

# KOMPETENZEN ANERKENNEN

Stand der Validierung in den

▶ Stand der Validierung in den  
europäischen Ländern

▶ Szenarien zur Anerkennung von Kompetenzen  
in Deutschland

▶ Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse

**EDITORIAL****3 Vom Kapitalismus zum Talentismus:  
Europe goes dual!**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

**BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN****4 Mit der Qualifikationsanalyse zur Anerkennung**

JESSICA ERBE

**THEMENSCHWERPUNKT****6 Validierung nicht formalen und informellen  
Lernens in Europa**Ergebnisse aus dem Europäischen Verzeichnis 2016  
ERNESTO VILLALBA-GARCÍA**11 Kompetenzen anerkennen:  
Szenarien für Deutschland aus Expertensicht**

KATRIN GUTSCHOW, JULIA JÖRGENS

**16 »ValiKom« – Ein bildungssystemkonformer Ansatz  
zur abschlussbezogenen Validierung und  
Anerkennung von beruflichen Kompetenzen**

ANDREAS OEHME, KATHRIN TEWS, DAIKE WITT

**20 Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse –  
Verbesserung der Arbeitsmarktchancen auch in  
nicht reglementierten Berufen?**

STEFAN EKERT, RICARDA KNÖLLER, KATHRIN RAVEN

**25 Validierung beruflicher Kompetenzen –  
Welche Erfahrungen machen die Kammern?**Interview mit Johanna Reutter von der HWK  
Hamburg und Jörg Engelmann von der IHK München**28 Schaffung eines strategischen Rahmens zur  
Validierung nicht formaler und informeller  
Lernergebnisse**Eine Zwischenbilanz aus Österreich  
PETER SCHLÖGL**32 Formalisierung informell und nicht formal  
erworbener Kompetenzen**Individuelle Karrierewege auf DQR-Niveau 5  
UWE ELSHOLZ, ROLF R. REHBOLD, CLAUDIA ZAVISKA**36 Kompetenzfeststellung und Anerkennung  
im Betrieb**Die Bedeutung von Kompetenzmanagement aus  
Sicht der psychologischen Vertragsbeziehung  
CAROLIN BÖSE, AGNES DIETZEN**40 Kompetenzen aus dem Ehrenamt für Betriebe  
sichtbar machen**Ergebnisse des EU-Projekts DesTeVa  
KARL-HEINZ GERHOLZ**42 Wenn Qualifikationen reisen**Das Projekt »Anerkannt!« motiviert und informiert  
zur Anerkennungskultur  
EDITH ZITZ**44 Literatúrauswahl zum Themenschwerpunkt****WEITERE THEMEN****46 Verwertbarkeit ausländischer Qualifikationen  
und Fähigkeiten auf dem kanadischen  
Arbeitsmarkt**Analyse der Einkommenseffekte anhand  
der PIAAC-Daten  
SILVIA ANNEN**50 Open Educational Resources (OER) in der  
beruflichen Bildung**

SUSANNE GRIMM, BODO RÖDEL

**BERUFE****52 Erwerb von Sachkundenachweisen durch  
Berufsausbildung**

MARKUS BRETSCHNEIDER, JOHANNA TELIEPS

**REZENSIONEN****54 Digitalisierung und die Folgen**

GERT ZINKE

**55 KURZ UND AKTUELL****62 Autorinnen und Autoren  
Impressum**Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:  
[www.bibb.de/bwp-6-2017](http://www.bibb.de/bwp-6-2017)

## Vom Kapitalismus zum Talentismus: Europe goes dual!



**FRIEDRICH HUBERT ESSER**  
Prof. Dr., Präsident des Bundes-  
instituts für Berufsbildung

### Liebe Leserinnen und Leser,

das Weltwirtschaftsforum weist in seinem Global Competitiveness Report 2017–2018 darauf hin, dass die globale Wettbewerbsfähigkeit immer stärker von der Innovationskraft eines Landes abhängt. Die Welt vollzieht zurzeit den Übergang vom »Kapitalismus zum Talentismus«. Von daher werden gut ausgebildete, kreative Arbeitskräfte zunehmend wichtiger. Sieger im künftigen Wettbewerb werden folglich jene Länder sein, so das Weltwirtschaftsforum, die sich auf die vierte industrielle Revolution einstellen und gleichzeitig ihre politischen, ökonomischen und sozialen Systeme stärken.

### Berufliche Handlungskompetenz als Leitstern

Daher kommt ein aktueller Vorschlag der EU-Kommission gerade zur rechten Zeit. Vorgeschlagen wird ein »Europäischer Rahmen für hochwertige und nachhaltige Berufsausbildungen als Weg für Reformen der EU-Mitgliedstaaten im Bereich der Beruflichen Bildung«. Damit verbunden ist das Ziel, Zugänge zum Arbeitsmarkt zu verbessern. Qualifizierung ist demnach im Sinne einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz auszugestalten. Die Ausbildungssysteme in Deutschland, Österreich und Dänemark dienen dabei als positive Beispiele. Um die gewünschte systemische Weiterentwicklung zu unterstützen, werden 14 Kriterien ausgewiesen, die den Ländern als Orientierung im Sinne des »Benchlearning« dienen. Dabei lassen die Kriterien den Ländern genügend Spielraum, um flexible Strukturen zu ermöglichen und nationale Besonderheiten zu berücksichtigen, auch wenn diese nicht vollständig einem dualen System entsprechen, wie wir es beispielsweise in Deutschland verstehen.

Nichtsdestotrotz wird der Anspruch klar erkennbar, die vorwiegend schulischen Ausbildungssysteme in Europa arbeitsmarktorientierter auszurichten und damit näher an die Anforderungen von Wirtschaft und Gesellschaft heranzuführen. Dazu sieht der Kommissionsvorschlag u. a. den Abschluss eines Ausbildungsvertrags zwischen Arbeitgebern und Auszubildenden, eine Bezahlung entsprechend

den nationalen tariflichen Vorgaben wie auch einen Sozial- und Versicherungsschutz gemäß nationalem Recht vor. Flankierend werden weitere Kriterien zur Ausgestaltung der Rahmenbedingungen empfohlen, u. a. die Einbeziehung der Sozialpartner in die systemische Steuerung, Zulassungsverfahren für Ausbildungsunternehmen oder die Einrichtung von Qualitätssicherungskonzepten gemäß Europäischem Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Berufsausbildungen sollten zu einer national anerkannten Qualifikation führen, die einem entsprechenden Niveau des Europäischen Qualifikationsrahmens zugeordnet wird und anschlussfähig zu weiterführenden Bildungswegen im Berufsbildungs- oder im Hochschulsystem ist.

### Die Kommissionsinitiative macht Mut!

Das BIBB ist in diesen Diskussionen seit längerer Zeit kontinuierlich über unterschiedlichste Aktivitäten, wie Forschungs- und Entwicklungsprojekte und Vorträge, beteiligt. Prägend für die Weiterentwicklung der Berufsbildung in Europa ist ebenfalls die Arbeit der europäischen Arbeitsgruppe für Berufsbildung. Hier ist das BIBB seit 2012 Mitglied im Auftrag des BMBF. Aktuell befasst sich die BIBB-Arbeitsgruppe DQR/ECVET mit ähnlichen Fragestellungen im Kontext der Kompetenzvalidierung. Auch wenn der aktuelle Bildungstrend in Deutschland eher auf eine nachlassende Attraktivität beruflicher Bildung schließen lässt und es zurzeit schwierig ist, wirklich geeignete Maßnahmen anzustoßen, die diesen Bildungstrend durchbrechen helfen, bekommen die Befürworter und Förderer beruflicher Bildung mit der Kommissionsinitiative ausgerechnet aus Europa verstärkten Rückenwind, wo die duale Berufsausbildung über viele Jahre ein mehr oder weniger geduldetes Stiefkind war. Dies sollte uns Mut machen!

# Mit der Qualifikationsanalyse zur Anerkennung

## JESSICA ERBE

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Anerkennung von ausländischen Berufs-  
qualifikationen« und Leiterin  
des BIBB-Anerkennungsmonitorings

**Die Prüfung der Gleichwertigkeit einer im Ausland erworbenen Qualifikation zu einem deutschen Referenzberuf erfolgt üblicherweise anhand von Dokumenten. Liegen diese nicht (in aussagefähiger Form) vor, hat der Gesetzgeber für solche Fälle Vorkehrungen getroffen: Auf der sogenannten Qualifikationsanalyse ruhen große Hoffnungen. Doch kann das Instrument diese Erwartungen erfüllen? Anhand der aktuell veröffentlichten amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz wird dargestellt, wie sich die Anwendung in den ersten fünf Jahren entwickelt hat.**

## Qualifikationsanalyse als Ausweg

Seit 2012 bieten das Anerkennungsgesetz des Bundes und das damit eingeführte Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz (BQFG) einen allgemeinen Rechtsanspruch auf die Prüfung der Gleichwertigkeit im Ausland erworbener Qualifikationen für die rund 600 Berufe des Bundes. Für die Ausbildungsberufe und Fortbildungsabschlüsse nach BBiG und HwO regelt das BQFG in Verbindung mit der HwO das Verfahren.<sup>1</sup> Für eine formale Anerkennung nach dem BQFG müssen die Antragstellenden schriftliche Nachweise ihrer Berufsqualifikation bei der jeweils zuständigen Stelle einreichen. Können

<sup>1</sup> Für diese Berufe wird hier vereinfachend von »Kammerberufen« gesprochen – auch wenn neben den Kammern in einzelnen Fällen Behörden zuständig sind. Gesundheits- u. a. nach Fachrecht geregelte Berufe sind hier nicht berücksichtigt.

sie die erforderlichen Nachweise »aus nicht selbst zu vertretenden Gründen nicht oder nur teilweise vorlegen oder ist die Vorlage der entsprechenden Unterlagen mit einem unangemessenen zeitlichen und sachlichen Aufwand verbunden«, erfolgt die Prüfung durch »sonstige geeignete Verfahren« (§ 14 Abs. 1 BQFG). Bei den Kammerberufen werden diese als Qualifikationsanalyse bezeichnet. Sie sind also Teil des Anerkennungsverfahrens nach BQFG und nicht etwa eine Alternative dazu. Daher ist für die Qualifikationsanalyse ebenso wie für das Anerkennungsverfahren insgesamt Voraussetzung, dass einmal ein formaler Berufsabschluss erworben wurde – auch wenn aktuell Belege dafür fehlen. Als sonstige geeignete Verfahren nennt das Gesetz Arbeitsproben, Fachgespräche, praktische und theoretische Prüfungen sowie Gutachten von Sachverständigen.

## Der Aufwand lohnt sich

In den fünf Jahren von 2012 bis 2016 meldeten die für Kammerberufe zuständigen Stellen insgesamt 483 Entscheidungen durch sonstige geeignete Verfahren. Das entspricht durchschnittlich fast 100 Qualifikationsanalysen pro Jahr, wobei eine steigende Tendenz zu verzeichnen ist von anfangs 60 auf zuletzt 126 pro Jahr. Der ganz überwiegende Teil entfiel auf Ausbildungs-

berufe. Daneben kamen Qualifikationsanalysen auch beim Meisterniveau zum Einsatz, zumeist bei reglementierten Meisterabschlüssen.

Der Aufwand für Konzeption und Durchführung einer Qualifikationsanalyse ist beträchtlich. Ihm stehen jedoch sehr ermutigende Ergebnisse bei den Verfahren gegenüber. So stellten die zuständigen Stellen bei über der Hälfte der Entscheidungen eine volle Gleichwertigkeit (50,9%) und in weiteren Fällen (35,6%) eine teilweise Gleichwertigkeit fest (vgl. hierzu weitere Ergebnisse des Anerkennungsmonitorings in BMBF 2017, S. 39, sowie BÖSE/TURSARINOW/WÜNSCHE 2016).

