerkennung informell und nicht-formal erworbener Lernergebnisse ermöglicht.

Erwachsenen ohne Berufsabschluss, die über die nötige Praxiserfahrung verfügen, soll durch diese Initiative der nachträgliche Erwerb des Abschlusses ermöglicht werden – mit einem Ansatz, der über die Externistenprüfung hinausgeht. Das gemeinsam mit den Sozialpartnern speziell auf die Bedürfnisse der Zielgruppe zugeschnittene Anerkennungsverfahren besteht aus einer verbindlichen Einstiegsberatung, aus „Performanzfeststellungen“ zur Erfassung und Bewertung bereits erbrachter Lernleistungen, der Erarbeitung eines individuellen Weiterbildungsplans und einem Abschlussgespräch.

Interessant an diesem Ansatz ist, dass er die „Ausnahmsweise Lehrabschlussprüfung“ durch eine neue Form der Kompetenzfeststellung und -bewertung ersetzt, die die Erfolgchancen für Personen erhöht, die in Prüfungssituationen Schwierigkeiten haben, ihr Können unter Beweis zu stellen. Da die Erprobung erfolgreich war, soll der Einsatz des Verfahrens ausgeweitet werden.

Bislang wurde für neun Berufe ein Anerkennungsverfahren entwickelt, das Personen mit einem Mindestalter von 22 Jahren, die nicht über einen (österreichischen) Lehrabschluss, aber über relevante Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen, den Zugang zur LAP ermöglicht.

3.4.6 Das Fallbeispiel aus Sicht der österreichischen Expertin

Auf den folgenden Seiten wird die von Sabine Tritscher-Archan erarbeitete Fallstudie zum Fallbeispiel Frank zusammengefasst wiedergegeben.

Tritscher-Archan betonte, wie ähnlich sich die Problematiken sind, mit denen beide Länder konfrontiert sind. Österreich und Deutschland stehen vor ähnlichen Hürden, wenn es um die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Säulen des Bildungssystems geht. In beiden Ländern stellt sich die Frage, ob die herkömmliche Praxis der Zulassung zur Externenprüfung fortentwickelt werden sollte und wie eine solche Reform ggf. aussehen könnte. Österreichische und deutsche Hochschulen stehen vor der Herausforderung, Spitzenforschung zu erbringen, dabei aber auch den Bedarf beruflich Qualifizierter nach praxisorientierter akademischer Weiterbildung zu decken. Mit der Pilotinitiative „DU kannst was!“ wird ein Ansatz vorgestellt, der Entwicklungsmöglichkeiten im System aufzeigt.

Wie würde in Österreich mit Franks Fall umgegangen? Der erste Schritt wäre die Durchführung einer persönlichen Standortbestimmung entweder bei den Bildungs- und Berufsinformationszentren (BIZ) der Wirtschaftskammern oder im Kompetenzerkennungszentrum der VHS LINZ. Im zweiten Schritt könnte Frank dann den Erwerb eines formalen Bildungsabschlusses anstreben. Dieses Ziel könnte erreicht werden über

- die „Ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung“,
- eine verkürzte Lehrausbildung,
- die Initiative „DU kannst was“ und
- die Aufnahme eines weiteren Studiums an einer Fachhochschule oder Universität.

Potenzialanalyse bei den Bildungs- und Berufsinformationszentren der Wirtschaftskammern

Frank könnte zunächst bei den BIZ der Wirtschaftskammern Österreichs eine Potenzialanalyse machen. Diese setzt sich aus drei Teilen zusammen:

Erstgespräch: Dabei werden die bisherige schulische Laufbahn, die derzeitige schulische oder berufliche Situation und die Wünsche und Vorstellungen der Teilnehmerin/des Teilnehmers besprochen.

- **Analysephase:** Durch fundierte psychologische Testverfahren werden Stärken und Schwächen, Interessen und Neigungen, bereits erworbene Kompetenzen und Persönlichkeitsaspekte erhoben. Die Tests erfassen neben räumlichem Vorstellungsvermögen, mathematischen Fähigkeiten, Konzentrations- und Belastungsfähigkeiten, Intelligenz und Allgemeinbildung auch Dimensionen wie Teamgeist und soziale Kompetenz. Es geht darum, die eigenen Potenziale zu erkennen und sich darüber klar zu werden, was man daraus machen kann.
- **Beratungsgespräch:** Gemeinsam mit einer Psychologin/einem Psychologen wird ein für die Teilnehmende/den Teilnehmenden umsetzbarer Bildungs- und Berufsplan entwickelt. Zudem wird ein Überblick über die relevanten Bildungsangebote gegeben und über Anforderungen und Chancen am Arbeitsmarkt informiert.

Das Erstgespräch und die Analysephase dauern zusammen drei bis fünf Stunden, das abschließende Beratungsgespräch ein bis zwei Stunden. Eine solche Potenzialanalyse kostet zwischen 150 und 250 Euro. Zielgruppen sind Jugendliche, die erstmalig in den Arbeitsmarkt einsteigen wollen oder vor der Studienwahl stehen, Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, die sich beruflich verändern oder sich weiterbilden wollen, und Wiedereinsteigende. Neben den BIZ der Wirtschaftskammern gibt es auch private Einrichtungen, die Bildungs- und Berufsberatung auf der Basis entgeltlicher Potenzialanalysen anbieten. Eine (Teil-)Finanzierung durch den Arbeitsmarktservice (AMS) ist (unter regional unterschiedlich gestalteten Voraussetzungen) möglich.

Standortbestimmung durch KOMPAZ

Im Bundesland Oberösterreich hätte Frank die Möglichkeit, das 2004 gegründete Kompetenzerkennungszentrum (KOMPAZ)²⁶ der Volkshochschule Linz zu besuchen und im Rahmen von vier Workshops ein Profil seiner Fähigkeiten, Stärken und nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen zu erstellen. Nach einem Infoabend, an dem Konzept und Ablauf vorgestellt werden, finden die vier Workshops mit folgenden Inhalten statt:

- WS 1 – Inventur: Hier geht es um das Kennenlernen der verschiedenen Methoden zur Potenzialerfassung. Zur „Orientierung und Spurensicherung“ werden erste Analyseübungen durchgeführt.
- WS 2 – Potenzialerhebung und Kompetenzbilanz: Die Ergebnisse der Inventurarbeit werden analysiert. Übungen zum Selbstbild und eine Stärken-Schwächen-Analyse werden durchgeführt.
- WS 3 – Persönliches Profil und Zielkonzept: In diesem Workshop steht die Fremdbeurteilung im Mittelpunkt. Es wird der Frage nachgegangen, mit welcher Strategie das angepeilte Ziel erreicht werden kann. (Welche Optionen habe ich? Was hemmt mich derzeit? Was brauche ich noch? etc.)

²⁶ Siehe hierzu auch: Prokopp, M. 2011, S. 113ff.

- WS 4 – Präsentation, Umsetzungstraining und Schlussreflexion: Die Teilnehmenden stellen ihre persönlichen Profile, Konzepte und Maßnahmenpläne vor und bekommen von der Gruppe und von den Trainerinnen und Trainern Feedback.

Zwischen den Workshops arbeiten die Teilnehmenden selbstständig an ihren Portfolios weiter. Die Potenzialfeststellung im Rahmen von KOMPAZ²⁷ dient der persönlichen Standortbestimmung. Es geht darum, die eigenen Potenziale sichtbar zu machen, Stärken und Chancen zu erkennen und sich über die eigenen Ziele klar zu werden. Die Teilnehmenden erhalten ein Zertifikat, das die Befähigung zu eigenständigem Kompetenzmanagement bestätigt. Optional kann es auch eine schriftliche Beurteilung durch die Trainerin/den Trainer geben. Nach Absolvierung eines Assessment-Centers ist auch der Erwerb eines Volkshochschulzertifikats über soziale und kommunikative Kompetenzen möglich.

Ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung

Nach der Standortbestimmung könnte Frank aufgrund seines Vordiploms in Informatik, seines einsemestrigen Pflichtpraktikums in der IT-Abteilung eines Wirtschaftsunternehmens und seiner Tätigkeit als Programmierer in einer IT-Firma um ausnahmsweise Zulassung zur Lehrabschlussprüfung (LAP) im Lehrberuf „Informationstechnologie – Informatik“ ansuchen. Bei Bestehen könnte er rasch einen Abschluss vorweisen, der seine Arbeitsmarktchancen verbessert. Da es in der IT-Branche einen Fachkräftemangel gibt, wären die Erfolgsaussichten gut.

Verkürzte Lehrausbildung

In der Solarbranche bestünde die Möglichkeit einer verkürzten Lehrausbildung im vierjährigen Modullehrberuf „Energie- und Gebäudetechnik – Hauptmodul Gas-/Sanitär- oder Heizungs- oder Lüftungstechnik – Spezialmodul Ökoenergietechnik“. Da Frank das Gymnasium mit dem Abitur abgeschlossen hat, wird ihm gemäß § 28 (1) des Berufsausbildungsgesetzes (BAG) ein Teil der Lehrzeit erlassen. Konkret heißt es, dass

„Zeugnisse [...], mit denen der erfolgreiche Abschluss allgemeinbildender höherer oder berufsbildender mittlerer oder höherer Schulen [...] nachgewiesen wird, Lehrzeiten in den der schwerpunktmäßigen berufsbildenden Ausbildung der Schule entsprechenden Lehrberufen [ersetzen], wenn die Schüler während des Besuches der Schule [...] in den dem betreffenden Lehrberuf eigentümlichen Fertigkeiten und Kenntnissen derart fachgemäß ausgebildet und praktisch unterwiesen werden, dass sie in der Lage sind, die Ausbildung in einer Lehre unter entsprechender Verkürzung der Lehrzeit zweckentsprechend fortzusetzen [...].“

²⁷ Ähnliche Portfolio-Arbeiten gibt es auch in anderen Bundesländern, etwa mit der Quali-Box in Vorarlberg (www.bifo.at/text/qualibox) oder der Kompetenzenbilanz in Tirol (www.zukunftszentrum.at/service/kompetenzbilanz).

Fände Frank eine Lehrstelle im Beruf „Energie- und Gebäudetechnik“, würde ihm die Lehrzeit um ein Jahr verkürzt (vgl. Tab. 9). Die Verkürzung wäre unter Vorlage des Reifeprüfungszeugnisses bei der Lehrlingsstelle zu beantragen.

Lehrzeit: 4 Jahre	Ausbildungsperioden ohne Verkürzung	Ausbildungsperioden in verkürzter Lehrzeit
1. Lehrjahr	12 Monate	8 Monate
2. Lehrjahr	12 Monate	8 Monate
3. Lehrjahr	12 Monate	10 Monate
4. Lehrjahr	12 Monate	10 Monate
Gesamt	42 Monate (4 Jahre)	30 Monate (3 Jahre)

Tab. 8: Umfang möglicher Lehrzeitverkürzungen in Österreich; Quelle: Lehrlingsstelle WK Wien (portal.wko.at), zitiert nach Tritscher-Archan, S. 2011a

Nach dreijähriger Ausbildung könnte Frank die LAP machen und hätte dann einen vollwertigen Berufsabschluss. Auch in der Solarbranche werden Fachkräfte gesucht. Während der Ausbildung würde Frank nur die Lehrlingsentschädigung auf Basis des geltenden Kollektivvertrages erhalten. Weitere Förderungen oder Vergünstigungen (z. B. Bezug der Familienbeihilfe) kämen nicht in Betracht, da Frank das 24. Lebensjahr überschritten hat.

Initiative „DU kannst was“

Würde Frank einen Lehrabschluss anstreben, der im Projekt „DU kannst was!“ erprobt wurde, könnte er im Bundesland Oberösterreich noch einen anderen Weg zum Lehrabschluss gehen. Prokopp (Prokopp, M. 2011, S. 109f) stellt das Vorgehen von „DU kannst was!“ folgendermaßen dar.

„Das Konzept des Projekts sieht für die TeilnehmerInnen folgenden Ablauf vor:

- (1) **Information:** die Information potenzieller TeilnehmerInnen erfolgte über die Gewerkschaften, Kammern und über Personalverantwortliche in den Unternehmen.
- (2) **Einstiegsberatung:** Hier bekommen die InteressentInnen Informationen über das Verfahren und können sich, mit der entsprechenden Beratung, für oder gegen die Teilnahme entscheiden.
- (3) **Erstellung eines persönlichen Portfolios:** Auf der Grundlage von eigens entwickelten Portfolio-Materialien für den jeweiligen Beruf wird ermittelt, welche für den Lehrabschluss nötigen Kompetenzen bereits auf informellem und nicht-formalem Weg erworben wurden.
- (4) **Erste Performanzfeststellung:** Hier wird über die Anerkennung der im Portfolio-Prozess sichtbar gemachten Kompetenzen entschieden. Maßstab für die Performanzfeststellung ist das jeweilige Berufsbild bzw. die relevante Prüfungsordnung. Resultat dieses Prozesses ist eine Positivliste mit vorhandenen

und in der ersten Performanzfeststellung nachgewiesenen Kompetenzen sowie eine offene Liste mit Kompetenzen, die noch zu erwerben und nachzuweisen sind.

- (5) **Weiterbildungsberatung:** Grundlage für diese eingehende Beratung ist die offene Liste. Das Ziel ist ein individueller Bildungsplan, um alle für den relevanten Beruf notwendigen Kompetenzen zu erwerben.
- (6) **Ergänzende Weiterbildung:** In individualisierten Angeboten können die TeilnehmerInnen die Kompetenzen aus der offenen Liste erwerben. Dies kann in Kursen erfolgen, eventuell sind auch Kooperationen mit der Berufsschule oder, vor allem in Bezug auf praktische Fertigkeiten, mit Betrieben möglich.
- (7) **Abschlussbezogene Beratung:** Hier findet die Reflexion der Weiterbildung statt, und die TeilnehmerInnen werden über die zweite Performanzfeststellung informiert.
- (8) **Zweite Performanzfeststellung:** In dieser Phase wird nur noch das Vorhandensein der Kompetenzen aus der „offenen Liste“ überprüft.
- (9) **Validierung/Lehrabschluss:** Ohne weitere Prüfung werden die Ergebnisse der beiden Performanzfeststellungen als gleichwertig mit einer regulären Berufsausbildung samt LAP anerkannt. Die Lehrlingsstelle der oberösterreichischen Wirtschaftskammer fertigt ein Zeugnis im angestrebten Beruf aus.“ (Tritscher-Archan, S. 2011b; Prokopp, M. 2011, S. 109ff.)

Die Erstellung des Portfolios findet in drei jeweils dreistündigen Workshops statt. Für jeden im Projekt betrachteten Beruf gibt es eine Gruppe im Umfang von acht bis zwölf Teilnehmenden:

- Workshop 1 – Einführung und allgemeine Biografiearbeit; Einstieg in die Portfolioarbeit
- Workshop 2 – Fortsetzung der Arbeit am Portfolio; Klärung offener Fragen unter Einbeziehung von Experten/innen für den angestrebten Beruf;
- Workshop 3 – Fertigstellung der Portfolios; Information über die weitere Vorgehensweise.

Die Teilnehmenden arbeiten zwischen den Workshops an den Portfolios weiter. Dabei erhalten sie bei Bedarf Unterstützung von den Portfolio-Trainerinnen und Trainern.

Die Kosten des Portfolio-Prozesses werden je Teilnehmenden mit 700 bis 1.000 Euro (ohne Overheadkosten) kalkuliert. Dabei sollen die Kosten für die Teilnehmenden minimal gehalten werden. Es wird darauf hingearbeitet, dass die Weiterbildung zu 80% über das oberösterreichische Bildungskonto finanziert werden kann. Für die restlichen 20% soll die Arbeiterkammer aufkommen (Tritscher-Archan, S. 2011b; Prokopp, M. 2011, S. 109ff.).

Die Projektarbeit ist in hohem Maße auf das freiwillige Engagement und die Akzeptanz der beteiligten Personen und Institutionen angewiesen. So ist die Lehrlingsstelle gesetzlich nicht verpflichtet, die Ergebnisse der Kompetenzfeststellungsverfahren als gleichwertig mit der LAP anzuerkennen. Vertrauen wird durch die Einbin-

derung der Fachexpertinnen und Fachexperten geschaffen, die auch als Prüferinnen und Prüfer für die LAP tätig sind (Prokopp, M. 2011, S. 113).

Für Frank wäre diese Möglichkeit sehr attraktiv, weil er auf diese Weise seine zuvor erbrachten Lernleistungen umfassend in den Erwerb eines Berufsabschlusses einbringen kann.

Studium an einer Fachhochschule oder Universität

Frank hätte schließlich die Möglichkeit, an einer Fachhochschule (FH) oder Universität ein weiteres Studium zu beginnen. So könnte er z. B. das sechssemestrige Bachelor-Studium „Urbane Erneuerbare Energietechnologien“ am Technikum Wien²⁸ absolvieren. Über die Anrechnung fachlicher Vorbildung entscheidet die Studiengangsleitung autonom und einzelfallbezogen. Maximal könnte eine Verkürzung um ein Jahr gewährt werden, sodass Studienwillige in das dritte Semester einsteigen können. Ein nach allgemeingültigen Standards geregeltes Verfahren gibt es in Österreich ebenso wenig wie eine gesetzliche Verpflichtung, Vorqualifikationen anzurechnen.

3.4.7 Notwendige Reformen: Anregungen aus Österreich

Die Fallstudie von Tritscher-Archan sowie die auch im Allgemeinen in Österreich genutzten Verfahren zeigen vier herauszuhebende Anregungen für Deutschland auf.

Modellhaft erprobte Maßnahmen	Charakteristika
(1) Die Externenprüfung wird durch eine „Performanzfeststellung“ ersetzt.	(2) Anwendung eines Methodenmix zur Feststellung und Anerkennung von Kompetenzen. (3) Stärkenorientierter Zugang: DU kannst was! (4) Zusammenarbeit aller relevanten Stellen im Modellprojekt.

Tab. 9: Das oberösterreichische Modellprojekt „DU kannst was!“

Kompetenzfeststellung bzw. -bilanzierung: In Österreich erfolgt der nachträglich Erwerb eines Berufsabschlusses i. d. R. über eine mit der deutschen vergleichbare Externenregelung. Im Projekt „DU kannst was!“ wurde ein anderer Weg erprobt. Die beteiligten Personen erstellten mit Unterstützung von Trainerinnen und Trainern ein Kompetenzportfolio. Dieses wird in zwei „Performanzfeststellungen“ beurteilt und anschließend zertifiziert. Im Gegensatz zur ao LAP wird über eine Dokumentenprüfung hinausgegangen. Es werden verschiedene Methoden der Kompetenzerfassung und -bewertung angewendet. Die Lehrabschlussprüfung wird durch „Per-

²⁸ www.technikum-wien.at/studium/bachelor/urbane_erneuerbare_energietechnologien

formanzfeststellungen“ ersetzt. Hierdurch können auf informellem Wege erworbene Lernergebnisse besser sichtbar gemacht und anerkannt werden. Damit wurde eine auf die Bedürfnisse von Berufserfahrenen (i. d. R. mit besonderem Unterstützungsbedarf) zugeschnittene Prüfungsform entwickelt und erprobt.

Stärkenorientierter Zugang: In dem Projekt „DU kannst was!“ wurde nicht auf noch fehlende Kompetenzen abgestellt, sondern ausdrücklich auf bereits erbrachte Lernleistungen. In den Workshops werden die Kandidatinnen und Kandidaten dazu befähigt, über das Erreichte zu reflektieren und sich ihrer Stärken bewusst zu werden. Das ermutigt, weitere Bildungsangebote wahrzunehmen.

Zusammenarbeit aller relevanten Stellen: An dem Projekt „DU kannst was!“ waren Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite und Berufsbildungseinrichtungen beteiligt. Gemeinsam konnten sie ein Verfahren zur Feststellung und Anerkennung vorgängigen Lernens entwickeln und erproben, das von allen Seiten akzeptiert und „anerkannt“ wird.

3.5 Das Fallbeispiel Mike und Tschechien

Das Fallbeispiel Mike betrifft einen Quereinsteiger mit beruflichen Erfahrungen, der gerne einen Berufsabschluss nachholen würde. Es wurde nach der Vorlage eines Bildungsträgers aus Brandenburg erstellt. Thema sind hier die Problemstellung, wie junge Erwachsene mit brüchigen Biografien zum Nachholen eines Berufsabschlusses motiviert und befähigt werden können, um die Frage der Gestaltung von Unterstützungsangeboten und wie die Nutzung der Zertifikate von Bildungsdienstleistern bei der Zulassung zur Externenprüfung erleichtert werden kann.