## Bereits in unterschiedlichen Berufen erprobt

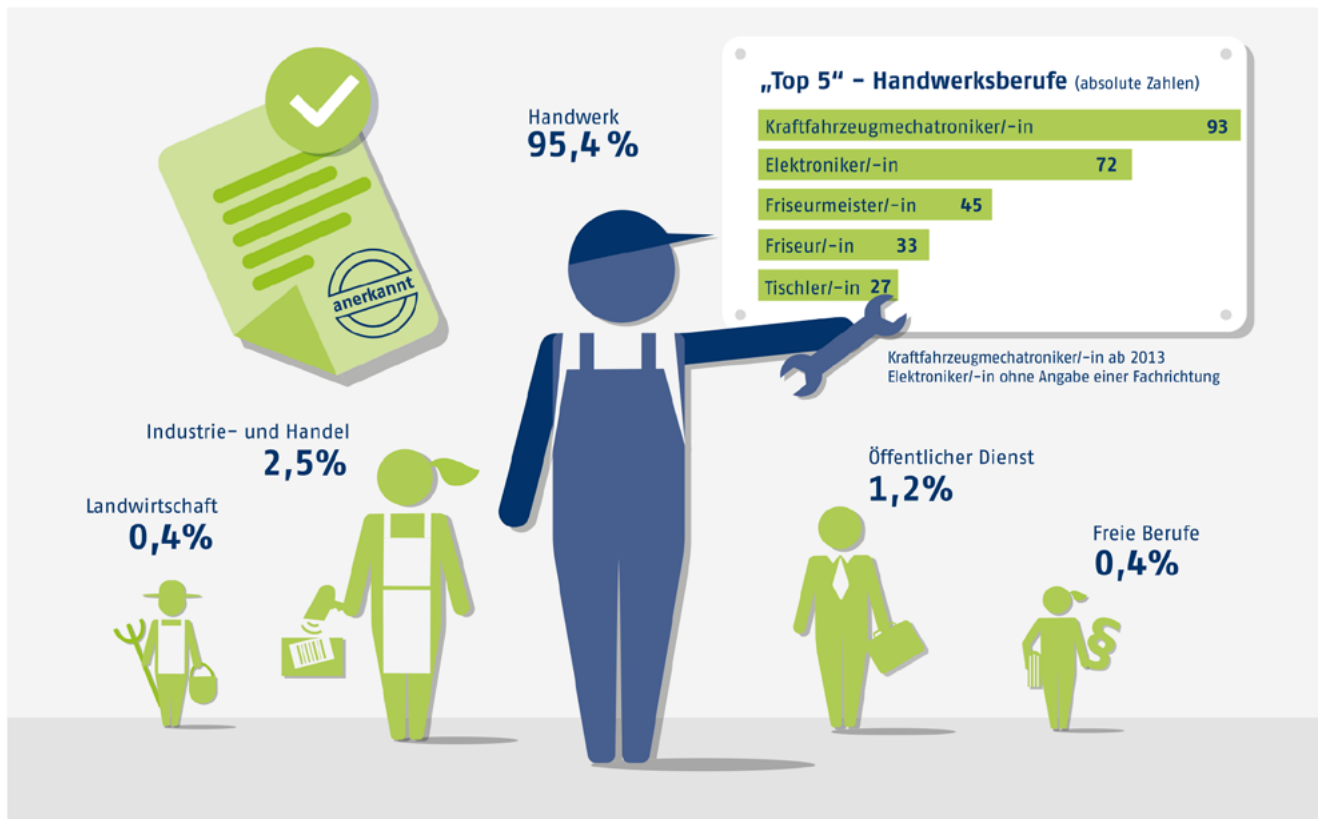
In den ersten fünf Jahren wurden bundesweit in insgesamt 67 verschiedenen Berufen Qualifikationsanalysen durchgeführt. Darunter sind neun Berufe mit bereits jeweils mehr als einem Dutzend Fällen: Kraftfahrzeugmechaniker/-in, Elektroniker/-in, Friseurmeister/-in, Friseur/-in, Tischler/-in, Metallbauer/-in, Zahntechniker/-in, Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik sowie Kraftfahrzeugtechnikermeister/-in (vgl. die Top 5 in der Abb.). Auf sie entfallen 70,2 Prozent der Qualifikationsanalysen. Von den fünf Zustän-

## Datenbasis

Der Beitrag beruht auf der amtlichen Statistik nach § 14 BQFG (vgl. BMBF 2017). Ausgewertet wurden die gemeldeten Entscheidungen in den Jahren 2012 bis 2016 zu den Ausbildungsberufen und Fortbildungsabschlüssen nach BBiG/HwO und darunter speziell die Entscheidungen durch sonstige geeignete Verfahren (Qualifikationsanalyse). Eine Untererfassung ist bei der jungen Statistik nicht auszuschließen. Aus Datenschutzgründen sind alle Daten (Absolutwerte) jeweils auf ein Vielfaches von 3 gerundet; der Gesamtwert kann deshalb von der Summe der Einzelwerte abweichen. Für Bremen liegen keine Daten für das Jahr 2015 vor. Daher wurden für dieses Bundesland die Angaben von 2014 übernommen.

Abbildung

Anerkennungsverfahren 2012–2016 mit Entscheidung durch Qualifikationsanalyse (n=483), nach Zuständigkeitsbereich



digkeitsbereichen für Kammerberufe (vgl. Abb.) sind Qualifikationsanalysen bisher fast ausschließlich im Handwerk zu verzeichnen: 95,4 Prozent der 483 Verfahren wurden von Handwerkskammern durchgeführt, 2,5 Prozent von Industrie- und Handelskammern. Bei denen im IHK-Bereich ermutigt, dass die meisten darunter im letzten der fünf Jahre gemeldet wurden und somit ein Anstieg zu verzeichnen ist. Zum Vergleich: Die von 2012 bis 2016 zu Kammerberufen insgesamt gestellten Anträge auf Anerkennung (21.414) verteilen sich wie folgt auf die Zuständigkeitsbereiche: Industrie und Handel

(63%), Handwerk (33,2%), freie Berufe (2,1%) und alle weiteren (1,8%).

### Qualifikationsanalysen – mehr davon!

Mit knapp 500 Qualifikationsanalysen in fünf Jahren Anerkennungsgesetz kann man noch nicht von einer routinemäßigen Anwendung dieses Instruments zur Kompetenzerfassung bei im Ausland Qualifizierten sprechen. Dies ist vor dem Hintergrund des Entwicklungsaufwands für das Instrument zu sehen, das dem jeweiligen Einzelfall gerecht werden muss und zugleich

Qualitätsstandards zu erfüllen hat (vgl. ОЕНМЕ 2012). Die steigende Tendenz der Zahl ist jedoch ermutigend. Angesichts des zu vermutenden Bedarfs ist zu hoffen, dass der Trend noch deutlich an Fahrt aufnimmt. Deshalb ist die Verlängerung des Projekts Prototyping Transfer um ein weiteres Jahr bis Ende September 2019 durch das BMBF ein wichtiger Schritt, um die Anwendung und die Akzeptanz der Qualifikationsanalyse weiter zu fördern. ◀

### Literatur

BMBF: Bericht zum Anerkennungsgesetz 2017. Berlin 2017

BÖSE, C.; TURSARINOW, D.; WÜNSCHE, T.: Anerkennung beruflicher Qualifikationen von Flüchtlingen – Beispiele aus »Prototyping Transfer«. In: BWP 45 (2016) 1, S. 20–23 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7906](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7906) (Stand: 13.10.2017)

ОЕНМЕ, A.: Prototyping – ein Verbundprojekt zur Qualifikationsanalyse. In: BWP 41 (2012) 5, S. 31–32 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/6939](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/6939) (Stand: 13.10.2017)

### Weitere Informationsquelle

Neben der amtlichen Statistik stützen sich einzelne Veröffentlichungen (bspw. BÖSE/TURSARINOW/WÜNSCHE 2016) auf die Ergebnisse aus dem Projekt Prototyping Transfer. Es sei darauf hingewiesen, dass es sich dabei um die von fünf Projektpartnern durchgeführten und auf freiwilliger Basis gemeldeten Qualifikationsanalysen handelt. Diese sind nur eine Teilmenge der bundesweit durchgeführten und mit der amtlichen Statistik gemeldeten Qualifikationsanalysen. Die Projektpartner haben bisher 112 durchgeführte Qualifikationsanalysen gemeldet, davon 40 im Jahr 2015, 47 im Jahr 2016 und 25 bis zum 26.9.2017. Mehr zum Projekt: [www.anerkennung-in-deutschland.de/prototyping](http://www.anerkennung-in-deutschland.de/prototyping)

# Validierung nicht formalen und informellen Lernens in Europa

Ergebnisse aus dem Europäischen Verzeichnis 2016<sup>1</sup>



**ERNESTO VILLALBA-GARCÍA**  
Ph.D., Cedefop-Experte,  
Thessaloniki, Griechenland

**Die Validierung nicht formalen und informellen Lernens ist ein wichtiges politisches Steuerungsinstrument, das die Durchlässigkeit der Bildungssysteme und ihre Anpassung an den Wandel der Qualifikationsnachfrage fördert. Durch die Anerkennung von nicht formal oder informell erworbenen Kompetenzen wird insbesondere von sozialer Ausgrenzung bedrohten Gruppen ein Einstieg in das formale Bildungssystem bzw. ein Zugang zu qualifizierten Tätigkeiten auf dem Arbeitsmarkt ermöglicht. Das Europäische Verzeichnis liefert einen Überblick über den Stand der Validierung in den europäischen Ländern. Im Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse vorgestellt.**

## Einleitung

Die Empfehlung des Europäischen Rats vom Dezember 2012<sup>2</sup> forderte die Mitgliedstaaten auf, bis spätestens 2018 Regelungen für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens einzuführen. In einigen Mitgliedstaaten besteht bereits seit vielen Jahren die Möglichkeit, eine Qualifikation durch die Validierung von Berufserfahrung zu erwerben. So wurde in Frankreich schon 1985 die »*bilan de compétences*« eingeführt, und seit 1992 können berufliche Abschlusszeugnisse (*Certificats d'aptitude professionnelle*) auf der Grundlage von Bewertungen vorangegangenen, nicht formalen Lernens erworben werden. 2002 wurde zudem per Gesetz ein umfassender Nationaler Validierungsrahmen eingeführt (VAE). In den späten 1990ern und den 2000er-Jahren entwickelten weitere europäische Länder Verfahren und Rahmenstrukturen zur Validierung. Die EU-Ratsempfehlung von 2012 markierte daher den Abschluss einer Ausbau- und Erprobungsphase im Bereich der Validierung und gab eine grundlegende, gemeinsame Definition für die Validierung in Europa vor (vgl. VILLALBA/BJØRNAVOLD 2017). Sie bezeichnet

Validierung als ein »Verfahren, bei dem eine zugelassene Stelle bestätigt, dass eine Person die anhand eines relevanten Standards gemessenen Lernergebnisse erzielt hat« (EU-Ratsempfehlung, S. 398/5). Das Validierungsverfahren umfasst vier Einzelschritte: Identifizierung, Dokumentierung, Bewertung und Zertifizierung. Validierungsverfahren unterscheiden sich in Bezug auf die Gewichtung der einzelnen Phasen; dieses hängt davon ab, welche Ziele die Person verfolgt, die sich dem Verfahren unterzieht (vgl. ANNEN/BRETSCHNEIDER 2014; Cedefop 2016).

Der hier vorgestellte Sachstand auf der Basis des Europäischen Verzeichnisses zur Validierung (in der aktualisierten Fassung von 2016)<sup>3</sup> konzentriert sich vor allem auf bestehende Regelungen zur Validierung in den Mitgliedstaaten, ihre Verknüpfung mit den Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) und Standards im Vergleich zum formalen System.

<sup>2</sup> Vgl. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32012H1222(01)) (Stand: 11.10.2017)

<sup>3</sup> Die 6. Aktualisierung des Verzeichnisses wurde vom Cedefop finanziert und von ICF International durchgeführt (leitende Referenten: JO HAWLEY, ILONA MURPHY und MANUEL SOUTO-OTERO). Sie erfolgte unter Aufsicht des Lenkungs Ausschusses, in dem das Cedefop (ERNESTO VILLALBA-GARCÍA, HANNE CHRISTENSEN und JENS BJØRNAVOLD), die Europäische Kommission (KOEN NOMDEN, LIEVE VAN DEN BRANDE, MARTINA NI-CHEALLAIGH, CORINNA LIERSCH und ANNA NIKOWSKA) sowie die ETF (ANNA KAHLSON und EDUARDA CASTEL-BRANCO) vertreten waren. Die Arbeiten wurden im Rahmen des Cedefop-Dienstleistungsauftrags Nr. 2014-0182/AO/ECV/JB-EVGAR/2016-Validation-Inventory/014/14 ausgeführt. Außerdem war die Beratungsgruppe für den Europäischen Qualifikationsrahmen an der Aktualisierung des Verzeichnisses beteiligt.

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist kein Politikpapier und gibt nicht notwendig die Auffassungen der Europäischen Kommission, des Cedefop oder der Beratungsgruppe für den Europäischen Qualifikationsrahmen wieder. Der Beitrag basiert auf dem aktuellen Synthesebericht (vgl. Cedefop/EU-Kommission/ICF 2017). Der Synthesebericht wurde von JO HAWLEY, ILONA MURPHY, MANUEL SOUTO-OTERO, ERNESTO VILLALBA-GARCÍA, BIANCA FARAGAU und DAVID SCOTT erstellt. Für den vorliegenden Beitrag trägt jedoch der Verfasser die alleinige Verantwortung.

## Das Europäische Verzeichnis zur Validierung – Aktualisierung 2016

Die EU-Ratsempfehlung stellt politisches Einvernehmen über die Grundzüge der Validierungssysteme in Europa her. Sie benennt eine Reihe von Grundsätzen, die als Bausteine für funktionsfähige Validierungsregelungen dienen.

### Aufbau und Struktur des Verzeichnisses

Das Verzeichnis umfasst eine Reihe von Länderberichten und andere spezifische Ergebnisse wie thematische Berichte, Datenbanken oder Fallstudien, wobei es Unterschiede zwischen den einzelnen Ausgaben gibt. Das Verzeichnis 2016 enthält 36 aktualisierte Darstellungen (für Belgien wurden zwei und für das Vereinigte Königreich drei Berichte erstellt)<sup>4</sup> zu 33 Ländern (alle Mitgliedstaaten, Schweiz, Türkei, Island, Norwegen und Liechtenstein).