3.5.1 Auf dem Weg zum Berufsabschluss

Das Fallbeispiel Mike

Mike ist 27 Jahre alt. Er hat die Gesamtschule besucht und sie nach der 9. Klasse verlassen. Wegen seiner schlechten Zeugnisnoten und vieler Fehlzeiten fand er keinen Ausbildungsplatz und war lange Zeit arbeitslos. Die örtliche Agentur für Arbeit vermittelte ihn im Rahmen ihrer Zuständigkeiten in verschiedene Maßnahmen, die er anfangs meist nicht zufriedenstellend absolvierte.

Bei einem Bildungsdienstleister nahm er später an unterschiedlichen Sozialprojekten teil. Intensive sozialpädagogische Betreuung trug dazu bei, dass Mike die Motivation entwickelte, „aus seinem Leben etwas zu machen“. Er erhielt die Möglichkeit, an einer Qualifizierung zur „Fachkraft für Oberflächentechnik“ teilzunehmen, die durch ein Anbieterzertifikat dokumentiert wird. Mittlerweile arbeitet Mike seit zwei Jahren bei einem Unternehmen in der Region in Festanstellung. Er verfügt aber noch immer nicht über einen formalen Berufsabschluss.

Er hat erkannt, dass er ohne Abschluss keine beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten hat. Das Fehlen eines Abschlusses schlägt sich auch negativ in der Bezahlung nieder. Mike hat sich daher zum Ziel gesetzt, den Berufsabschluss als „Oberflächenbeschichter“ (früher Galvaniseur) zu erwerben. Gemeinsam mit seinen ehemaligen Betreuerinnen und Betreuern beim Bildungsdienstleister prüft er, wie er dieses Ziel schnellstmöglich erreichen könnte.

Eine „Stärken-Schwächen-Analyse“ wurde mit Mike bereits zu Beginn der von ihm absolvierten Maßnahme durchgeführt. Da Mike die zertifizierte Qualifizierung bereits erfolgreich absolviert und ein klares Ziel vor Augen hat, scheint ein erneutes Kompetenzfeststellungsverfahren nicht erforderlich. Mike hat die Berufsschulreife erworben, verfügt über zwei Jahre Berufserfahrung im Arbeitsfeld „Oberflächenbeschichtung“.

Er kann eine von der IHK ausgestellte Teilnahmebescheinigung für den Besuch der „Ausbildung zur Fachkraft für Oberflächenbeschichtung“ vorweisen.

Im Folgenden wird die Fallstudie der tschechischen Expertin Hana Cihakova wiedergegeben. Sie betont gegenüber den bisher dargestellten Fallstudien vor allem zwei Dimensionen:

- Die Rahmenbedingungen: Wenn es Personen ermöglicht werden soll, ihre Kompetenzen feststellen und dokumentieren zu lassen und sie weiterzuentwickeln, muss eine Infrastruktur beratender und unterstützender Einrichtungen mit geschultem Personal geschaffen werden. In Tschechien wurden hierzu verschiedene Pilotprojekte durchgeführt, deren Ergebnisse im Folgenden dargestellt werden.
- Der Zeitpunkt der Intervention: Sollen diskontinuierliche Lebensläufe vermieden werden, darf der Fokus nicht auf die nachträgliche Korrektur von „missglückten Starts“ in die Arbeitswelt gelegt werden. Es bedarf systematischer Analysen, auf deren Grundlage präventive Maßnahmen ergriffen werden.

3.5.2 Lebenslanges Lernen und Anerkennung von Kompetenzen in Tschechien

2005 wurde in der tschechischen Gesetzgebung der erste Schritt zur Entwicklung und Umsetzung eines Verfahrens zur Anerkennung der Ergebnisse informellen und nicht-formalen Lernens unternommen.²⁹ Das Schulgesetz von 2005 eröffnet Personen ab 15 Jahren die Möglichkeit, Teile regulärer Abschlussprüfungen abzulegen

²⁹ Für weitere Erläuterungen zum Aufbau eines Validierungssystems siehe ausführlich: Cihakova, H. 2011a; Cedefop 2008b: 33; OECD 2007a; ReferNet Czech Republic 2005; European Commission 2009.

und hierfür Teilzertifikate zu erhalten. Dabei ist es unerheblich, auf welche Art und Weise das Wissen, das Gegenstand der Prüfung ist, erworben wurde. 2007 wurde das Weiterbildungsgesetz (Act No. 179/2006 Coll.) verabschiedet, das es Erwachsenen ermöglicht, berufliche Teilqualifikationen zu erlangen. Es ist eine Prüfung abzulegen, in der Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, unabhängig von der Art ihres Erwerbs, unter Beweis zu stellen sind. Auch hier werden Teilzertifikate vergeben. Auf diesem Wege Vollqualifikationen zu erwerben ist bislang nicht möglich. Ein umfassendes Verfahren zur Validierung nicht formalen und informellen Lernen steht in Tschechien derzeit noch nicht zur Verfügung (Cedefop 2008b, S: 33). Allerdings werden im Rahmen nationaler und europäischer Förderprogramme erfolgreich entsprechende Pilotprojekte durchgeführt.

Das UNIV-Projekt zur „Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens im Netzwerk von Schulen, die Erwachsenenbildung anbieten

Das von 2005 bis 2008 durchgeführte UNIV-Projekt „Anerkennung von informell und nicht-formalen Lernens durch ein Netzwerk von Schulen, die Erwachsenenbildung anbieten“³⁰ verfolgte primär das Ziel, berufsbildende Schulen in Tschechien für das Konzept des lebenslangen Lernens zu sensibilisieren. Es sollte darauf hingearbeitet werden, dass Berufsbildungseinrichtungen bedarfsgerechte Angebote für die Zielgruppe der „Berufserfahrenen ohne Abschluss“ etablieren. Dabei wurden zwei Ansätze verfolgt:

1. Aus- bzw. Aufbau eines Netzwerks von Schulen, die Bildungsangebote für Erwachsene entwickeln.
2. Entwicklung und Erprobung von Verfahren zur Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens gemäß dem „Anerkennungsgesetz für Erwachsene“ von 2007. Die Anwendung eines Validierungsverfahrens soll dazu beitragen, dass die Schulen ihr Bildungsangebot erweitern und stärker auf die Bedürfnisse erwachsener Lernender ausrichten.

Für die Anerkennung wurden beispielhaft 20 Teilqualifikationen auf der EQR-Stufe 3³¹ ausgewählt, die in Tschechien bereits outcome-orientiert beschrieben wurden und somit für die Anwendung des Anerkennungsverfahrens geeignet waren (Cihakova, H. 2011a und 2011b).

Da für den Wandel eines auf die Erstausbildung fokussierten Systems zu einem System des lebenslangen Lernens nicht nur geeignete Ausbildungsprogramme bzw. -orte benötigt werden, sondern auch geschultes Personal, wurden in der gesamten Tschechischen Republik Lehrerinnen und Lehrer im Umgang mit erwachsenen Lernenden geschult.

³⁰ UNIV Project I und II: Recognition of non-formal and informal learning in the network of schools providing adult education“ im Rahmen des Nationalen Programms: UNIV – Uznávání výsledků neformálního a informálního vzdělávání (www.nuov.cz/univ2k)

³¹ Die EQR Stufen 4 und 5 sollen in den nächsten Durchgängen folgen (Cihakova 2011a).

Themenbereiche der Schulung

- Entwicklung modularer Ausbildungsprogramme
- Outcome-orientierte Beschreibung dieser Ausbildungsprogramme
- Durchführung kompetenzbasierter Prüfungen
- Feststellung und Bewertung auf unterschiedlichen Wegen erworbener Kompetenzen
- Neue Vermittlungsformen wie E-Learning und Distance Learning
- Weiterbildungsberatung und Lernbegleitung für erwachsene Lernende

Im Ergebnis des Projekts wurden:

- gemäß den o. g. Kriterien zahlreiche Programme zur Erwachsenenbildung entwickelt und
- das pädagogische Personal in 287 Schulen in den o. g. Themenbereichen qualifiziert.

3.5.3 Das Beispiel Mike aus der Perspektive der tschechischen Expertin

In diesem Abschnitt wird die von Hana Cihakova erarbeitete Fallstudie zum Fallbeispiel Mike zusammengefasst vorgestellt. Wie in allen von Cihakova erarbeiteten Fallstudien wird gezeigt, dass auch dann, wenn sich in einem Land noch kein umfassendes Validierungssystem etablieren konnte, wie dies in Tschechien der Fall ist, Maßnahmen zur Vermeidung diskontinuierlicher Lebensläufe ausgebaut und zum Erfolg geführt werden können. Hana Cihakova weist darauf hin, dass formale Abschlüsse nicht der einzige Weg zu einem erfolgreichen Start ins Berufsleben sein müssen. In Tschechien stehen ihrer Einschätzung nach bei der Besetzung von Arbeitsstellen vor allem die tatsächlich vorhandenen Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Vordergrund.

In Tschechien sind etwa 10% der Jugendlichen in der Situation von Mike. Diese haben die Schule abgebrochen oder ohne Abschluss verlassen.³² Im tschechischen System endet die Schulpflicht mit Vollendung des 15. Lebensjahres. An Schulen, bei denen die Aufnahme der Schulleitung überlassen ist, besteht die Möglichkeit, auch ohne abgeschlossene Basisschulbildung in ein höheres Sekundarbildungsprogramm aufgenommen zu werden.