- Die **Länderberichte** werden jeweils von nationalen Experten/Expertinnen verfasst. Ein erster Berichtsentwurf basiert auf Sekundäranalysen und Informationen, die durch nationale Kontakte und verschiedene Befragungen von Akteuren ermittelt wurden. Dieser Entwurf wird von einem Mitglied der Beratungsgruppe für den Europäischen Qualifikationsrahmen aus dem jeweiligen Land überprüft. Darüber hinaus nehmen noch weitere (bis zu zwei) Länderexperten/-expertinnen zu den Berichten Stellung, die in die Länderberichte Eingang finden, bevor die Berichte erneut der Beratungsgruppe für den Europäischen Qualifikationsrahmen zur abschließenden Überprüfung vorgelegt werden. Die im Verzeichnis 2016 enthaltenen Informationen beziehen sich auf den Zeitraum bis Juni 2016.
- Die **»Länderübersicht-Datenbank«** fasst die in den einzelnen Länderberichten enthaltenen Informationen anhand eines standardisierten Indikatorensets zusammen. Mittels der Datenbank können die verschiedenen in der Empfehlung benannten Grundsätze in eine Reihe von Indikatoren (oder Analysebereiche) übersetzt werden, die einen Überblick über die Situation in Europa liefern. Die Daten für die Datenbank werden separat für die Teilsektoren des Bildungssystems (allgemeine Bildung, berufliche Bildung – Erstausbildung, Weiterbildung, Hochschulbildung und Erwachsenenbildung) sowie einzelne Sektoren (Bildungssystem, Arbeitsmarkt und »dritter Sektor«) erhoben.

Validierungsinitiativen im Rahmen des Arbeitsmarkts sind definiert als Initiativen, die Personen den Zugang zu Arbeitsplätzen im Privatsektor oder die Mobilität innerhalb dieses Sektors (zur Unterstützung der Laufbahnenentwicklung) ermöglichen sollen. Solche Initiativen könnten daher z. B. von Arbeitgebern oder Arbeitgeberverbänden, aber auch öffentlichen Einrichtungen, z. B. Arbeitsagenturen, gefördert werden.

Validierungsinitiativen im »dritten Sektor« sind definiert als Maßnahmen zur Unterstützung der Jugend- und Freiwilligenarbeit. Sie werden von gemeinnützigen Einrichtungen oder NGOs entwickelt und sollen verschiedenste Zielgruppen unterstützen (z. B. Flüchtlinge/Migrantinnen und Migranten, Erwerbslose, benachteiligte Jugendliche, Menschen mit Behinderungen usw.).

Der englische Originalbeitrag (vgl. [www.bibb.de/bwp-8485](http://www.bibb.de/bwp-8485)) enthält eine Abbildung, die veranschaulicht, in welchem Bezug die EU-Ratsempfehlung, die Leitlinien und das Verzeichnis zueinander stehen, und die Hauptthemen aufführt, die im Europäischen Verzeichnis erfasst werden.

Außerdem empfiehlt sie eine regelmäßige Überarbeitung der Europäischen Leitlinien sowie des Verzeichnisses zur Validierung und gewährt diesen damit weitere politische Unterstützung. Die erste Ausgabe der Europäischen Leitlinien erschien 2009 (vgl. Cedefop 2009). Im Jahr 2015 wurde sie im Anschluss an ein Konsultationsverfahren mit den Mitgliedstaaten und Interessengruppen überarbeitet. Die Leitlinien arbeiten die in der Empfehlung benannten Grundsätze weiter aus, erläutern die Bedingungen für deren Umsetzung und weisen auf die wichtigen Punkte hin, die die Akteure bei ihren Entscheidungen beachten müssen (vgl. Cedefop 2016). Während die Leitlinien allgemeine Vorgaben für die Entscheidungsfindung machen, legt das Verzeichnis dar, wie die Länder die in der Empfehlung und den Leitlinien benannten Grundsätze in die Praxis umsetzen (zu Aufbau und Struktur des Verzeichnisses 2016 vgl. Infokasten). Damit bietet das Verzeichnis eine verlässliche Informationsquelle zum Thema Validierung in Europa. Durch eine Analyse der jeweiligen Verfahren in verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen Systemen können die Länder voneinander lernen und verstehen, wie Validierungssysteme in einem bestimmten Kontext funktionieren. Das Verzeichnis 2014 belegte, dass die Validierungsverfahren sich von Land zu Land, aber auch innerhalb der Länder erheblich voneinander unterscheiden. In den verschiedenen Teilsektoren des Bildungssystems sind die Validierungsverfahren unterschiedlich weit entwickelt, weshalb sie bei der Analyse der existierenden Praktiken separat zu untersuchen sind. Die Datenbank von 2016 vermittelt einen klareren Überblick über die Validierungsregelungen, da sie eine Unterscheidung zwischen den verschiedenen Sektoren und den Teilsektoren des Bildungssystems in einem Land ermöglicht.

### Ausgewählte Ergebnisse des Europäischen Verzeichnisses 2016

#### Validierungsregelungen

Laut Länderberichten gab es in allen Ländern in mindestens einem Bildungssektor Validierungsregelungen; eine Ausnahme bildete Kroatien, wo die Entwicklung des Systems, die im Rahmen der Implementierung eines nationalen Qualifikationsrahmens erfolgt, im Juni 2016 noch nicht abgeschlossen war. In Europa ist Validierung vor allem in der beruflichen Aus- und Weiterbildung möglich (vgl. Abb. 1, S. 8). Auch die Hochschulen haben in den letzten Jahren vermehrt Möglichkeiten zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens geschaffen. Im Rahmen von Arbeitsmarktinitiativen oder im »dritten Sektor« sind Validierungsregelungen nicht so weit verbreitet. Allerdings verfügen einige Länder neben der Validierung im Bereich der formalen Bildung noch über andere Validierungsrege-

<sup>4</sup> Der Einfachheit halber werden in diesem Beitrag die beiden Regionen Belgiens und die drei Nationen im Vereinigten Königreich in den verschiedenen Abbildungen und Berichten als »Länder« bezeichnet.

Abbildung 1

Anzahl der Länder\* mit Validierungsregelungen nach Sektoren und Teilsektoren



Quelle: Europäisches Verzeichnis zur Validierung 2016

\* Die Berichte aus den beiden belgischen Regionen und den drei Nationen im Vereinigten Königreich sind jeweils als ein Land berücksichtigt.

lungen mit Bezug zum »dritten Sektor« oder zum Arbeitsmarkt. In 15 Ländern gibt es systematische Validierungsregelungen im Rahmen des Arbeitsmarkts, vor allem für den Berufsbildungssektor oder einzelne Tätigkeitsfelder. So wurden z.B. in Malta Validierungsverfahren für die Bereiche Kinderbetreuung und Baugewerbe entwickelt. Was den »dritten Sektor« betrifft, sind in 22 Ländern zumindest einige Validierungsregelungen vorhanden. Diese münden überwiegend in Zertifikate, die Nichtregierungsorganisationen ausstellen und die kaum einen oder gar keinen Bezug zu formalen Qualifikationen haben. Die Validierungsregelungen in der allgemeinen und beruflichen Bildung umfassen meist vier Validierungsschritte; die Validierungsverfahren im Rahmen des Arbeitsmarkts oder im »dritten Sektor« konzentrieren sich dagegen hauptsächlich auf Identifizierung und Dokumentation.

Ähnlich wie für 2014 zeigt das Verzeichnis 2016, dass die Validierungsmöglichkeiten noch recht fragmentiert sind und hier sektorenübergreifend mehr Kohärenz geschaffen werden muss. Die Länder scheinen diesbezüglich bemüht, indem sie sektorenübergreifende Strategien und Koordinierungsmechanismen entwickeln. Die Anzahl der Länder, in denen es solche Mechanismen gibt, hat sich seit 2010

praktisch verdoppelt. So ist beispielsweise in Schweden die Nationale Delegation für Validierung befugt, koordinierte Tätigkeiten zur Entwicklung der Validierung auf regionaler und nationaler Ebene zu beobachten, zu unterstützen und voranzutreiben. In Irland wurde das Praxisfachleute-Netzwerk für die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse aufgebaut.

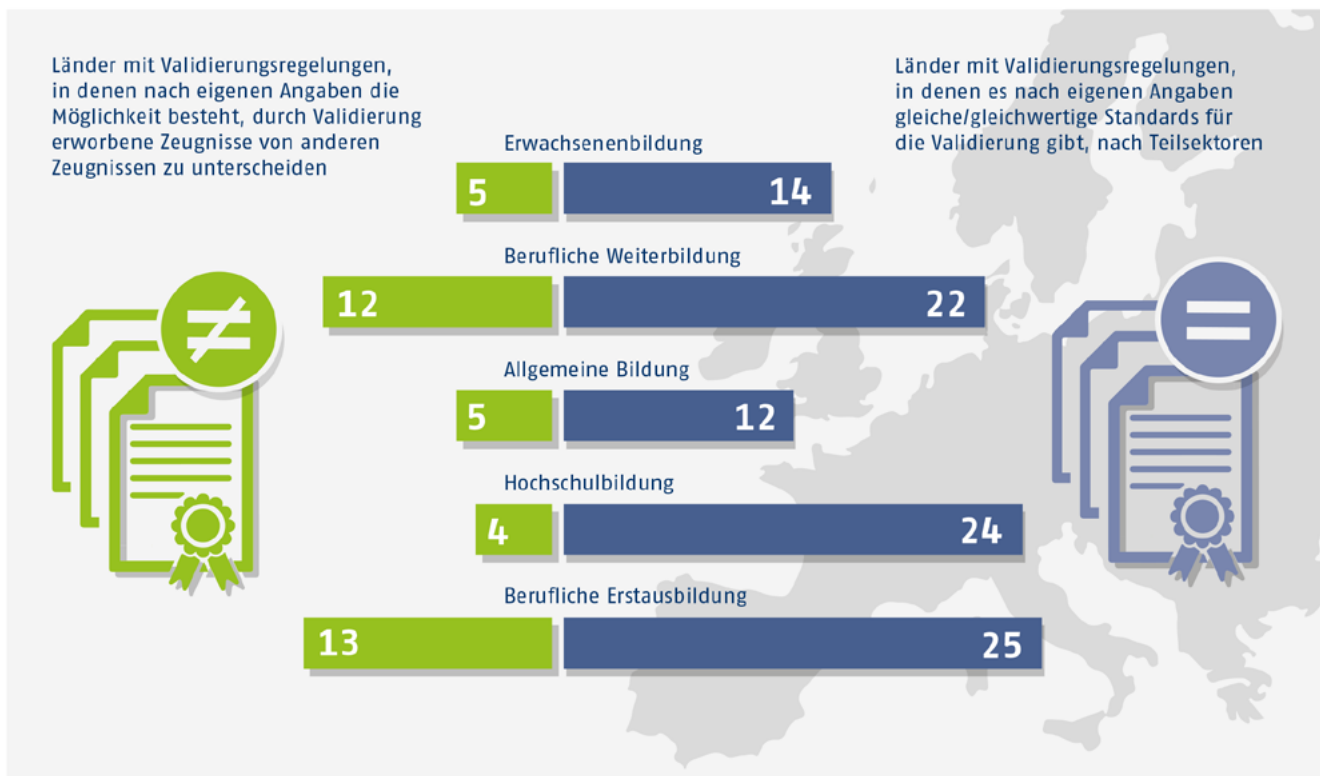
### Verknüpfungen mit NQR und Leistungspunkten

Nationale Qualifikationsrahmen können als Instrument zur Verknüpfung der Validierungsregelungen in den verschiedenen Sektoren dienen. Sie gelangen zunehmend zur Einsatzreife und finden in ganz Europa Verbreitung (vgl. Cedefop 2017). In vielen Ländern erfolgt die Entwicklung von Validierungsregelungen parallel zur Einführung oder Überarbeitung von nationalen Qualifikationsrahmen. In Letzteren werden jedoch in erster Linie formale Qualifikationen berücksichtigt, wobei der Zugang zu diesen auch durch nicht formales oder informelles Lernen möglich sein sollte. In der Regel werden Zertifikate außerhalb des formalen Systems zu Beginn der Entwicklungsphase eines NQR nicht einbezogen.



Abbildung 2

Prozentanteil der Länder\* mit Validierungsregelungen aufgeschlüsselt nach den für die Validierung genutzten Standards und den Unterscheidungsmöglichkeiten



Quelle: Europäisches Verzeichnis zur Validierung 2016

\* Die Berichte aus den beiden belgischen Regionen und den drei Nationen im Vereinigten Königreich sind jeweils als ein Land berücksichtigt.

Das Verzeichnis 2016 dokumentiert für 28 Länder in mindestens einem Sektor eine Verknüpfung zwischen Validierung und NQR (2014 war dies nur in 20 Ländern der Fall). Die Art und Weise der Verknüpfung kann jedoch unterschiedlich sein. In 22 Ländern ist der Erwerb von NQR-Qualifikationen oder Teilen davon durch eine Validierung möglich. In 19 Ländern können NQR-Qualifikationen in mindestens einem Bildungssektor auf Grundlage der Validierung nicht formalen und informellen Lernens vergeben werden. Im Hochschulbereich gibt es diese Möglichkeit etwas häufiger als in anderen Teilsektoren des Bildungswesens, während die Validierung in der beruflichen Bildung (Aus- und Weiterbildung) ein sehr wichtiger Weg zum Erwerb von (Teil-)Qualifikationen ist.