„Tatsächlich ist die Situation vorzeitiger Schulabgänger aber oft drastischer, denn der Abbruch der Erstausbildung, ohne zumindest einen Versuch der Fortführung dieser obligatorischen Phase, deutet meistens auf ernstere Probleme in der komplexen Lebenssituation des Betroffenen hin. Oft treten gehäuft externe Probleme auf

³² Den Großteil dieser 10% bilden Abbrecher der höheren Sekundarbildung, einen sehr geringen Anteil vorzeitige Schulabgänger, die die Erstausbildung verlassen haben, ohne die weiterführende höhere Sekundarbildung zumindest zu beginnen (Cihakova, H. 2011b).

und ziehen sich durch die Beziehungen mit Gleichaltrigen und Schlüsselpersonen der elterlichen oder Pflege-Erziehung sowie durch weitere wichtige Lebensbereiche, etwa Unterkunft und Versorgung, und es zeigen sich seelische Schwierigkeiten als Folge einer eher unvorteilhaften Persönlichkeitsentwicklung oft schon seit früher Kindheit und im weiteren Verlauf natürlich besonders während der frühen Jugendzeit. Mögliche Gründe eines Schulabbruchs resultieren in Tschechien oft, wenn nicht stets, aus diesen Problemen, die zumeist von der häuslichen Situation in den Familien und dem weiteren sozialen Netz herrühren.“ (Cihakova, H. 2011b)

Der Stellenwert eines anerkannten Berufsabschlusses für den Eintritt in das Arbeitsleben ist in Tschechien niedriger als in Deutschland. Seit den frühen 1990er Jahren liegen dem tschechischen System folgende Hauptmerkmale zu Grunde:

- Die Erstausbildung (einschließlich der beruflichen) soll sich primär an der Beschäftigungsfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen orientieren.
- Formale Qualifikationen sind nur dann Voraussetzung für die Ausübung von Berufen oder für das Innehaben bestimmter Positionen, wenn dies durch landesweit gültige gesetzliche Regelungen ausdrücklich vorgeschrieben wird.

Für den nachträglichen Erwerb eines Berufsabschlusses gibt es zwei Möglichkeiten: den Wiedereinstieg in die berufliche Ausbildung im Rahmen einer „zweiten Chance“ mit Erwerb der entsprechenden Gesamtqualifikation oder das Durchlaufen eines VNFIL-Verfahrens³³ zum Erwerb einer Teilqualifikation (und später eventuell einer Gesamtqualifikation).

Variante I: „Zweite Chance-Ausbildungsprogramm“ zum Wiedereinstieg in die berufliche Ausbildung

In Tschechien könnte Mike an einem „Zweite-Chance-Programm“ teilnehmen und auf diesem Wege einen Berufsabschluss erlangen. Für die Zulassung müsste er lediglich das jeweilige Aufnahmeverfahren der Ausbildungseinrichtung bestehen. In den Curricula und den Qualifikationsstandards der Ausbildungsprogramme sind theoretische und praktische Anteile integriert. Die Zuständigkeit hierfür liegt beim Bildungsministerium und bei weiteren zuständigen Ministerien. Die Umsetzung erfolgt in außerbetrieblichen beruflichen Ausbildungseinrichtungen. Der Praxisteil kann in internen Werkstätten, als Praktikum in einem Partnerunternehmen oder als Praktikum in einem externen Unternehmen absolviert werden.³⁴

Innerhalb einer Berufsausbildung im Rahmen einer „zweiten Chance“ können zuvor in anderen Lernkontexten erworbene Kenntnisse anerkannt und angerechnet werden. Auch eine Externenprüfung ohne den vorherigen Besuch von vorbereiten

³³ VNFIL-Verfahren: Anerkennung und Validierung informellen und nicht-formalen Lernens laut Gesetz 179/2006

³⁴ Zu diesem Zweck wird zwischen dem Unternehmen und dem jeweiligen Auszubildenden ein Praktikumsvertrag abgeschlossen (Cihakova, H. 2011b).

den Kursen ist möglich, wenn dem nicht Bestimmungen entgegenstehen, wie sie des Öfteren bei reglementierten Berufen getroffen wurden.

Variante II: VNFIL-Verfahren zur Feststellung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens

Eine weitere Möglichkeit für Mike bestünde in der Teilnahme an einem VNFIL-Verfahren (d. h. Anerkennung und Validierung informellen und nicht-formalen Lernens laut Gesetz 179/2006). Es beginnt mit einer Identifizierungsphase, in der die angestrebte berufliche Qualifikation gewählt wird. Mit Unterstützung von Betreuerinnen und Betreuern, die sie durch das Verfahren begleiten, analysieren die Kandidatinnen und Kandidaten ihren bisherigen Lebens-, Ausbildungs- und Arbeitsverlauf. Die Betreuerinnen und Betreuer haben eine pädagogische oder psychologische Qualifikation der höheren Bildung mit akademischem Grad (Magister) und sind in der Lage, den Teilnehmenden die notwendige emotionale und motivationale Unterstützung bei der Überwindung von Schwierigkeiten und Zweifeln anzubieten. Meistens gelingt es so, sie zu einem erfolgreichen Abschluss, also zum Bestehen der VNFIL-Prüfung und dem Erwerb der angestrebten formalen Qualifikation zu führen.

Im Anerkennungsverfahren wäre der Bildungsdienstleister die Stelle, die sowohl Weiterbildungsmöglichkeiten anbietet (falls erforderlich) als auch die Endprüfung abnimmt.

Bei der VNFIL-Prüfung handelt es sich um eine Kompetenzdemonstration, bei der bestimmte praktische Arbeitsaufträge auszuführen sind. Sie wird um eine mündliche Prüfung ergänzt, in der die Kandidatin/der Kandidat ihr/sein Vorgehen erläutern und so ihr/sein Verständnis komplexer Arbeitszusammenhänge unter Beweis stellen muss. Außerdem stellen die Prüfenden Zusatzfragen. Die Prüfungsaufgaben für eine Abschlussprüfung im Rahmen des tschechischen VNFIL-Verfahrens werden durch die Bildungsanbieter vorbereitet. Hierbei müssen sie sich an den Prüfungs- und Durchführungsstandards für das jeweilige Berufsfeld orientieren und weitere einschlägige Bestimmungen beachten.

Teilqualifikationen und die für sie geltenden Qualifikations- und Bewertungsstandards im staatlichen Qualifikationsregister (NSK) sind ausschließlich für Berufe möglich, die ihrerseits vom zuständigen Ausschuss (in Mikes Fall Ingenieurwesen) diskutiert und anerkannt worden sind. Auf den Beruf des Galvaniseurs trifft dies in Tschechien zu. Es gibt sogar mehrere zugehörige formale Qualifikationen, die im staatlichen Berufsregister (NSP) mit Hinweisen auf die beruflichen Qualifikationen im staatlichen Qualifikationsregister (NSK) verzeichnet ist (sind)³⁵. Somit hätte Mike die Möglichkeit, zunächst eine Teilqualifikation über das VNFIL-Verfahren zu erreichen und diese eventuell später um die anderen Teilqualifikationen zu ergänzen.

³⁵ Dies waren: Vgl. die Liste im NSP-Verzeichnis unter dem Beruf Galvaniseur (leider nur in tschechischer Sprache), herunterzuladen von der NSP-Website nach Eingabe des Suchbegriffs „galvaniser“ im Katalog der Berufe (katalog.nsp.cz/karta_tp.aspx?id_jp=2160&kod_sm1=37).

Wenn alle erforderlichen Teile einer Gesamtqualifikation erworben wurden, kann eine Berufsabschlussprüfung abgelegt werden, die zur gewünschten Gesamtqualifikation führt.

3.5.4 Anregungen aus Tschechien

Die Ergebnisse des Blicks nach Tschechien lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

Ordnungspolitische Grundentscheidungen	Begleitende Maßnahme
(1) Durchführung kompetenzbasierter Teilprüfungen, die in ihrer Gesamtheit zu einem Berufsabschluss führen.	(2) Prävention hat Priorität vor nachträglicher Korrektur. (3) Programm der „Zweiten Chance zum Berufsabschluss“. (4) Landesweite Information zur Validierung von Lernergebnissen. (5) Sensibilisierung berufsbildender Schulen für die neuen Tätigkeitsfelder „Erwachsenenbildung und Anerkennung von Vorerfahrungen“. (6) Weiterbildung des pädagogischen Personals in Verfahren der Kompetenzerfassung.

Tab. 10: Das tschechische Modell im Überblick

Information: Tschechien hat mit den breit angelegten und vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport durchgeführten UNIV-Projekten im gesamten Land (Berufs-)Schulen und deren pädagogisches Personal über die Möglichkeiten des tschechischen Modells „Modularer Nachqualifizierung“ informiert und Schulungen zur Entwicklung outcome-orientierter Ausbildungsordnungen, zum Umgang mit erwachsenen Lernenden und zur Gestaltung und Entwicklung von Kompetenzerfassungs- und Feststellungsverfahren durchgeführt. Es gab Weiterbildungsangebote für das Bildungspersonal zur Beratung und Unterstützung Erwachsener, zur Konzipierung und Durchführung kompetenzbasierter Prüfungen und zur Durchführung von Kompetenzfeststellungs- und Anerkennungsverfahren. Das Lehrpersonal entwickelte in den Projekten kompetenzbasierte Prüfungen zur Erlangung von Teilqualifikationen.

Prävention hat Priorität vor nachträglicher Korrektur: Möglichkeiten des nachträglichen Erwerbs von Bildungsabschlüssen erfüllen eine wichtige Funktion im Prozess des lebenslangen Lernens. Im Vordergrund sollte jedoch die Bekämpfung der Ursachen stehen, die dazu führen, dass Bildungswege vorzeitig abgebrochen werden. Die Vermeidung von Schul- und Ausbildungsabbrüchen hat deshalb in Tschechien Priorität vor den beschriebenen Korrekturmaßnahmen.

4. Auswertung

Auf der Grundlage der beschriebenen Länderbeispiele sollte nun Empfehlungen und Handlungsoptionen entwickelt werden.

4.1 Ableitung von Handlungsempfehlungen

Aus den Länderbeispielen lassen sich drei grundsätzliche Empfehlungen zum möglichen weiteren Vorgehen ableiten.

Empfehlung I: Geprüft werden sollten Möglichkeiten der Entwicklung und Etablierung eines standardisierten Verfahrens, das die Feststellung von Kompetenzen zur Selbstreflexion und individuellen Bilanzierung (Verfahrenstyp 3) mit der Option einer formalen Anerkennung und der Anrechnung auf weitere Bildungswege (Verfahrenstyp 1) verbindet.

Die Expertinnen und Experten aus den beteiligten Ländern haben in ihren Darstellungen verdeutlichen können, dass standardisierte und qualitätsgesicherte Verfahren Transparenz und Vertrauen sicherzustellen vermögen. Die Länderbeispiele der Schweiz, der Niederlande, Frankreichs und (auf Projektebene) Österreichs zeigen, wie ein solches strukturiertes Verfahren aussehen und wie es umgesetzt werden könnte. Demgegenüber werden z. B. in der Externenregelung des BBiG zwar die Zulassungsvoraussetzungen, nicht jedoch Standards für die Feststellung zuvor erworbener Kompetenzen definiert. Werden die gesetzlich festgelegten Mindestzeiten der Tätigkeit im Beruf nicht erfüllt, obliegt es der jeweiligen zuständigen Stelle, das Lernen in der Arbeit zu bewerten und zu entscheiden, inwieweit „durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft gemacht wird, dass der Bewerber oder die Bewerberin die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigt.“ (§ 45) Vieles liegt im Ermessen der verantwortlichen Person. Die Praxis der Anerkennung von Vorerfahrungen und der Zulassung kann daher sehr unterschiedlich ausfallen (Tritscher-Archan, S. 2011b). Eine stärkere Standardisierung z. B. durch die Verabschiedung nationaler Leitlinien könnte für alle Seiten die Transparenz und Verfahrenssicherheit erhöhen.

Insbesondere das Pilotprojekt „DU kannst was!“ aus Oberösterreich zeigt, wie in einem dual strukturierten Berufsbildungssystem eine Externenregelung mit einem Kompetenzfeststellungsverfahren kombiniert werden kann.

Empfehlung II: Geprüft werden sollte, wie eine Annäherung an den idealtypischen Ablauf eines integrativen Verfahrens der Feststellung und der formalen Anerkennung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen erreicht werden kann, der die folgenden – jeweils einheitlich geregelten – Teilschritte beinhaltet und durch individuelle Unterstützungsleistungen flankiert werden:

- Erstinformation
- Beratung
- Kompetenzbilanzierung und Vergleich festgestellter Kompetenzen mit den Standards der jeweils angestrebten Qualifikation; hierbei Betreuung durch fachkundiges Personal; Anwendung eines Methodenmix
- Aufstellung eines persönlichen Bildungsplans zum additiven Bildungserwerb
- abschließende Bewertung/Überprüfung (Validierung)
- Zertifizierung (Ausstellung des Abschlusszeugnisses)

Sowohl die „Europäischen Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens“ (Cedefop 2009) als auch die Verfahren der Schweiz, der Niederlande und Frankreichs sind nach diesem Grundmuster aufgebaut.

Das Modernisierungsgesetz in Frankreich, die Richtlinien zur Validierung von Bildungsleistungen der Schweiz in der Form, die sie in der Verwaltungsverordnung erhalten haben, und der in den Niederlanden entwickelte Qualitätscode zeigen, wie ein kohärentes Validierungskonzept ordnungspolitisch in verschiedenen nationalen Kontexten umgesetzt werden kann.

Die Elemente eines solchen standardisierten Validierungsverfahrens werden im Abschnitt 4.2 zusammenfassend dargestellt.

Empfehlung III: Die Implementierung eines Validierungsverfahrens wäre durch die Schaffung adäquater Rahmenbedingungen zu flankieren.

Die Länderbeispiele zeigen, dass die folgenden Bedingungen gegeben sein müssen, damit eine funktionierende Anerkennungspraxis etabliert werden kann:

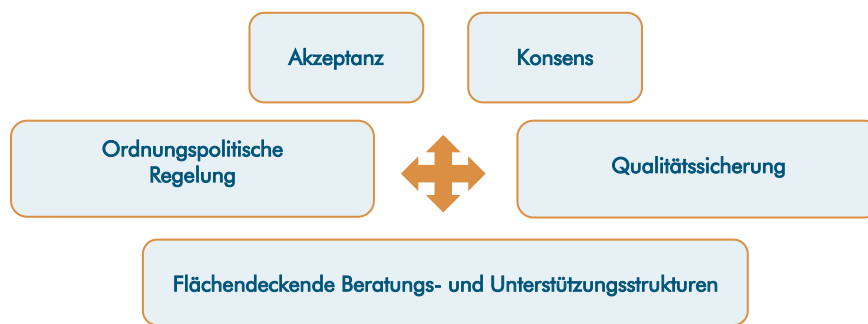


Abb. 4: Bedingungen einer funktionierenden Praxis der Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens

Das Verfahren sollte auf einem Konsens und der Zusammenarbeit aller beteiligten Stellen beruhen. Beteiligt sein sollten Sozialpartner, Kammern, Bildungsreinrichtungen, Arbeitsagenturen und Unternehmen. Das durch ein Anerkennungsverfahren erworbene Zertifikat muss im Arbeitsleben verwertbar sein, wenn es von den Bildungsinteressenten akzeptiert werden soll. Diese Akzeptanz kann nur erreicht werden, wenn für alle Beteiligten ein eindeutiger Mehrwert erkennbar ist und wenn der Zugang zum Verfahren einheitlich, unkompliziert und transparent gestaltet ist.

Eine wichtige Voraussetzung dafür ist die Qualitätssicherung. Aufbauend auf bestehenden Strukturen wären nach einheitlichen Regeln arbeitende, regional verankerte und dezentral organisierte „Kompetenzzentren“ einzurichten, die über das Verfahren informieren, beratend tätig sind und Interessenten unterstützen. Anregungen bieten insbesondere der APL-Code der Niederlande, das Akkreditierungsverfahren der Schweiz und die dezentrale Organisation der Kompetenzbilanzierungszentren in Frankreich.

Die Schaffung adäquater Rahmenbedingungen im beschriebenen Sinne schließt die Bereitstellung finanzieller und personeller *Ressourcen* ein. Benötigt wird geschultes Personal, das die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenz“ erworben hat. Die aufzubauenden Strukturen hätten sicherzustellen, dass die Zugänglichkeit des Verfahrens für alle interessierten Personen in allen Regionen gewährleistet ist, eine unbürokratische Abwicklung gewährleistet ist und keine für potenzielle Interessenten zu hohen Kosten entstehen.

4.2 Elemente eines Anerkennungsverfahrens

Ein umfassendes Anerkennungsverfahren besteht aus verschiedenen Einzelelementen, die im Folgenden näher skizziert werden.

Element	Aufgabe
I	Information
II	Beratung und Orientierung
III	Erfassung und Dokumentation von Lernleistungen
IV	Bewertung
V	Zertifizierung
VI	Weiterbildungsberatung

Tab. 11: Übersicht über Elemente eines Anerkennungsverfahrens

Element I: Information

Informationen zu den verfügbaren Möglichkeiten sollten transparent und leicht zugänglich sein. Dies lässt sich z. B. über eine online verfügbare Informationsplattform erreichen. Die Bereitstellung von Informationen kann darüber hinaus durch Bildungseinrichtungen erfolgen. „Kompetenzzentren“, die Interessenten umfassend informieren, beraten und unterstützen, sollten nationale Standards befolgen, aber auch regional gut verankert sein.

Element I: Information	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Einrichtung eines Informationsportals im WWW	<ul style="list-style-type: none"> ▪ In einer Bestandsanalyse wird erhoben, welche nutzbaren Internetseiten bereits vorhanden sind. ▪ Das Webportal wird eingerichtet. ▪ Es wird umfassend über alle Schritte des Verfahrens informiert.
Bereitstellung von Informationen durch Bildungseinrichtungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifikation relevanter Organisationen. ▪ Identifikation geeigneter Medien und Ansprechpartner.
Auf- und Ausbau unabhängiger Informationszentren auf regionaler Ebene	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anknüpfung an vorhandene Strukturen. ▪ Bereitstellung qualitativ hochwertiger, verständlicher Informationen. ▪ Sensibilisierung der Organisationen für die Bedeutung der Anerkennungsproblematik.

Tab. 12: Element I eines Anerkennungsverfahrens „Information“

Element II: Beratung und Orientierung

Benötigt werden Anlaufstellen zur Erstberatung und Orientierung, die in der Lage sind, umfassend über die erforderlichen Schritte Auskunft zu geben und individuelle Bedürfnisse und Voraussetzungen von Interessenten zu berücksichtigen. Das Personal der Einrichtungen, die als Kompetenzzentren fungieren, ist entsprechend zu schulen. Für die Beratungstätigkeit müssen hinreichende Zeitfenster vorgesehen werden. Anregungen zur Umsetzung finden sich vor allem in der Praxis der Schweiz und der Niederlande.

Element II: Beratung und Orientierung	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Auf- und Ausbau von Informations- und Beratungszentren („Kompetenzzentren“), die eine unverbindliche Erstberatung zu den zur Verfügung stehenden Verfahren durchführen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Im Vorfeld der eigentlichen Kompetenzfeststellung identifizieren Interessentinnen/Interessenten und Beraterinnen/Berater die relevanten Felder einer Bilanzierung von Lernleistungen und mögliche individuelle Entwicklungspfade. ▪ Es ist, ggf. durch Schulungen, sicherzustellen, dass das beratende Personal hinreichend mit verschiedenen Methoden der Kompetenzfeststellung und -dokumentation vertraut ist. ▪ Es ist zu prüfen, ob die vorhandenen personellen, finanziellen und zeitlichen Ressourcen ausreichen, um eine individuelle Beratung zu gewährleisten. ▪ Leitlinien zur Anwendung der verschiedenen Kompetenzerfassungsinstrumente sorgen für Einheitlichkeit des Vorgehens. Die in der Schweiz verwendeten Checklisten und Leitlinien könnten dabei als Anregung dienen. ▪ Ggf. Integration der Beratung zur Kompetenzfeststellung und formalen Anerkennung in die Beratungsstrukturen der Arbeitsverwaltung.

Tab. 13: Element II eines Anerkennungsverfahrens „Beratung und Orientierung“

Element III: Erfassung und Dokumentation von Lernleistungen

Eine bedeutsame Rolle in der Diskussion um die Erfassung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens spielt der Prozess der Kompetenzfeststellung und -bilanzierung. Hier geht es darum, unter Anwendung verschiedener Methoden (Fremdbeurteilung, Selbstbeschreibung und -einschätzung, Praxistests, Portfolioarbeit, Biografiearbeit mit angeleiteter Selbstreflexion) Erfahrungen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen einer Person umfassend zu ermitteln und sowohl für sie selbst als auch für Dritte sichtbar zu machen. In Deutschland werden für dieses Ziel derzeit verschiedene Kompetenzpässe (ProfilPASS, Europass, Berufswahlpass u. v. a.) angewandt. Hinzu kommen die Potentialanalysen, die Arbeitsagenturen, private Bildungsdienstleister und Bildungsvereine für ein individuelles Beruf coaching anbieten. Nachteil all dieser Varianten ist, dass sie entweder nur bestimmten Ziel-

gruppen zur Verfügung stehen (Beispiel: Potentialanalyse für Schülerinnen und Schüler zur Berufsorientierung³⁶) oder an bestimmte Einrichtungen gebunden sind. Eine Möglichkeit der umfassenden Reflexion eigener Lernerfahrungen, die grundsätzlich jeder Person, unabhängig von Alter, Beschäftigungsstatus oder Ausbildungsgrad, für die individuelle Standortbestimmung und Lebenswegplanung zur Verfügung steht, ist der ProfilPASS, der jedoch nicht mit einem formalen Anerkennungsverfahren verknüpft ist.