In 26 Ländern kann eine Qualifikation durch Leistungspunkte mittels der Validierung nicht formalen oder informellen Lernens vergeben werden (zum Vergleich 2014: 23 und 2010: 19 Länder). Dabei sind auch Länder berücksichtigt, die nicht im NQR erfasste Qualifikationen durch Validierung verleihen. In der Hochschulbildung ist die Vergabe von Leistungspunkten das häufigste Validierungsverfahren, wobei die Entwicklung des ECTS und der Bologna-Prozess eine wichtige Rolle gespielt haben dürften. In

der beruflichen Aus- und Weiterbildung können Leistungspunkte in zehn Ländern mittels Validierung zuerkannt werden.

### Validierungsstandards im Vergleich zum formalen System

26 Länder nutzen in mindestens einem Teilsektor des Bildungswesens für die Validierung exakt die gleichen oder gleichwertige Standards, wie sie in der formalen Bildung gelten (vgl. Abb. 2). Die meisten Länder mit Validierungsregelungen stützen sich auf die gleichen Standards – insbesondere in der beruflichen Erstausbildung und der Hochschulbildung, seltener dagegen in der Erwachsenen- oder der beruflichen Weiterbildung. Das Vorhandensein vergleichbarer Standards bedeutet jedoch nicht automatisch, dass durch Validierung erworbene Zertifikate mit denen im formalen Bildungssystem erworbenen identisch sind. Ein durch Validierung erworbenes Zeugnis kann sich den Länderberichten zufolge sehr wohl von Zeugnissen unterscheiden, die für einen formalen Bildungsgang des gleichen Sektors vergeben wurden. In der beruflichen Erstausbildung war dies in 13 Ländern möglich, in der beruflichen

Weiterbildung in zwölf Ländern. In der Hochschulbildung ist dies seltener der Fall. Die Möglichkeit zur Unterscheidung von Zertifikaten könnte dazu führen, dass ihnen ein unterschiedlicher Wert zuerkannt wird, obwohl sie sich auf gleichwertige Standards beziehen. Dies könnte verhindern, dass die Validierung ein anerkannter Weg zum Qualifikationserwerb wird. Allerdings ist wenig darüber bekannt, ob die Zertifikate auch tatsächlich unterschiedlich wahrgenommen werden.

### Schlussfolgerungen

Das aktualisierte Verzeichnis 2016 belegt kontinuierliche Fortschritte bei der Umsetzung der Ziele der EU-Ratsempfehlung von 2012, obwohl es nach wie vor verbesserungsfähige Bereiche gibt. Insgesamt wird die Validierung nicht formalen und informellen Lernens allmählich zum allgemeinen Merkmal der europäischen Bildungslandschaft. Die meisten Länder entwickeln nationale oder sektorale Strategien und schaffen damit Strukturen, Mechanismen und Gesetze, die den vollständigen oder teilweisen Erwerb von Qualifikationen durch Validierung ermöglichen. In vielen Fällen erfolgt dies mittels Leistungspunkten, wobei Standards genutzt werden, welche mit denen der entsprechenden formalen Qualifikation vergleichbar oder gleichwertig sind. Sie werden zunehmend in die nationalen Qualifikationsrahmen integriert, deren Konzeption und Implementierung wiederum zur Entwicklung von Validierungsregelungen beiträgt. Weiterer Handlungsbedarf

besteht jedoch bei der Verknüpfung zwischen NQR und Zertifikaten, die von privaten Einrichtungen sowie Organisationen des »dritten Sektors« (außerhalb des formalen Systems) vergeben werden.

Die Länder nutzen vergleichbare oder gleichwertige Standards für die Validierung und für formale Bildungsgänge, was deren Abstimmung erleichtert und die Gleichwertigkeit von Qualifikationen gewährleistet, die durch Validierung erworben werden. Allerdings lassen sich in vielen Ländern Qualifikationen nach wie vor danach unterscheiden, wie sie erworben wurden. Dies könnte das Potenzial der Validierung beeinträchtigen, weil das Verfahren dadurch »stigmatisiert« wird und nicht zu einer akzeptierten Methode für den Qualifikationserwerb werden kann.

Obwohl Institutionen und Strukturen aufgebaut sowie Standards eingeführt wurden, fehlt es auf Länderebene immer noch an präzisen Informationen darüber, wer aus der Validierung welchen Nutzen ziehen kann. Daher muss die Datenerhebung um eine Wirkungsanalyse erweitert werden. Die wenigen vorliegenden Informationen legen nahe, dass genau die Personen, die am meisten von der Validierung profitieren könnten, nicht gezielt genug durch Validierungsinitiativen angesprochen werden. Validierung sollte stärker genutzt werden, um benachteiligte und von sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen zu erreichen. Dies kann vor allem durch eine bessere Abstimmung der Validierung mit Beratungs- und Orientierungsmaßnahmen und anderen strategischen Initiativen erfolgen. ◀

---

### Literatur

ANNEN, S.; BRETSCHNEIDER, M.: Der Prozess der Validierung nichtformalen und informellen Lernens: Begriffliche Konkretisierung und Diskussionsstand im deutschsprachigen Raum. In: BWP 43 (2014) 5, S. 11–15 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7424](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7424) (Stand: 11.10.2017)

CEDEFOP: Europäische Leitlinien für die Validierung nichtformalen und informellen Lernens. Luxemburg 2009

CEDEFOP: Europäische Leitlinien für die Validierung nichtformalen und informellen Lernens (Cedefop reference series, Nr. 104) Luxemburg 2016 – URL: <http://dx.doi.org/10.2801/008370> (Stand: 11.10.2017)

CEDEFOP: Analysis and overview of national qualifications framework developments in European countries. Luxemburg 2017

CEDEFOP; KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN; ICF INTERNATIONAL: European Inventory on validation of non-formal and informal learning – 2016 update, Synthesis report. Luxemburg 2017

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN; CEDEFOP; GHK: European Inventory on validation of non-formal and informal learning – 2010 update

VILLALBA, E.; BJØRNAVOLD, J.: Chapter 5: validation of non-formal and informal learning; A reality in Europe? In: CEDEFOP/ETF/UNESCO (Hrsg.): Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks 2017. Volume I. 2017 (in Vorbereitung)

-----  
Leicht gekürzte Fassung des englischen Originals (vgl. [www.bibb.de/bwp-8485](http://www.bibb.de/bwp-8485)). Übersetzung: Linda Gränz, Mannheim

# Kompetenzen anerkennen: Szenarien für Deutschland aus Expertensicht



**KATRIN GUTSCHOW**  
Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Personenbezogene Dienstleistungsberufe, Querschnittsaufgaben« im BIBB



**JULIA JÖRGENS**  
Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Personenbezogene Dienstleistungsberufe, Querschnittsaufgaben« im BIBB

**Mit der Ratsempfehlung vom 20. Dezember 2012 haben sich die EU-Mitgliedstaaten das Ziel gesetzt, bis 2018 nationale Systeme für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens einzuführen. Kompetenzen, die am Arbeitsplatz, zu Hause, in der Freizeit oder im Ehrenamt erworben wurden, sollen durch Validierungsverfahren sichtbar und im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt verwertbar gemacht werden. Die Einführung eines solchen Systems steht in Deutschland noch aus. In einem BIBB-Forschungsprojekt wurden mögliche Szenarien zur Anerkennung von Kompetenzen entwickelt und von Expertinnen und Experten bewertet. Der Beitrag stellt erste Ergebnisse zu den Szenarien und zu zentralen Aspekten von Validierungsverfahren vor.**

## Mögliche Szenarien zur Anerkennung von Kompetenzen

In Deutschland sind bisherige Initiativen zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens unterhalb der formalen Anerkennung verblieben, obwohl ein Umsetzungsbedarf seit Jahren in bildungspolitischen Beschlüssen konstatiert wird. Zur Klärung der Frage, warum das so ist, müssen die Steuerungs- und Selbstregelungsmechanismen, die im Bildungssystem und insbesondere in der beruflichen Bildung wirksam werden, betrachtet werden. Ziel des BIBB-Forschungsprojekts ist es daher, institutions- und akteurspezifische Perspektiven und Interessen herauszuarbeiten und notwendige Rahmenbedingungen und Realisierungschancen zu ermitteln. Dazu wurden zunächst Gestaltungsanforderungen an Verfahren und Instrumente zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens identifiziert. In Anlehnung an den Ansatz von FINK/SIEBE (2011) wurden zwei unterschiedliche Formen von Szenarien entwickelt<sup>1</sup>: Umfeldszenarien, die mögliche externe, nicht lenkbare Umweltzustände darstellen, also z. B. gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen abbil-

den, und Strategieoptionen, die verschiedene Handlungsmöglichkeiten beschreiben. Die nachfolgend vorgestellten, als Strategieoptionen entwickelten Szenarien beschreiben konkrete Validierungsverfahren und Instrumente zur Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen.

Optionen, die in den Szenarien modelliert wurden, waren insbesondere die rechtliche Verankerung, inhaltliches Spektrum, Akteure, Methoden der Kompetenzerfassung, Art der Zertifizierung, Finanzierung und Zielgruppen der Verfahren. Insgesamt sechs Szenarien wurden als Strategieoptionen erarbeitet. Die ersten drei Szenarien beschreiben – unabhängig von oder zusätzlich zu einem Validierungsverfahren – Instrumente zur Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen. Dazu zählen:

- Kompetenzbilanzierungen,
- E-Portfolios,
- multifunktionale Tätigkeitsprofile.

Die weiteren drei Szenarien zeigen denkbare Validierungsverfahren auf, die auf eine rechtliche Anerkennung von Kompetenzen durch Vergabe von Abschlüssen zielen. Dazu zählen:

- Verfahren mit der Möglichkeit der Zertifizierung von Teilqualifikationen,
- Verfahren zur Erlangung eines formalen Berufsabschlusses,
- Verfahren mithilfe eines Qualifikationsrahmens.

<sup>1</sup> Zur Vorgehensweise bei der Erarbeitung der beiden Formen der Szenarien vgl. den Zwischenbericht des Projekts unter [https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/zw\\_42452.pdf](https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/zw_42452.pdf) (Stand: 28.09.2017).

## Die Expertenbefragung – methodisches Vorgehen

In einer zweistufigen Delphi-Befragung (vgl. Infokasten) wurden die Szenarien von Expertinnen und Experten aus verschiedenen Bereichen (vgl. Abb. 1) bewertet. Ziel war hierbei die Ermittlung und Qualifikation der Ansichten der Befragten (vgl. HÄDER 2002, S. 29 ff.). Dabei interessiert insbesondere, ob und wie sich die Bewertungen zwischen Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Akteursgruppen unterscheiden.

Für die erste Befragungsrunde wurden 327 Personen angeschrieben, von denen sich 172 beteiligten (Rücklaufquote 53%). Im 16 Seiten umfassenden Fragebogen wurden die sechs Szenarien beschrieben und jeweils mit einem Fallbeispiel eingeleitet. Die Expertinnen und Experten wurden gebeten, einzelne Aspekte der Verfahren, die jeweilige Integrierbarkeit in das Bildungssystem sowie Realisierungschancen und Erwünschtheit zu bewerten, und konnten jedes Szenario frei kommentieren.

In der zweiten Befragungsrunde wurden die Teilnehmenden erneut angeschrieben, die Rücklaufquote betrug 63 Prozent (109 Teilnehmende). Die zentralen Fragen zur Erwünschtheit und Realisierungschancen der Szenarien wurden erneut gestellt. Zudem lag der Fokus auf Aspekten, die der Realisierung der Szenarien entgegenstehen könnten. Zur Generierung dieser Fragen wurden Kommentare der ersten Befragungsrunde aufgegriffen. Bei den Fragen handelte es sich größtenteils um geschlossene Fragen mit der Möglichkeit, Themenblöcke zu kommentieren.

## Erwünschtheit und Realisierungschancen im Expertenurteil

Von den sechs bewerteten Szenarien sind mit einer Ausnahme (E-Portfolio) im Expertenurteil alle mehrheitlich erwünscht. Deutlich geringer fällt demgegenüber die Einschätzung zu deren Realisierungschancen aus (vgl. Abb. 2). Ausnahme ist auch hier das E-Portfolio, dessen Realisierungschance höher eingeschätzt wird als seine Erwünschtheit. Dieses Szenario sowie die beiden am stärksten er-

### Delphi-Befragung

Die Delphi-Befragung ist eine strukturierte Gruppenbefragung zur Einschätzung zukünftiger Ereignisse, Trends oder technischer Entwicklungen, die mehrere Runden umfasst. Nach jeder Runde erfolgt ein Informationsaustausch bzw. eine Rückspiegelung der Ergebnisse, damit eine (anonyme) Gruppenkommunikation stattfinden kann. Die Delphi-Methode wird vor allem in der Zukunftsforschung, beispielsweise in der Technikfolgenabschätzung oder Politikberatung, verwendet.

wünschten (Kompetenzbilanzierung und Anerkennung von Teilqualifikationen) werden im Folgenden näher vorgestellt.

### Kompetenzbilanzierung

Von den drei Szenarien, die sich mit der Erfassung und Dokumentation von Kompetenzen befassen, ist das Szenario der umfassenden und biografisch angelegten Kompetenzbilanzierung das mit der höchsten Erwünschtheit: 76 Prozent der Befragten beschreiben ihren diesbezüglichen Wunsch als (sehr) groß (vgl. Abb. 2).

*Gemäß diesem Szenario soll in Deutschland im Jahr 2030 für alle volljährigen Personen ein Anspruch auf Kompetenzbilanzierung bestehen. Diese Kompetenzbilanzierungen sind umfassend und grundsätzlich biografisch angelegt. Die Teilnehmenden erarbeiten im Dialog mit einschlägig qualifizierten Beratenden eine umfangreiche Dokumentation und wenden dabei sowohl biografieorientierte als auch testbasierte Methoden wie z. B. Persönlichkeitstests an. Die Kompetenzbilanzierungen schließen mit einer nach einheitlichem Format aufgebauten Bestätigung ab, die einem ausführlichen Lebenslauf entspricht. Die Kompetenzbilanzierungen werden in akkreditierten Bilanzierungszentren durchgeführt.*

Die Kompetenzbilanzierung eignet sich laut Einschätzung der Befragten besonders zur Standortbestimmung und Berufswegeplanung. Im Vergleich zur Erwünschtheit (76%) wird die Realisierungschance für das Jahr 2030 deutlich geringer eingeschätzt: Etwas weniger als die Hälfte (49%) halten sie für »(sehr) groß«. Somit stellt sich die Frage, welche Hindernisse die Befragten für eine Umsetzung des Szenarios sehen.

Abbildung 1

Zusammensetzung der Expertengruppe nach zugehöriger Institution (1. Runde der Delphi-Befragung, n=172)

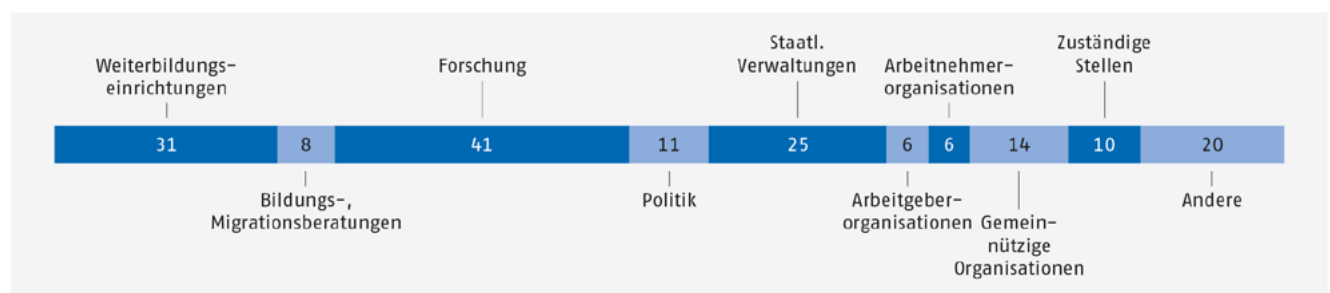
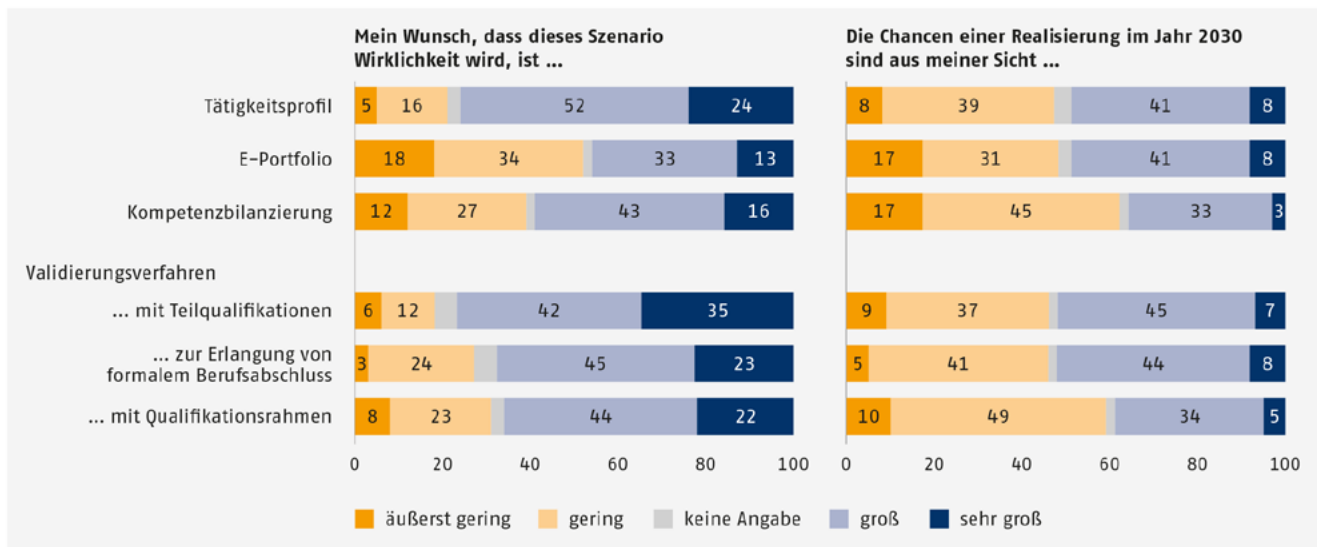


Abbildung 2

Bewertung der Erwünschtheit und Realisierungschancen (1. Runde der Delphi-Befragung, n = 172, Angaben in Prozent)



Gegen eine Realisierung des beschriebenen Szenarios sprechen nach Expertenansicht insbesondere finanzielle Gründe: 78 Prozent befürchten zu hohe Verfahrenskosten. Zudem nehmen 67 Prozent der Befragten an, dass das Vertrauen in die Aussagekraft der Ergebnisse zu gering wäre. Dies scheint jedoch nicht maßgeblich an den verwendeten Methoden zu liegen. Der Methodenmix wird von fast 90 Prozent der Befragten als (sehr) gut geeignet bewertet. Aus Kommentaren zu offenen Fragen geht jedoch hervor, dass Teile der befragten Weiterbildungs- bzw. Migrationsberater/-innen und Vertreter/-innen von Arbeitgeberverbänden das Verfahren, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen, kritisch beurteilen: Während die einen durch ein standardisiertes Verfahren eine zu starke Ausrichtung auf die Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt befürchten, empfinden die anderen biografieorientierte Verfahren als zu subjektiv. Ein weiteres Hindernis bei der Realisierung sehen 66 Prozent der Befragten im Aufwand für den Aufbau einer qualifizierten Beratungsstruktur, die jedoch als erforderlich erachtet wird: Die Erarbeitung der Kompetenzbilanzierungen im Dialog (zwischen Teilnehmenden und Beratenden) wird von über 80 Prozent als (sehr) gut geeignet bewertet.

**E-Portfolio als individuelles Kompetenzprofil**

Das einzige Szenario, dessen Realisierungschance höher bewertet wird als seine Erwünschtheit (vgl. Abb. 2), ist das E-Portfolio. Eine weite Verbreitung des Szenarios wird demnach eher befürchtet als herbeigesehnt.

Das Szenario »E-Portfolio« beschreibt ein von der EU finanziertes, interaktives Online-Tool zur Darstellung von informellen, nicht formalen und formalen Lernergebnissen. Das von den Nutzerinnen und Nutzern selbst erstellte Portfolio umfasst ein breites inhaltliches Spektrum: Kompetenzen aus

diversen Bereichen – aus Bildungseinrichtungen, Berufstätigkeit und darüber hinaus – können in verschiedenen Formaten, einschließlich Videos, dargestellt werden. Zudem können die Nutzer/-innen u. a. Bescheinigungen über formale Abschlüsse, Weiterbildungszertifikate und digitale Lernabzeichen einpflegen. Neben den Möglichkeiten zur Selbstdarstellung stehen auch Möglichkeiten der Fremdbewertung zur Verfügung. Die Stärken des skizzierten E-Portfolios werden insbesondere bei der Standortbestimmung gesehen. Bedenken äußern die Befragten in Bezug auf die Ansprüche, die ein E-Portfolio an die Nutzer/-innen stellt: Als zu hoch bewerten 77 Prozent der Befragten die Anforderungen bzgl. der selbstständigen Identifizierung, Dokumentation und Darstellung von Kompetenzen und 69 Prozent die Anforderungen an die Medienkompetenz der Nutzer/-innen. 87 Prozent der Delphi-Teilnehmenden befürchten daher, dass von dem skizzierten Verfahren insbesondere gut ausgebildete und technikaffine Personen profitieren würden. Große Übereinstimmung (93% stimmen (eher) zu) herrscht darüber, dass für dieses Instrument ein persönliches Beratungsangebot zur Verfügung stehen sollte. Ein weiterer neuralgischer Punkt des Szenarios ist der Datenschutz: 74 Prozent der Befragten geben an, dieser sei nicht ausreichend gewährleistet. Die Inhaber/-innen müssten nach Empfinden von 99 Prozent der Befragten die volle Kontrolle darüber haben, wer in welchem Umfang ihre Daten einsehen kann. Auch Möglichkeiten der Einbindung von Fremdbewertungen, beispielsweise in Kommentarform oder in Form von Online-Fragebögen (u. a. für Arbeitgeber, Vereine etc.), werden kritisch bewertet. 55 Prozent der Befragten lehnen zudem die Aussage (eher) ab, dass im Jahr 2030 die Bewertungskultur im Internet so verbreitet und alltäglich ist, dass auch die Bewertung persönlicher Portfolios akzeptiert wird.

## Gestuftes Validierungsverfahren

*Dieses Szenario mit der Möglichkeit der Zertifizierung von Teilqualifikationen beschreibt ein niedrighschwelliges Verfahren, das Personen ansprechen soll, die Bildungsangeboten eherdistanziert gegenüberstehen. Validierungsberater/-innen begleiten Teilnehmende während des gesamten Verfahrens und bieten individuelle Unterstützung.*

*Einzelnen zertifizierte Teilqualifikationen können direkt genutzt werden, um auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen oder sich beruflich weiterzuentwickeln. Der Berufsabschluss wird verliehen, wenn innerhalb von sechs Jahren alle Teilqualifikationen erworben und ein abschließendes Fachgespräch mit dem Prüfungsausschuss der zuständigen Stelle bestanden wurde.*

Von den drei beschriebenen Validierungsverfahren wird dieses von den Expertinnen und Experten favorisiert: 77 Prozent geben an, ihr Wunsch sei »(sehr) groß«, dass dieses Szenario Wirklichkeit wird. Die Realisierungschance für das Jahr 2030 erhält – wie im zuvor beschriebenen Szenario – eine deutlich niedrigere Bewertung: Von 52 Prozent wird sie als »gering« oder »äußerst gering« eingeschätzt.

Gegen eine Realisierung des gestuften Validierungsverfahrens sprechen – nach Ansicht der Befragten – insbesondere Widerstände gegen die Einführung von Teilqualifikationen seitens relevanter bildungspolitischer Akteure. Einem Validierungsverfahren, das den Erwerb von Teilqualifikationen ermöglicht, stimmen zwar insgesamt 77 Prozent der Befragten (eher) zu. Allerdings fällt die Bewertung heterogen aus: Während Vertreter/-innen aus Beratungseinrichtungen gar zu 100 Prozent (eher) zustimmen, sind es unter den Arbeitnehmerorganisationen lediglich 33 Prozent. Vonseiten der Arbeitgeberorganisationen und der zuständigen Stellen stimmt jeweils die Hälfte dem Verfahren (eher) zu.

Fehlende Kapazitäten bei den Prüfungsausschüssen der zuständigen Stellen werden ebenfalls als großes Hindernis für die Realisierung gesehen: 62 Prozent der Befragten befürchten, dass die Prüfungsausschüsse mit der Bewertung dokumentierter Teilqualifikationen zeitlich zu sehr beansprucht wären. 61 Prozent der Befragten nehmen an, dass die Koordination des Verfahrens zu aufwendig sei.

## Bewertung zentraler Aspekte von Validierungsverfahren

Unabhängig von den einzelnen Szenarien können aus der Delphi-Befragung der Expertinnen und Experten allgemeine Hinweise für eine erfolgreiche Umsetzung von Validierungsverfahren in Deutschland abgeleitet werden. 91 Prozent der Teilnehmenden stimmen (eher) zu, dass Validierungsverfahren einen wesentlichen Beitrag zur beruflichen und persönlichen Entwicklung leisten, da sie

die Einschätzung der eigenen Kompetenzen verbessern. Verfahren zur Anerkennung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen sollten sich den Befragten zufolge an alle Interessierten richten und nicht auf bestimmte Zielgruppen beschränkt sein. Diese Offenheit umfasst auch mögliche Finanzierungsregelungen: Eine öffentliche Förderung sollte für alle Kandidatinnen und Kandidaten zugänglich sein.