Anregungen für eine weite Auslegung von „Kompetenzfeststellung“ finden sich in Frankreich mit den Zentren zur Durchführung des „Bilan des Compétences“, in den Niederlanden mit den für das EVC-Prinzip zertifizierten Einrichtungen und in der Schweiz mit dem Qualifikationspass (CH-Q). Für die umfassende Identifikation von Lernleistungen spielt insbesondere die Anwendung eines Methodenmix eine bedeutende Rolle.

Element III: Erfassung und Dokumentation von Lernleistungen	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Etablierung von Einrichtungen zur Durchführung von Kompetenzfeststellungen (Kompetenzzentren) auf regionaler Ebene	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etablierung der Zentren in Anknüpfung an bestehende Strukturen. ▪ Unabhängigkeit. ▪ Orientierung am Bedarf des Individuums.
Etablierung standardisierter Verfahren	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gewährleistung des Datenschutzes. ▪ Verfügbarkeit unabhängig von Alter, Beschäftigungsstatus und Ausbildungsgrad. ▪ Kodifizierung der Durchführungsbestimmungen zur Gewährleistung von Verfahrenssicherheit. ▪ Entwicklung und Bereitstellung von Checklisten und Bewertungsinstrumenten.
Methodenmix zur umfassenden Kompetenzfeststellung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nach Möglichkeit Anknüpfen an bereits im Einsatz befindliche Instrumente (Kompetenzpässe, Kompetenzermittlungsverfahren, die bereits in Bildungseinrichtungen eingesetzt werden). ▪ Prüfung, ob die verwendeten Verfahren allen Interessenten gerecht werden (z. B. keine Privilegierung schriftaffiner Zielgruppen).
Durchführung von Schulungsmaßnahmen für das in der Kompetenzfeststellung tätige Personal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Feststellung der bereits vorhandenen Kompetenzen. ▪ Schulung gemäß den verbindlich gemachten Standards und Instrumenten.

Tab. 14: Element III eines Anerkennungsverfahrens
 „Erfassung und Dokumentation von Lernleistungen“

³⁶ Vgl. Z. B. www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/105.php.

Wie die Länderbeispiele zeigen, kann die Feststellung der nachzuweisenden beruflichen Handlungskompetenzen auf unterschiedliche Weise erfolgen: z. B. durch kompetenzbasierte Prüfungen (Finnland), durch die Überprüfung eingereicherter Kompetenzprofile (Schweiz, Frankreich) oder durch klassische Prüfungen (Tschechien, Österreich, ähnlich wie in der deutschen Externenprüfung).

Element IV: Bewertung

Im nächsten Schritt ist zu prüfen, ob und bis zu welchem Grad die festgestellten Lernergebnisse definierten Standards, z. B. den Anforderungen eines angestrebten formalen Bildungsabschlusses oder sektoralen Anforderungsprofilen, entsprechen.³⁷ Die ermittelten und dokumentierten Lernleistungen werden damit validiert, d. h. „eine zuständige Behörde oder Stelle [bestätigt], dass Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die eine Person in einem formalen, nicht formalen oder informellen Kontext erzielt hat, gemäß festgelegten Kriterien bewertet wurden und den Anforderungen eines Validierungsstandards entsprechen.“ (Cedefop 2011, S. 201). Ein Beispiel sind die im Rahmen des Validierungsverfahrens der Schweiz entwickelten „Qualifikationsprofile“ und „Bestehensregeln“.

Element IV: Bewertung Lernleistungen	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Bewertung der dokumentierten Lernleistungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entwicklung und Bereitstellung von Checklisten und Bewertungsinstrumenten. ▪ Nutzung der Standards der Zielqualifikationen und -bereiche.

Tab. 15: Element IV eines Anerkennungsverfahrens „Bewertung der Lernleistung“

Element V: Zertifizierung

„Die Validierung führt üblicherweise zur Zertifizierung.“ (Cedefop 2011, S. 201). Die Feststellung von Lernergebnissen erhält damit einen offiziellen Status. Handlungsalternativen sind (vgl. Dehnbostel, P.; Seidel, S.; Stamm-Riemer, I. 2010):

- Die für die jeweiligen Qualifikationen zuständigen Einrichtungen vergeben Zertifikate, die von den auf dem klassischen Weg erworbenen Zertifikaten ununterscheidbar sind (Beispiele: Finnland, Schweiz).
- Es werden – im Sinne eines „Parallelsystems“ – neue kompetenzbasierte Zertifikate geschaffen. Dies kann mit dem Nachteil verbunden sein, dass

³⁷ Die „Empfehlungen der Arbeitsgruppen zur Einbeziehung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR“ vom 22.11.2011 sprechen in diesem Sinne davon, dass „spätestens“ bei der „Bewertung der Kompetenzen“ die „Bezugnahme auf eine Domäne“ vorzusehen ist (DQR-Arbeitsgruppe 2011, S. 6).

diese niedriger bewertet werden, hat jedoch den Vorteil einer höheren Reagibilität des Systems: Neue Qualifikationsentwicklungen in der Arbeitswelt können evtl. rascher sichtbar gemacht werden, als dies bei einer engen Anbindung an das formale System möglich wäre.

Element V: Zertifizierung	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Vergabe von Nachweisdokumenten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dokumentation der Bewertung erzielter Lernleistungen. ▪ Standards der Referenzqualifikationen als bindende Grundlage. ▪ Ggf. Bezugnahme auf weitere (z. B. branchenspezifische) Bezugssysteme und Bewertungsstandards.

Tab. 16: Element V eines Anerkennungsverfahrens „Zertifizierung“

Element VI: Weiterbildungsberatung

Als optionaler Verfahrensschritt sollte eine Weiterbildungsberatung vorgesehen werden. Ziel wäre es, Möglichkeiten eines ergänzenden Kompetenzerwerb aufzuzeigen, sofern ein Bildungsabschluss angestrebt wird und noch nicht alle hierfür erforderlichen Kompetenzen erworben wurden, und gemeinsam mit den Bildungsinteressierten einen individuellen Bildungsplan zu entwickeln.

Hierzu ist es notwendig, Angebote zum ergänzenden Kompetenzerwerb auszubauen und verstärkt auf den Lernbedarf Berufserfahrener abzustimmen. In Deutschland weisen Programminitiativen wie „Perspektive Berufsabschluss“ oder „JobStarter Connect“ in diese Richtung. Das Pilotprojekt aus Tschechien zeigt, wie berufsbildende Schulen zur Erwachsenenbildung und zur Etablierung von Angeboten des lebenslangen Lernens beitragen könnten. Die Länderbeispiele aus Finnland und den Niederlanden verdeutlichen, welchen Beitrag Unternehmen durch die Bereitstellung von „Training-on-the-Job“-Maßnahmen leisten können.

Element V: Weiterbildungsberatung	
Aktivität	Erläuterung/Teilschritte
Bereitstellung einer optionalen Weiterbildungsberatung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nutzung der gegebenen Strukturen für Weiterbildungsberatung. ▪ Identifikation von Weiterbildungsoptionen aufgrund der erzielten Validierungsergebnisse. ▪ Erstellung individueller Weiterbildungspläne.

Tab. 17: Element VI eines Anerkennungsverfahrens „Weiterbildungsberatung“

4.3 Die Empfehlungen im Überblick

Die in den vorangegangenen Kapiteln zusammengetragenen Anregungen zur Systementwicklung werden an dieser Stelle knapp zusammengefasst und der ordnungspolitischen Ebene bzw. unterhalb dieser zugeordnet. Das damit verbundene Ziel ist zu zeigen, welche Anregungen aus den Nachbarstaaten relativ einfach transferierbar sind und welche aufgrund ihrer Systemrelevanz einen voraussichtlich längeren Umsetzungsweg benötigen.

Ordnungspolitische Ebene	Unterhalb der ordnungspolitischen Ebene
<p>(1) Integration von Kompetenzfeststellungsverfahren (Typ 3) in formale Anerkennungsverfahren (Typ 1) und Schaffung von Leitlinien zur Umsetzung dieses integrativen Verfahrens.</p> <p>(2) „Entwicklung eines individuellen Rechts auf Portfoliobewertung und Laufbahnberatung“.</p> <p>(3) Regelungen zu Verfahren, Standards und Zuständigkeiten (Qualitätssicherung) schaffen und verankern. Bewertungsstandards müssen hierzu die Anforderungen an Gültigkeit, Akzeptanz, Machbarkeit und Funktionalität erfüllen. Auch muss das Bewertungsverfahren effizient, klar und transparent sein.</p> <p>(4) Ggf. Entwicklung und Umsetzung eines Akkreditierungsverfahrens für Einrichtungen, die Kompetenzerschaffungsverfahren anbieten wollen.</p> <p>(5) Maßnahmen zur Steigerung der Kompetenzorientierung von Ausbildungsordnungen, Curricula etc.</p> <p>(6) Finanzierungsmodelle überarbeiten oder neu schaffen.</p>	<p>(7) Stellenwert der Kompetenzerfassung als Instrument der persönlichen Standortbestimmung, der Lebens- und Berufswegplanung erhöhen.</p> <p>(8) Die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenz“ fördern.</p> <p>(9) Informations- und Beratungsstrukturen ausbauen und mit entsprechenden Mitteln ausstatten.</p> <p>(10) Schaffung von „Kompetenzzentren“, die auf gegebenen Strukturen aufsetzen und diese erweitern, indem sie Information, Beratung und die Durchführung von Kompetenzfeststellungen anbieten.</p> <p>(11) Bestands- und Bedarfsanalyse zum Umsetzungsstand von Kompetenzfeststellungen in Bildungseinrichtungen durchführen.</p> <p>(12) Einigung auf niedrigschwellige, ggf. regional begrenzte Konsenslösungen.</p> <p>(13) Maßnahmen zur weiteren Etablierung von Kompetenzerfassungsmethoden (Profiling, Standortbestimmung, Biografie- und Portfolioarbeit i. S. eines Berufskoaching etc.) auf dem Weiterbildungsmarkt.</p> <p>(14) Informationskanäle ausbauen bzw. vorhandene Informationsangebote verbessern und leichter zugänglich machen.</p> <p>(15) Möglichkeiten ergänzender, z. B. modularer Weiterbildung, insbesondere für beruflich Qualifizierte, ausbauen.</p>

Tab. 18: Empfehlungen zur Stärkung der Anerkennungspraxis im Überblick

Von zentraler Bedeutung sind insbesondere sechs Punkte. Dies sind auf ordnungspolitischer Ebene die Integration von Kompetenzfeststellungsverfahren (Typ 3) in formale Anerkennungsverfahren (Typ 1) in Verbindung mit der Schaffung von Leitlinien zur Umsetzung dieses integrativen Verfahrens (1) und die „Entwicklung eines individuellen Rechts auf Portfoliobewertung und Laufbahnberatung“ (Duvekot, R. 2011), das es jeder Person zu jedem Zeitpunkt im Berufsleben unabhängig von Alter, Berufsstand, beruflicher Qualifikation oder finanziellen Eigenmitteln ermöglicht, ein Verfahren zur individuellen Standortbestimmung zu durchlaufen (2).

Dazu gehört unterhalb der ordnungspolitischen Ebene, den Stellenwert der Kompetenzerfassung als eines Instruments der persönlichen Standortbestimmung und Lebens- und Berufswegplanung zu erhöhen (7), die „Kompetenz zur Feststellung von Kompetenzen“ zu fördern (8) und Informations- und Beratungsstrukturen auszubauen (9). Hierfür kann weiterhin die Schaffung von „Kompetenzzentren“ hilfreich sein, die auf gegebene Strukturen aufsetzen und diese erweitern, indem sie Information, Beratung und die Durchführung von Kompetenzfeststellungen anbieten (10).

4.4 Handlungsoptionen für Brandenburg

Auch wenn es bisher in Deutschland kein einheitliches strukturiertes Validierungsverfahren gibt, existieren doch bereits vielfältige Ansätze von Externenprüfungen über Kompetenzpässe bis hin zur Anrechnung beruflichen Vorwissens auf Hochschulstudiengänge und zu kompetenzorientierten Weiterbildungsangeboten. Aus diesem Grund wird im Folgenden an die oben dargestellten Empfehlungen angeknüpft, um für das Land Brandenburg aufzuzeigen, wie bestehende Strukturen besser genutzt werden können.

(1) Der Ausbau des Informationsangebots zu den Möglichkeiten bestehender Anerkennungsverfahren muss nicht über ein deutschlandweites Informationsangebot erfolgen. Da es bereits in vielen Bundesländern Initiativen und Projekte gibt, die Anerkennungs- und Kompetenzfeststellungsverfahren entwickeln (in Brandenburg z. B. die INNOPUNKT Initiative), kann eine Informationsbündelung auch auf dieser Ebene sinnvoll sein.

(2) Auf einem Webportal mit allgemeinen Informationen zu Möglichkeiten der Kompetenzfeststellung und Anerkennung könnten auch Verlinkungen zu laufenden und abgeschlossenen Projekten zum Thema angeboten werden.

(3) Das Informationsangebot in Brandenburg ist über die Webseiten der verschiedenen Akteure breit gestreut. Ministerien informieren zumeist über ihre eigenen Programme und Initiativen. Projekte richten in der Regel eigene Informationsseiten ein. Eine Bündelung aller Informationen, die Kompetenzfeststellung und Anerkennung betreffen, könnte mehr Transparenz schaffen. Zudem könnte gewährleistet werden, dass die Informationen einheitlich aufbereitet, gut verständlich und aussagekräftig sind.

(4) Ergänzt werden könnte der Internetauftritt durch zielgruppenspezifisch aufbereitete Informationsflyer, die bei den entsprechenden Stellen ausgelegt werden (z. B.

Agenturen für Arbeit, IHKs und HWKs). So könnten auch Zielgruppen erreicht werden, die das Internet weniger nutzen.

(5) Darüber hinaus könnten Anbieter von Beratung zum Thema Weiterbildung identifiziert werden, die für eine unabhängige Beratung zu Fragen der Kompetenzfeststellung und Anerkennung in Frage kommen. Diese würden idealer Weise bereits über regional gestreute Niederlassungen verfügen und über ausreichende personelle und zeitliche Ressourcen verfügen. Ggf. müssten zusätzliche finanzielle Mittel bereitgestellt, Personalschulungen vorgesehen und Checklisten und Leitlinien für Beratungsgespräche entwickelt werden.

(6) Das Thema „Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen“ wird im Land Brandenburg bereits mit hoher politischer Priorität bearbeitet. Dennoch gibt es bisher kaum Daten darüber, welche Kompetenzfeststellungsverfahren von welchen Institutionen angeboten und wie intensiv sie genutzt werden. Eine Bestandsaufnahme würde ermöglichen, die vorhandenen Erfahrungen zu bündeln und Folgerungen für die Gestaltung eines stärker standardisierten Verfahren zu ziehen, das unterschiedliche methodische Ansätze kombiniert und weiterentwickelt.

(7) Unter Beteiligung aller relevanten Akteure über die politische Ebene hinaus könnten bildungsbereichsübergreifende Standards entwickelt und durch eine gemeinsame Erklärung im Land Brandenburg verankert werden. In diesem Zusammenhang könnten auch organisatorische und Finanzierungsmodelle für die Einrichtung von Kompetenzzentren, die das Verfahren anbieten, überprüft werden.

(8) Akzeptanz und wechselseitiges Vertrauen könnten durch die gleichberechtigte Zusammenarbeit in thematischen Arbeitskreisen gefördert werden.

Literaturverzeichnis

Aalsma, E.; Duvekot, R.; Sanou, L. (2007). Five steps up. A how-to guide for getting started with VPL for organisation and individual, In: Duvekot, R.C.; Scanlon, G. u. a. (Hg.): Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace. Nijmegen/Vught/Amsterdam. S. 267-276.

Act No. 179/2006 Coll (2006). "On Verification and Recognition of Further Education Results and on the Amendment to Some Other Acts". Prag.

Ananiadou, K.; Burns, T.; Pedró, F.; Navacelle, de H. (Hg) (2009). Systemic Innovations in VET. OECD Studie zur Berufsbildung Schweiz. Paris.

Annen, S.; Schreiber, D. (2011) Anerkennung informellen Lernens in Deutschland und Frankreich – ein Vergleich zwischen Externenprüfung und VAE. (15. Juni 2012) Von www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_voevz_agbfn_10_annen_schreiber_1.pdf abgerufen.

Arbeitskreis DQR (2012). Einbeziehung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR. Stellungnahme des AK DQR zu den Empfehlungen der Arbeitsgruppen vom 22.11.2011. (15. Juni 2012) Von www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/aktuelles/empfehlungen-der-experten-arbeitsgruppen-und-stell_h7i39o5t.html?s=qcrHpXm2M8cDFCV8Qd abgerufen.

Archan, S.; Schlögl, P. (2007). Von der Lehre zur postsekundären Bildung. Eine Studie und Modelle zur Durchlässigkeit im österreichischen Ausbildungssystem. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit. Wien. (15. Juni 2012). Von www.ibw.at/html/ex_berichte/von_d_lehre_z_postsekundaeren_bildung.pdf abgerufen.

Bauer, F. (2008). „DU kannst was“ Perspektiven eines oberösterreichischen Pilotprojektes zur Anerkennung informell und nicht-formal erworbener Kompetenzen. (15. Juni 2012). Von www.bmukk.gv.at/medienpool/16313/nqr_konf08_bauer.pdf abgerufen.

Bednarz, F. (2011a). Background Information report, Overview of Swiss VET system and Recognition/Validation of prior learning. Berlin/Zürich (unveröffentlicht).

Bednarz, F. (2011b). Case Study zum Fallbeispiel Renate. Berlin/Zürich (unveröffentlicht).

Berufsausbildungsgesetz von Österreich (BAG). (15. Juni 2012). Von www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10006276 abgerufen.

Biemans, H.; Elsen, E.; Mulder, M.; Wesselink, R. (2007). Kompetenzbasierte Berufsbildung aus der Sicht der niederländischen Wissenschaftler, Europäische Zeitschrift für Berufsbildung 40(1), S. 41-56.

Bonsema, P. (2007). Assessing competences. An essential step in valuating, validating and accrediting prior learning. In: Duvekot, R.C., Scanlon, G. u. a. (Hg.). Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace. Nijmegen/Vught/Amsterdam. S. 213-220.

Bjornavold, J. (2001). Lernen sichtbar machen: Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen. Europäische Zeitschrift, H. 22, S. 27– 36.

Bouquet, V.-B. (2011). Case Study zum Fallbeispiel Renate. Berlin/ Paris (unveröffentlicht).

Buhr, R. et al. (Hg). (2008). Durchlässigkeit gestalten. Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Münster u. a..

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie – BBT (Hg). (2010). Validierung von Bildungsleistungen. Leitfaden für die berufliche Grundbildung, sowie ergänzende Checklisten und Leitlinien. Bern.

Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB (2010). Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung, Beschlussdatum: 15. Dezember 2010. BIBB-Pressemitteilung 47/2010.

Busse, G.; Eggert, J. (2005). Kompetenzen sichtbar machen. Methoden und Instrumente zur Erfassung und Bewertung beruflicher Kompetenzen und Fertigkeiten im Vergleich Deutschland / Niederlande. Nijmegen.

Cedefop (2009) Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg.

Cedefop (2006). Berufsbildung in Österreich. Luxemburg. (15. Juni 2012). Von www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5163_de.pdf abgerufen.

Cedefop (2008a). Berufsbildung in Frankreich. Luxemburg. (15. Juni 2012). Von www.cedefop.europa.eu/EN/bibliographies/18212.aspx abgerufen.

Cedefop (2008b). Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa, Momentaufnahme 2007, Länderbeispiel Tschechien. Luxemburg.

Cedefop (2011). Glossar Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung. Luxembourg. (15. Juni 2012). Von www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4106_en.pdf abgerufen.