Zur Identifizierung von Kompetenzen werden von einer Mehrheit der Befragten handlungsorientierte Methoden präferiert (z. B. Simulation von Arbeitssituationen, Beobachtung am Arbeitsplatz). Die eigenständige Identifizierung und Dokumentation von Lernergebnissen durch die Lernenden findet als Grundlage einer Bewertung keine allgemeine Zustimmung. Sie wird jedoch als Vorbereitung von Validierungsverfahren als sinnvoll erachtet. 80 Prozent der Expertinnen und Experten begrüßen es, wenn auch Kompetenzen identifiziert und dokumentiert werden, die über einen Referenzberuf hinausgehen.

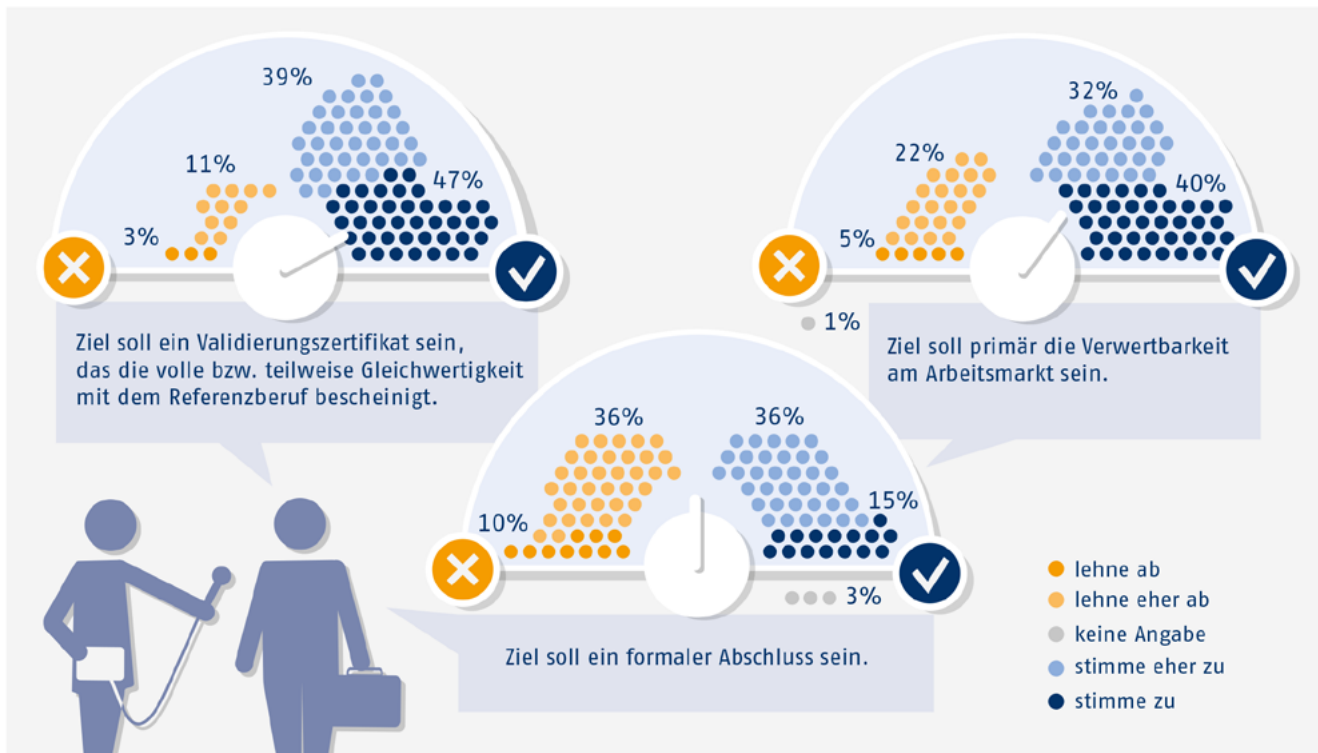
Die Befragten favorisieren Verfahren, die sich durch eine starke individuelle Unterstützungsstruktur bzw. durch umfassende Beratung auszeichnen (wie etwa das Validierungsverfahren mit Teilqualifikationen sowie die umfassende Kompetenzbilanzierung). 83 Prozent der befragten Expertinnen und Experten stimmen der Aussage zu, dass Validierungsverfahren allen befragten Kandidatinnen und Kandidaten in gleichem Umfang Beratung und Begleitung anbieten sollten.

Stellen Verfahren hohe Anforderungen an Engagement und Eigeninitiative der Nutzer/-innen (wie bspw. das E-Portfolio oder das Validierungsverfahren zur Erlangung eines formalen Berufsabschlusses), wird dies von den meisten Befragten eher negativ bewertet. So stimmen 77 Prozent beim E-Portfolio und 73 Prozent beim letztgenannten Validierungsverfahren der Aussage zu, dass die Anforderungen an Nutzer/-innen zur Identifizierung, Dokumentation und Darstellung von Kompetenzen zu hoch seien und dies einer Realisierung des Szenarios entgegenstehe.

Datenschutz und Datensicherheit wird eine hohe Bedeutung beigemessen. Sie stellen insbesondere für technikbasierte Verfahren eine große Herausforderung dar. Mit dem Datenschutz, aber auch mit den Finanzierungsmöglichkeiten verbunden ist zudem die Frage nach den Eigentumsrechten an den Ergebnissen. Bedeutet eine Finanzierung z. B. durch Arbeitsagenturen oder Arbeitgeber, dass diesen umfassende Validierungsergebnisse zur Verfügung gestellt werden? Umstritten ist die Weitergabe einer nach einheitlichem Format aufgebauten Bestätigung an finanzierende Auftraggeber wie Arbeitsagenturen oder Arbeitgeber, die im Szenario der umfassenden Kompetenzbilanzierung vorgesehen ist. In der zweiten Befragungsrunde wurde sie von 47 Prozent der Befragten befürwortet, aber über die Hälfte lehnen eine Weitergabe von Ergebnissen ab.

Abbildung 3

Bewertung der Zielsetzung von Validierungsverfahren (2. Runde der Delphi-Befragung, n = 109)



Die Verwertbarkeit der Ergebnisse eines Validierungsverfahrens am Arbeitsmarkt wird von fast drei Vierteln der Befragten als Ziel von Validierungsverfahren betrachtet. Zudem wird der Bezug auf anerkannte Qualifikationen mehrheitlich befürwortet. Allerdings gibt es zur Frage der Vergabe formaler Abschlüsse auf der Grundlage von Validierungsverfahren zwei fast gleich große Pro- und Contra-Lager. Konsensfähiger erscheint die Vergabe von Validierungszertifikaten, die die volle bzw. teilweise Gleichwertigkeit mit einem Referenzberuf bescheinigen. Dieser Zielsetzung stimmen 86 Prozent der Expertinnen und Experten (eher) zu (vgl. Abb. 3).

### Kombination von Verfahren sinnvoll

88 Prozent der Befragten erwarten von Validierungsverfahren ein möglichst umfassendes Bild individueller Kompetenzen, aber auch einen Bezug zu anerkannten Qualifikationen. Daher bietet sich eine Kombination von Verfahren an. Auch dazu wurden die Expertinnen und Experten befragt. Sie bewerteten eine Verknüpfung der umfassenden Kompetenzbilanzierung mit dem gestuften Validierungsverfahren als die sinnvollste Kombination.

Insgesamt kann man somit aus den Ergebnissen der Befragung folgende Schlüsse ziehen: Sowohl Verfahren zu breit angelegten Bilanzierungen von Kompetenzen als auch Validierungsverfahren mit Bezug zu Qualifikationsstandards sollten in Deutschland etabliert und allgemein zugänglich

gemacht werden. Während die Stärke des einen Verfahrens darin liegt, die individuelle Standortbestimmung und Weiterentwicklung zu unterstützen, zielt das andere auf die Anerkennung von Kompetenzen im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt. Für beide Arten von Verfahren sind Unterstützungs- und Beratungsstrukturen aufzubauen, Schnittstellen zu beschreiben sowie Finanzierungsinstrumente bereitzustellen. Für das Validierungsverfahren werden darüber hinaus Regelungen für die Bescheinigung der vollen oder teilweisen Übereinstimmung erworbener Kompetenzen mit einem Referenzberuf benötigt.

Im weiteren Verlauf des Projekts werden die sechs in der Delphi-Befragung bewerteten Szenarien mit den Umfeldszenarien verknüpft. Dabei wird der Frage nachgegangen, wie robust die einzelnen Szenarien gegenüber alternativen Umfeldszenarien sind.

Darüber hinaus sollen in einem Workshop mit relevanten Akteuren – basierend auf den erarbeiteten Ergebnissen – Handlungsoptionen und Umsetzungsempfehlungen für eine Einführung von Verfahren zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens formuliert werden. ◀

### Literatur

FINK, A.; SIEBE, A.: Handbuch Zukunftsmanagement. Werkzeuge der strategischen Planung und Früherkennung. Frankfurt/M. 2011

HÄDER, M.: Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden 2002

# »ValiKom« – Ein bildungssystemkonformer Ansatz zur abschlussbezogenen Validierung und Anerkennung von beruflichen Kompetenzen



**ANDREAS OEHME**  
Geschäftsführer des Westdeutschen Handwerkskammertags, Düsseldorf



**KATHRIN TEWS**  
Referatsleiterin beim Deutschen Industrie- und Handelskammertag, Berlin



**DAIKE WITT**  
Referatsleiterin beim Zentralverband des Deutschen Handwerks, Berlin

Zur Einführung von Validierungsstrukturen im deutschen Berufsbildungssystem haben die Dachverbände der Kammern mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) ein Projekt initiiert, das sich unter dem Kurztitel »ValiKom« aktuell in der Erprobungsphase befindet. Im Beitrag werden Hintergründe und Ziel des Projekts beschrieben. Zudem wird das Verfahren in seinen Grundprinzipien erläutert und im Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie gegenüber bestehenden Verfahren zur Kompetenzfeststellung und -bewertung verortet. Aus der Erprobung des Verfahrens werden abschließend erste Eindrücke geschildert.

## Hintergründe – Zielsetzung – Zielgruppen

Acht Kammern aus dem Bereich Industrie und Handel sowie dem Handwerk haben ein Verfahren entwickelt, das als Modell für eine bundesweite Einführung von Validierungsstrukturen für berufliche Kompetenzen dienen kann. Der politische Hintergrund für das Vorhaben ist die EU-Ratsempfehlung vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens.<sup>1</sup> Das vom BMBF geförderte Verbundprojekt knüpft bewusst an die Erfahrungen der Kammern mit der Qualifikationsanalyse im Rahmen des Anerkennungsgesetzes an. Hier wurde eine Rechtsgrundlage dafür geschaffen, dass Personen mit Berufsabschlüssen aus dem Ausland, die darüber keine aussagekräftigen oder gar keine Unterlagen beibringen können, ihre berufliche Handlungskompetenz durch eine Qualifikationsanalyse gegenüber der zuständigen Stelle nachweisen können (vgl. ERBE in diesem Heft).

ValiKom soll Erwachsenen, die ihre beruflichen Kompetenzen primär durch Arbeitserfahrung erworben haben, helfen, diese auf dem Arbeitsmarkt angemessen zu verwerten und den Weg in weitere Qualifizierung finden. Das Validierungsverfahren richtet sich an Personen,

- die unabhängig von ihrem derzeitigen Beschäftigungsstatus
- im In- und/oder Ausland
- beruflich relevante Kompetenzen erworben haben,
- diese aber nicht durch einen Berufsabschluss nachweisen können.

ValiKom kann damit sowohl von Personen ohne Berufsabschluss als auch von Personen mit Berufsabschluss, die aber in einem anderen Beruf tätig sind, genutzt werden. Personen, die an dem Verfahren teilnehmen, sollen mindestens 25 Jahre alt sein und einschlägige Berufserfahrung vorweisen. Unter die Zielgruppe fallen somit auch Personen mit im Ausland erworbenen Berufserfahrungen, die mangels eines formalen Berufsabschlusses keinen Anspruch auf ein Anerkennungsverfahren nach dem Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz haben (vgl. Abb. 1).<sup>2</sup>

## Grundprinzipien des Verfahrens

Die Grundprinzipien des Verfahrens zur Validierung beruflicher Kompetenzen müssen im Einklang mit den Grundsätzen des deutschen Berufsbildungssystems stehen. Nur so kann das Verfahren auf Akzeptanz stoßen und eine sinnvolle Ergänzungsfunktion zu bereits im Berufsbildungssystem bestehenden Validierungsansätzen, wie der Externenprüfung und dem Verfahren zur Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen, entfalten. Die Konsis-

<sup>1</sup> Vgl. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:DE:PDF> (Stand: 06.10.2017)

<sup>2</sup> Ausführliche Details zu ValiKom: [www.validierungsverfahren.de](http://www.validierungsverfahren.de) (Stand: 06.10.2017)



Abbildung 1  
Zielgruppen



tenz zwischen Validierungsregelungen und bestehenden nationalen Bildungssystemen wird auch in der EU-Ratsempfehlung (S. 3) betont.