Cihakova, H. (2011a). Background Information Report. Overview of the Czech VET system and Recognition/Validation of prior learning. Berlin/Prag (unveröffentlicht).

Cihakova, H. (2011b). Case Study zum Fallbeispiel Mike. Berlin/Prag (unveröffentlicht).

Dehnbostel, P.; Seidel, S.; Stamm-Riemer, I.; unter Mitarbeit von Leykum, B. (2010). Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise. Bonn/Hannover.

DQR-Arbeitsgruppe (2011). Empfehlungen der Arbeitsgruppen zur Einbeziehung nicht-formal und informell erworbener Kompetenzen in den DQR. (15 Juni 2012). Von www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/aktuelles/empfehlungen-der-experten-arbeitsgruppen-und-stell_h7i39o5t.html abgerufen.

Duchemin, C.; Hawley, J. (2010). European Inventory on Validation of Nonformal and Informal Learning 2010, Thematic Report – Validation in the Higher Education Sector. Cedefop. Luxemburg.

Duvekot, R. (2011a). Case Study zum Fallbeispiel Frank. Berlin /Amstelveen (unveröffentlicht).

Duvekot, R. (2011b). Case Study zum Fallbeispiel Jochen. Berlin /Amstelveen (unveröffentlicht).

Duvekot, R. (2010). European Inventory on Validation of Nonformal and Informal Learning 2010. Country Report: Netherlands. Cedefop. Luxemburg.

European Commission (2009). Organisation of the education system in the Czech Republic 2008/09. Eurydice. Brüssel.

Europäische Kommission (2012). Vorschlag für eine Empfehlung des Rats zur Validierung der Ergebnisse nichtformalen und informellen Lernens (10.9.212) Von ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/informal_de.htm abgerufen.

Finish National Board of Education (2008). Competence-based Qualifications. (15. Juni 2012). Von www.oph.fi/english/publications/2008/competence-based_qualifications_1st_january_2008 abgerufen.

Geldermann, B.; Seidel, S.; Severing, E. (2009). Rahmenbedingungen zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Bielefeld.

Grund, St.; Kramer, B. (2010). Zulassung zur Externenprüfung. Analyse und Auswertung der qualitativen Interviews mit den zuständigen Stellen zum Vorgehen bei der Zulassung zur Externenprüfung. Ergebnisbericht. (15. Juni 2012). Von www.perspektive-berufsabschluss.de/downloads/Downloads_Begleitung_Nachqualifizierung/ZWH-Ergebnisbericht_Zulassung_Externenpruefung-1.pdf abgerufen.

Gutschow, K.; unter Mitarbeit von Dybowski, G.; Eberhardt, C.; Frank, I.; Münchhausen, G.; Schreiber, D. (2010). Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen, Bericht an den Hauptausschuss. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, H.118. Bonn.

Hawley, J. (2008). European Inventory on Validation of informal and non-formal learning 2007, Case Study France; In: (Hrsg.): European Inventory on Validation of informal and non-formal learning. A final report to DG Education and Culture of the European Commission. Birmingham. S. 270 ff.

Hawley, J.; Nevala, A.-M.; Souto-Otero, M. (2008). European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning, 2007 Update. A final report to DG Education and Culture of the European Commission. Birmingham.

Hövels, B. (2011). „EVC bietet Chancen für Angelernte“. Interview mit Ben Hövels. In: BRANDaktuell, Durchlässigkeit zwischen Bildungswegen, Beispiele aus der Schweiz und den Niederlanden, Arbeitsmarktpolitischer Service der LASA GmbH, Nr. 2/2011. (31. Januar 2012). Von www.lasa-brandenburg.de/brandaktuell/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/pdf-archiv/nr_2_2011.pdf

Hövels, B.; Roelofs, M. (2007). Vollzeitschulische Berufsausbildung in ausgewählten europäischen Ländern mit dualen Berufsbildungsangeboten, Die Niederlande, Endbericht. Nijmegen.

Kenniscentrum EVC (2008). The Covenant: A Quality code for APL. Identifying and accrediting a lifetime of learning. (31. Januar 2012). Von evc.lerenenwerken.nl/apl-english abgerufen.

Kramer, B.; Qung, T. (2011). Hinweise und Anregungen zur abschlussbezogenen Nachqualifizierung für die Zulassung zur Externenprüfung, ZWH Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk. Düsseldorf.

Kyrö, M. (2006). Berufsbildung in Finnland, Kurzbeschreibung, Cedefop Panorama Series 131. Luxemburg.

Le portail de la Validation des Acquis de l'Expérience. Validation des Acquis de l'Expérience. (15. Juni 2012). Von www.vae.gouv.fr/pdf/accueil_version_anglaise.pdf abgerufen.

Leitfaden für die Durchführung und Organisation von Prüfungen zur Kompetenzbasierten Qualifikationen in Finnland (Finnischer Originaltitel des Leitfadens: Näyttötutkinto-opas. Näyttötutkinnon järjestyksen ja tutkintotoimikuntien käyttö) (2011a). (Übersetzung durch f-bb, unveröffentlicht). (15. Juni 2012). Von www.oph.fi/julkaisut abgerufen.

Leitfaden Kompetenzprüfungen (2011b). Berufliche Qualifikationen flexibel und individuell zu erreichen. Finnisches Zentralamt für Unterrichtswesen. Helsinki. (27. Februar 2012). Von www.oph.fi/download/131408_kompetenzprufunge_broschure.pdf abgerufen.

Maes, M. (2004). Das Berufsbildungssystem in den Niederlanden. Eine Kurzbeschreibung. Cedefop Panorama Series 99. Luxemburg.

Ministry of Economic Affairs of the Netherlands; General Technology Policy Department (2001). The Glass is Half Full! A broad vision for the application of EVC. Den Haag.

NUFFIC; UK NARIC (Hg) (2008). Study on formal recognition of non-formal and informell learning. S. 82 ff.

OECD (2008). Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland. Im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning. Bonn/Berlin.

OECD (2007a). OECD Activity on Recognition of non-formal and informal learning. Country background report Czech Republic. National Institute of Technical and Vocational Education. Prag.

OECD (2007b). OECD Thematic Review on Recognition of non-formal and informal learning. Country Background report Austria. lbw. Wien.

Plaza, A.G.; Hawley, J.; Souto-Otero, M. (2010). European Inventory on Validation of Nonformal and Informal Learning 2010. Thematic Report. Costs and Benefits of Validation. Cedefop. Luxemburg.

Prokopp, M.(2011). Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen für Personen mit geringer formaler Qualifikation in Österreich. Dissertation, eingereicht im Rahmen des DoktorandInnenkollegs „Lifelong Learning“ an der Donau-Universität Krems. Von www.donauuni.ac.at/imperia/md/content/weiterbildungsforschung/publikationen/studies-III-8-endversion.pdf abgerufen.

Räkköläinen, M.; Ecclestone, K. (2005). The implications of using skills tests as a basis for a national evaluation system in Finland. Outcomes from a pilot evaluation in 2002-2003 in Finland. Hakapaino Oy. Helsinki.

ReferNet Czech Republic (2005). Focus on vocational education and training in the Czech Republic. Thematik Report. Luxemburg.

Schreiber, D.; Gutschow, K.; Moral, D.; Rothe, C.; Weber-Höllner, R. (2010). Anerkennung beruflicher Kompetenzen am Beispiel der Zulassung zur Abschlussprüfung im Rahmen der Externenregelung. Zwischenbericht. BIBB. Bonn.

Seidel, S. (2011). Anerkennung informell erworbener Kompetenzen – Ein Weg für Deutschland?, in: Severing, E.; Weiß, R. (Hg.). Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Bonn. S. 115-133.

Seidel, S.; Bretschneider, M.; Kimmig, T.; Neß, H.; Noeres, D. (2008) Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland im Rahmen der OECD-Aktivität „Recognition of non-formal and informal Learning“. Bonn.

Stamm-Riemer, I.; Loroff, C.; Hartmann, E. A. (2011). Anrechnungsmodelle. Generalisierte Ergebnisse der ANKOM-Initiative. Hochschul-Informations-System. Hannover.

Suomalainen, H. (2011). Case Study zum Fallbeispiel Jochen. Helsinki/Berlin. (unveröffentlicht).

Souto-Otero, M. (2010). European Inventory on Validation of Nonformal and Informal Learning 2010 Thematic Report. Assessment methods. Cedefop. Luxemburg.

Tritscher-Archan, S. (2011a). Case Study zum Fallbeispiel Frank, Berlin/Wien. (unveröffentlicht).

Tritscher-Archan, S. (2011b). Case Study zum Fallbeispiel Jochen. Hintergrundinformationen zur Validierung informell und non-formalen Lernens in Österreich. Berlin/Wien. (unveröffentlicht).

Tynjälä, P.; Virtanen, A. (2008). Lernen am Arbeitsplatz – Erfahrungen von Schülern in der finnischen Berufsbildung. Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 44 2008/2.

Werquin, P. (2010). Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices. OECD. Paris.

Informationsportale und Projekte

Informationsportal zum Anerkennungsverfahren in Frankreich: Le portal de la Validation des Acquis de l'expérience: www.vae.gouv.fr

Informationsportal zur Berufsbildung in Frankreich: Centre INFFO: www.centre-inffo.fr

Informationsportal zum Finnischen Berufsbildungssystem: www.oph.fi

Informationsportal zum Tschechien Bildungssystem und zur Anerkennung informellen Lernens. NUOV: www.nuov.cz/index.php?lchan=1&lred=1

Informationsportal zum Validierungsverfahren der Schweiz: www.validacquis.ch

Kenniscentrum EVC (Dutch Knowledge Centre for accreditation of prior learning): evc.lerenenwerken.nl/apl-english

Nationales Projekt Tschechiens zur Anerkennung informell und non-formalen Lernens. UNIV (Uznávání výsledků neformálního a informálního vzdělávání / Recognition of Non-formal and Informal Education Attainments):

www.nuov.cz/univ2k/publicita-projektu

Website zum Oberösterreichischen Projekt „Du kannst was“: www.dukannstwas.at/index.html

Autorenverzeichnis

Claudia Schmeißer

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) in Berlin (von 01/2011 bis 06/2012)

Susanne Kretschmer

Standortleiterin des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb) in Berlin

Thomas Reglin

Stellvertretender Leiter des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb)

Sylvia Kestner

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) in Berlin