Folgende Prinzipien sind für das im Projekt ValiKom entwickelte Verfahren handlungsleitend:

**Abschlussbezogenheit:** Für die Bewertung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen in einem Validierungsverfahren der zuständigen Stellen bilden die beruflichen Aus- bzw. Fortbildungsabschlüsse den Referenzrahmen. Ziel ist es, die beruflichen Kompetenzen einer Person mit den Anforderungen des geltenden Berufsbildungssystems zu vergleichen. Die berufliche Handlungsfähigkeit im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) bildet die Grundlage für das Kompetenzverständnis des Verfahrens. Mit dem Validierungsverfahren können folglich solche Berufskompetenzen bewertet und zertifiziert werden, die sich auch als Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit (vgl. § 1 Abs. 3 BBiG) beschreiben lassen. Berufliche Kompetenz und berufliche Handlungsfähigkeit i. S. d. BBiG werden daher im Folgenden synonym verwendet. Da die in den Ordnungsmitteln (Ausbildungsordnung, -rahmenplan) beschriebenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse den Maßstab für die Kompetenzbewertung bilden, wird das aufwendige Entwickeln von eigenständigen Kompetenzmodellen für berufliche Tätigkeiten, wie es z. B. in Kompetenzmessungsverfahren notwendig ist, vermieden. Der Rückgriff auf die Ordnungsmittel des Berufsbildungssystems sorgt zudem für eine hohe Legitimation des Validierungsverfahrens.

Unternehmen können durch die unmittelbare Orientierung an den anerkannten Berufsabschlüssen die Ergebnisse leicht einordnen. Sie erhalten eine verständliche Einschätzung zur Einsatzfähigkeit einer Person als qualifizierte Fachkraft sowie gegebenenfalls Hinweise auf den noch bestehenden Nachqualifizierungsbedarf.

**Fremdbewertung durch Berufsexpertinnen und -experten:** Im Mittelpunkt des Validierungsverfahrens steht der Nachweis der erworbenen beruflichen Kompetenzen auf Grundlage einer Fremdbewertung. Dazu werden von der Kandidatin/vom Kandidaten berufstypische Tätigkeiten ausgeübt und von Fachleuten beobachtet. Um zu einem positiven Bewertungsergebnis zu gelangen, sind die beruflichen Mindeststandards zu erfüllen, d. h. es ist eine ausreichende Arbeitsleistung zu erbringen und die wesentlichen, beobachtbaren Verhaltensanforderungen des Berufs (z. B. Beachten von Sicherheits- oder Hygienevorschriften) müssen bei der Ausführung eingehalten werden.

Das Validierungsverfahren lässt – ähnlich wie die Qualifikationsanalyse im Anerkennungsverfahren – eine breite Methodenauswahl zu, um der Vielfalt der gewerblichen und kaufmännischen Berufe Rechnung zu tragen. So können z. B. Arbeitsproben, Fachgespräche, Rollenspiele oder Beobachtungen an einem Arbeitsplatz (Probearbeit im Betrieb) bei der Kompetenzbewertung zum Einsatz kommen. Die Bewertung der methodischen, sozialen und fachlichen Kompetenzen zur fachgerechten Ausübung einer beruflichen Tätigkeit wird stets von einer Berufsexpertin oder einem Berufsexperten vorgenommen. Dabei handelt es sich um Personen, die den jeweiligen Referenzberuf selbst erlernt haben und ausüben (Arbeitgeber oder Arbeitnehmer/-innen). Denn nur fachlich qualifizierte Personen sind in der Lage, berufliches Handeln kriterienorientiert zu bewerten und festzustellen, ob die in einem Validierungsverfahren demonstrierte Arbeitsweise und die dabei erzielten Arbeitsergebnisse die beruflichen Mindeststandards erfüllen. Damit wird die Akzeptanz der Validierungsergebnisse in der Berufswelt sichergestellt. Zudem entspricht dieses Vorgehen dem Standard des beruflichen Prüfungssystems. Bei der Validierung wird jedoch kein mehrköpfiges Expertengremium eingesetzt, sondern in der Regel nur eine Berufsexpertin/ein Berufsexperte. Um die Objektivität des Verfahrens sicherzustellen, wird sie bzw. er von einer zweiten Person bei der Beobachtung unterstützt (Vier-Augen-Prinzip).

**Subjektorientierung im Rahmen von klaren Verfahrensstandards:** Die EU-Ratsempfehlung sowie die Leitlinien des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens (Cedefop 2016) stellen das Individuum in den Mittelpunkt. Validierung soll ein Instrument zur Stärkung

des/der Einzelnen sein, auf dem Weg eine (Teil-)Qualifikation zu erhalten. Ein individualisiertes Vorgehen ist deshalb auch für das in ValiKom entwickelte Verfahren von zentraler Bedeutung: So bestimmen die Kandidatinnen und Kandidaten selbst, in welchem Umfang eine Fremdbewertung ihrer Berufskompetenzen stattfinden soll. Sofern ihre Kompetenzen nicht die vollständige Referenzqualifikation abdecken, haben sie die Möglichkeit, die Bewertung auf bestimmte wesentliche Tätigkeitsbereiche eines Berufsbilds zu beschränken.

Die zur Bewertung eingesetzten Expertinnen und Experten können entscheiden, welche Instrumente dabei zum Einsatz kommen. Dies lässt Raum für die Berücksichtigung individueller Möglichkeiten bzw. Einschränkungen. So kann es z. B. bei Beschäftigten sinnvoll sein, die Fremdbewertung im Unternehmen, in dem sie beschäftigt sind, durchzuführen. Bei Arbeitslosen müssen Arbeitsproben i. d. R. an anderen geeigneten Orten durchgeführt werden. Damit die individuellen Rahmenbedingungen bei der Fremdbewertung nicht zu Ungleichbehandlungen führen, ist die Standardisierung der Prozessabläufe besonders wichtig. Im Projekt werden daher Standards sowohl für die Beratung als auch für die Durchführung der Fremdbewertung bis hin zur Ergebnisdokumentation festgelegt und transparent gemacht.

### Verortung im Bildungs- und Beschäftigungssystem

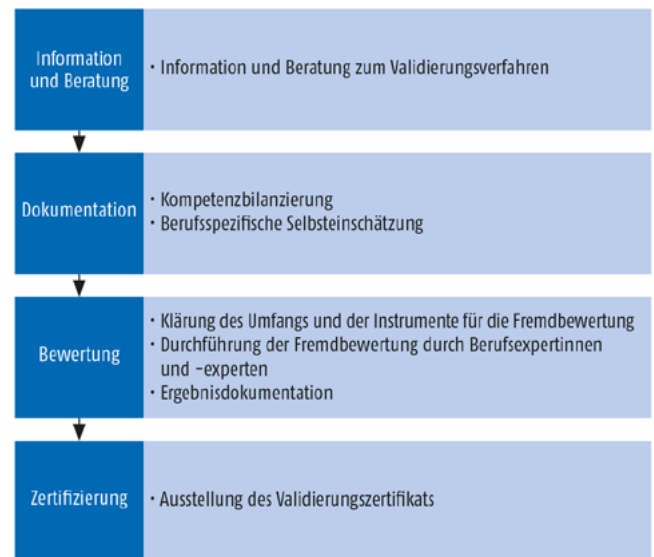
Im deutschen Berufsbildungssystem besteht grundsätzlich die Möglichkeit, nicht formal und informell erworbene Berufskompetenzen über Prüfungen nachzuweisen und auf diesem Weg einen beruflichen Abschluss zu erwerben (sog. Externenprüfung gem. § 42 Abs. 2 BBiG/§ 37 Abs. 2 HwO). Auch die Zulassungsvorschriften in der geregelten Fortbildung sehen regelmäßig sehr weitgehende Öffnungsklauseln für Berufserfahrene vor.

Das Validierungsverfahren der Kammern stellt eine Ergänzung zu diesen Verfahren dar, indem es einen noch stärker individualisierten Weg zur Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen eröffnet. Diese Anerkennung erfolgt durch die formale Feststellung der Gleichwertigkeit der vorhandenen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf die jeweilige Referenzqualifikation. Die abschlussbezogene Validierung ist somit eine weitere Möglichkeit, berufliches Können nachzuweisen und sichtbar zu machen.

Da durch das Validierungsverfahren keine Berufsabschlüsse verliehen werden, bleibt das bestehende Prüfungssystem unangetastet: Die Vergabe von formalen Berufsqualifikationen soll weiterhin dem etablierten, hoheitlichen Prüfungssystem vorbehalten bleiben. Auch eine Anrechnung von Validierungsergebnissen auf Prüfungen ist nicht

Abbildung 2

#### Ablaufprozess



angedacht, da dies dem Anspruch der Ganzheitlichkeit bei der Feststellung der beruflichen Handlungsfähigkeit durch Prüfungen widersprechen würde.

Als Instrument zur Unterstützung der Arbeitsmarktintegration lässt sich das Validierungsverfahren der Kammern ebenfalls klar einordnen: Es bewertet und zertifiziert erworbene Berufskompetenzen und geht damit über Verfahren hinaus, die lediglich darauf ausgerichtet sind, berufliche Kompetenzen zu dokumentieren (z. B. Bildungspässe, betriebliche Verfahren zur Kompetenzdokumentation). Von Instrumenten zur Kompetenzerfassung, die zur Planung von individuellen Förderungs- und Qualifizierungswegen eingesetzt werden (z. B. Kompetenzanalysen, Tests zur Ermittlung von Einzelkompetenzen), grenzt es sich dadurch ab, dass es auf die abschließende Bewertung von Lernergebnissen sowie auf die Feststellung der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit ausgerichtet ist. Dies schließt mit ein, dass nach Validierungsverfahren, in denen nur eine teilweise Gleichwertigkeit mit einem anerkannten Berufsabschluss festgestellt wurde, eine gezielte Anpassungsqualifizierung erfolgen kann.

### Eindrücke aus der Erprobung

ValiKom hat die in der EU-Ratsempfehlung definierten vier Phasen der Validierung aufgegriffen und als Prozesskette konzipiert (vgl. Abb. 2).

Nach diesem Verfahren sollen insgesamt 160 Validierungen in den acht Kammerbezirken durchgeführt werden, um das konzipierte Verfahren zu erproben, praxisorientiert anzupassen und fundierte Empfehlungen für eine bundesweite Implementierung zu geben (vgl. Infokasten). Bis Ende September 2017 wurden 59 Verfahren in verschiedenen Berufen, z. B. in der Gastronomie und im

Malerhandwerk, abgeschlossen. Einen konkreten Bedarf zeigen neben Arbeitgebern, Beschäftigten und Arbeitsverwaltung auch speziell Zeitarbeitsfirmen, Bundeswehr, Beschäftigungsgesellschaften und Bildungseinrichtungen. Ohne der wissenschaftlichen Auswertung der Erprobung vorzugreifen, lassen sich erste Erfahrungen schildern (vgl. hierzu auch das Interview mit JOHANNA REUTTER und JÖRG ENGELMANN in diesem Heft): Viele Validierungskandidatinnen und -kandidaten verfügen nicht über eine systematische Sammlung ihrer Arbeitserfahrung und ihrer nicht formal erworbenen Qualifikationen (Lebenslauf, Arbeitszeugnisse, Bescheinigungen etc.). Der Beratungsphase und der Dokumentationsphase kommt daher ein hoher Stellenwert zu. Der im Projekt erarbeitete Bilanzierungsbogen für die beruflichen Kompetenzen ist eine gute erste Hilfestellung, um die Berufshistorie und erworbenen Kompetenzen aufzulisten.

Die Identifikation des passenden Referenzberufs in der Beratung scheint, anders als in der Anerkennungsberatung von Migrantinnen und Migranten, geringe Schwierigkeiten zu bereiten, da die ersten Antragstellenden klar auf einen Beruf fokussiert waren und das Beschäftigungssystem in Deutschland kannten.

Die ersten Erprobungen zeigen, dass die berufliche Handlungsfähigkeit auch außerhalb des formalen Bildungswegs erlangt werden kann. So wurde bisher bei 16 Personen eine volle Gleichwertigkeit festgestellt und zertifiziert. Beispielsweise konnte eine Frau im Alter von Mitte 40, die nur kurz in ihren ursprünglichen Ausbildungsberufen (Krankenpflegerin, Milchwirtschaftliche Laborantin) arbeitete und seit 13 Jahren in der Verwaltung tätig ist, die volle Gleichwertigkeit ihrer Berufskompetenzen mit dem Referenzberuf »Kaufrau für Büromanagement« nachweisen und erhielt das entsprechende Validierungszertifikat. Ein formal ungelernter 30-jähriger Mann, der als Zeitarbeiter Tätigkeiten eines Industrieelektrikers ausübt,

konnte ebenfalls die volle Gleichwertigkeit erzielen. Er hatte eine Ausbildung zum Elektroniker angefangen und abgebrochen, arbeitete aber seit 2011 mit Unterbrechungen in verschiedenen Betrieben im Elektrobereich.

## Ausblick

ValiKom läuft noch bis Ende Oktober 2018. Die Vorstellungen der künftigen Bundesregierung werden bei der Frage nach Verbreitung und Verstetigung der Projektergebnisse eine wichtige Rolle spielen. Da Validierung von Berufskompetenzen bislang im Wesentlichen ein Expertenthema ist, liegen im politischen Raum noch keine detaillierten Konzepte für die Einführung von Validierungssystemen in Deutschland vor. Das Projekt ValiKom hat deshalb Modellcharakter. Es wird politisch zu entscheiden sein, ob bzw. in welcher Form für die Validierung von beruflichen Kompetenzen bereits in der kommenden Legislaturperiode eine rechtliche Grundlage geschaffen werden soll. Dafür gibt es gute Argumente: Ein Rechtsrahmen für die Validierung von Berufskompetenzen würde den klaren Willen Deutschlands zur Umsetzung der EU-Ratsempfehlung dokumentieren. Rechtliche Regelungen können zudem Klarheit bezüglich der Zuständigkeiten und Standards für abschlussbezogene Validierungsverfahren schaffen.

Gleichzeitig gibt es noch eine Vielzahl an Fragen, die heute nicht abschließend beantwortet werden können, die aber in der verbleibenden Projektlaufzeit diskutiert werden müssen. Dazu gehören u. a.:

- In welchen Berufen bzw. Berufsfeldern besteht eine signifikante Nachfrage nach Validierungsverfahren?
- Welchen Stellenwert haben die Verfahren bei den Personalentscheiderinnen und -entscheidern in den Unternehmen?
- Wie können Validierungskandidatinnen und -kandidaten persönlich und finanziell unterstützt werden?

Hier gilt es, Konzepte zu entwickeln, die diese Fragen aufgreifen und Lösungen aufzeigen, sonst besteht die Gefahr, dass Validierungsverfahren für berufliche Kompetenzen nicht die gewünschten Effekte erzielen. Um die über ValiKom entstandene positive Dynamik bei der Entwicklung eines praxistauglichen Validierungsverfahrens nicht abzu-bremsen und zugleich einen planvollen Auf- und Ausbau von Validierungsstrukturen zu ermöglichen, sollte über eine schrittweise Einführung der Validierung für zunächst ausgewählte Berufe, wie sie in der Schweiz praktiziert wird, nachgedacht werden. ◀

## Wissenschaftliche Begleitung

In der Erprobungsphase wird ValiKom durch das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) wissenschaftlich begleitet. Im Rahmen der formativen Evaluation werden prozessbegleitend berufspädagogische Empfehlungen abgegeben, beispielsweise bei der Erarbeitung der Instrumente und des Verfahrensablaufs, wobei hier neben wissenschaftlichen Erkenntnissen insbesondere die Evaluationsergebnisse aus dem Projekt PROTOTYPING berücksichtigt werden. In der summativen Evaluation werden über Falldokumentationsbögen, Fragebögen, Interviews der Teilnehmenden, Berufsexpertinnen/-experten und Kammermitarbeiter/-innen sowie über die teilnehmende Beobachtung bei der Durchführung der Bewertung Erkenntnisse unter anderem darüber gewonnen,

- welche Zielgruppen mit welchem Erfolg teilnehmen,
- mit welchen Herausforderungen die Umsetzung verbunden ist,
- wie die Akzeptanz des Verfahrens bei den Teilnehmenden ist und
- welche Kosten mit dem Verfahren verbunden sind.

## Literatur

CEDEFOP: Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Luxemburg 2016 – URL: <http://dx.doi.org/10.2801/669676> (Stand: 06.10.2017)

# Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse – Verbesserung der Arbeitsmarktchancen auch in nicht reglementierten Berufen?



**STEFAN EKERT**

Dr., Geschäftsführer INTERVAL GmbH Berlin (Leiter der Evaluation des Anerkennungsgesetzes)



**RICARDA KNÖLLER**

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Anerkennung von ausländischen Berufsqualifikationen« im BIBB



**KATHRIN RAVEN**

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Anerkennung von ausländischen Berufsqualifikationen« im BIBB

**Für die Verwertbarkeit von Qualifikationen und Kompetenzen auf dem deutschen Arbeitsmarkt sind formale Nachweise über Bildungs- und Berufsabschlüsse entscheidend. Für Personen, die ihren Abschluss im Ausland erworben haben, ist daher von Bedeutung, dass ihre formalen Qualifikationen auch als solche anerkannt werden. So können ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt und damit auch ihre persönliche berufliche Situation verbessert werden. Als gesetzlicher Rahmen dient hierfür seit April 2012 das Anerkennungsgesetz des Bundes. Damit hat jeder Mensch mit einem ausländischen Abschluss das Recht auf ein Anerkennungsverfahren. Der Beitrag behandelt die Frage, inwiefern die Anerkennung eines ausländischen Berufsabschlusses im nicht reglementierten Bereich die Chancen für Erwerbersonen auf dem deutschen Arbeitsmarkt tatsächlich verbessert, und zeigt Grenzen auf. Grundlage sind dabei die Ergebnisse der Evaluation des Anerkennungsgesetzes.**

## Was wird im Anerkennungsverfahren erfasst und bescheinigt?

Das zum 1. April 2012 in Kraft getretene Gesetz zur Feststellung und Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen (BQFG) – kurz »Anerkennungsgesetz des Bundes« – erfasst ausschließlich bundesrechtlich geregelte Berufe. Es gilt damit für rund 600 Berufe. Darunter fallen 84 reglementierte Berufe (z. B. Arzt/Ärztin) und ca. 510 nicht reglementierte Berufe. Dazu gehören auch die rund 330 dualen Ausbildungsberufe und etwa 180 Fortbildungsabschlüsse (vgl. BMBF 2014, S. 21). Im Rahmen des Anerkennungsverfahrens werden in erster Linie formale Qualifikationen erfasst. Es wird zunächst geprüft, ob auf Basis von Dokumenten die Gleichwertigkeit des Abschlusses mit einem deutschen Referenzberuf festgestellt werden kann. Falls wesentliche Unterschiede bestehen, werden in einem zweiten Schritt weitere Dokumente wie Arbeitszeugnisse geprüft, die u. a. berufliche Handlungskompetenzen abbilden, die nicht formal sowie informell erworben wurden. Über die Dokumentenprüfung hinaus können bei fehlenden oder unvollständigen Dokumenten berufliche Handlungskompetenzen bei bestimmten Berufen auch über Kompetenzfeststellungsverfahren, sogenannte »Qualifikationsanalysen« (vgl. § 14 BQFG und § 50 HwO), nachgewiesen werden (vgl. ERBE in diesem Heft).

Als Ergebnis eines Anerkennungsverfahrens steht der Bescheid, der eine volle, teilweise oder keine Gleichwertigkeit des ausländischen Abschlusses mit einem deutschen Referenzberuf formuliert. Selbst im Fall einer vollen Gleichwertigkeit handelt es sich jedoch nicht um die formale Anerkennung des deutschen Berufsabschlusses wie bei der Externenprüfung (gem. § 45 Abs. 2 BBiG/§ 37 Abs. 2 HwO). Mit der vollen Gleichwertigkeitsbescheinigung erfolgt eine rechtliche Gleichstellung mit Personen, die einen entsprechenden deutschen Berufsabschluss besitzen. Ein Bescheid über eine volle Gleichwertigkeit ist für Erwerbersonen notwendig, die eine Tätigkeit in einem Beruf anstreben, bei dem der uneingeschränkte Berufszugang durch entsprechende Rechts- und Verwaltungsvorschriften geregelt ist (sogenannte reglementierte Berufe). Bei nicht reglementierten Berufen ist hingegen der Arbeitsmarkt- und Berufszugang auch ohne Gleichwertigkeitsbescheid möglich. Deshalb stellt sich insbesondere für diese Berufe die Frage, ob ein Bescheid über die volle (oder teilweise) Gleichwertigkeit die Chancen auf dem Arbeitsmarkt überhaupt verbessert. Zur Beantwortung dieser Frage können die Ergebnisse der externen Evaluation des Anerkennungsgesetzes des Bundes herangezogen werden.

Tabelle 1  
Charakterisierung der Antragstellenden in nicht reglementierten Berufen

Merkmal	Anteil bzw. Mittelwert
Geschlecht	57,3 % männlich 41,6 % weiblich 1,1 % keine Angabe
Alter (in Jahren)	37,2 Jahre
Wohnort bei Antragstellung	3,5 % im Ausland 96,4 % in Deutschland 0,1 % keine Angabe
In Deutschland lebend seit ...	11,4 Jahre
Deutsche Staatsbürgerschaft	31,2 %
Anerkannte Berufe (Top 3)	Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement (inkl. Vorläuferberufe) Elektroniker/-in Kraftfahrzeugmechatroniker/-in
Art der Anerkennung	66,2 % volle Gleichwertigkeit 26,3 % teilweise Gleichwertigkeit 7,5 % keine Angabe

n = 174

### Anlage und methodisches Vorgehen der Evaluationsstudie

Im Anerkennungsgesetz des Bundes ist festgelegt, dass vier Jahre nach Inkrafttreten die Anwendung und Auswirkungen untersucht werden (§18 BQFG). Um diesem gesetzlichen Auftrag nachzukommen, hat das BIBB für das BMBF die INTERVAL GmbH und das Institut für Wirtschaft, Arbeit und Kultur (IWAK) mit einer externen Evaluation beauftragt und diese fachlich begleitet. Diese liefert erstmals Erkenntnisse zum Beitrag, den das Anerkennungsgesetz in Hinblick auf Ausmaß und Qualität der Arbeitsmarktintegration leisten kann (vgl. ausführlichen Abschlussbericht EKERT u. a. 2017). Die Evaluation nutzt mehrere, sich wechselseitig ergänzende Quellen und Daten. Eine zentrale und besonders aktuelle Datenbasis lieferte die standardisierte Befragung von erfolgreichen Antragstellern. Dazu gehören Personen mit einer Anerkennung in einem reglementierten als auch in einem nicht reglementierten Beruf. Die Daten dieser Befragung wurden für diesen Beitrag gesondert ausgewertet.

Die standardisierte Befragung wurde online mit der Option, auch telefonisch interviewt zu werden, im Sommer 2016 durchgeführt und in sechs Sprachen angeboten. Der Zugang zur Befragungszielgruppe erfolgte im Weiterleitungsverfahren über zuständige Stellen. Es beteiligten sich 812 Personen an der Befragung, davon 174 mit einer Anerkennung in einem nicht reglementierten Beruf. Die gewonnenen Daten wurden auf Repräsentativität geprüft und anschließend nach den Merkmalen Beruf und Herkunft gewichtet. Die gewichtete Stichprobe gleicht strukturell der Grundgesamtheit jener Personen, die bis Ende

2015 einen Bescheid über die volle oder teilweise Gleichwertigkeit ihrer Berufsqualifikation erhalten haben und ist für diese repräsentativ.

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse (zur Charakterisierung der Gruppe vgl. Tab. 1) basieren auf den gewichteten Daten.

### Verbesserung der Arbeitsmarktchancen in nicht reglementierten Berufen?

Im Fokus der Befragung ehemaliger Antragsteller/-innen standen Fragen nach ihrer beruflichen Entwicklung und Motivation zur Antragstellung sowie der persönlichen Bilanzierung des Anerkennungsverfahrens und seines Nutzens. Um einschätzen zu können, wie sich die Arbeitsmarktsituation der Befragten mit einer Anerkennung im nicht reglementierten Bereich entwickelt hat, werden im Folgenden verschiedene Indikatoren zur beruflichen Situation genauer betrachtet.

#### Berufliche Situation bei Antragstellung

Zum Zeitpunkt der Antragstellung waren 58,8 Prozent der Befragten berufstätig und 31 Prozent nicht berufstätig. Die restlichen 10,2 Prozent gaben an, sich in einer Aus- oder Fortbildung oder Ähnlichem zu befinden oder machten keine Angabe.

Von den berufstätigen Befragten arbeitete die Mehrheit in Vollzeit (70% der Berufstätigen bzw. 41,2% aller Befragten). 30 Prozent arbeiteten in Teilzeit oder im Rahmen einer geringfügigen Beschäftigung.

Tabelle 2

## Anteil der Befragten nach Zeitpunkt der Antragstellung

Jahr	Anteil
2012	6,9 %
2013	9,8 %
2014	29,6 %
2015	31,3 %
2016	22,5 %

n = 123

Die Beschäftigungsverhältnisse der Befragten zum Zeitpunkt der Antragstellung lassen sich wie folgt charakterisieren:

- 25,4 Prozent waren befristet und 66,9 Prozent waren unbefristet (2,6 % keine Angabe).
- 48,2 Prozent waren Beschäftigungen im erlernten Beruf und 48,3 Prozent Beschäftigungen in einem anderen Beruf (3,5 % keine Angabe).
- 19,8 Prozent waren sogenannte Zeitarbeits- bzw. Leiharbeitsverhältnisse.
- Das durchschnittliche monatliche Bruttoarbeitsentgelt lag zum Zeitpunkt der Antragstellung bei 1.740 Euro.

Um etwas über die Gründe zu erfahren, warum sich die Befragten um eine Anerkennung bemüht haben, wurde eine Frage mit Mehrfachantwortmöglichkeit gestellt. Mit weitem Abstand vor allen anderen möglichen Gründen wurde die Hoffnung genannt, mit der Anerkennung die beruflichen Chancen und Möglichkeiten zu verbessern (46,6 %). Eine konkrete Stelle in Aussicht hatten nur 14,9 Prozent der Befragten, häufiger wird noch der mit der Anerkennung verbundene Zugang zu bestimmten Weiterbildungsmöglichkeiten wie etwa zur Meisterin oder zum Meister als Grund angegeben (21,4 %). Zudem wurde relativ häufig angegeben, dass der Impuls von Dritten ausging, z. B. Arbeitsagentur oder Jobcenter (11,6 %) oder Arbeitgeber bzw. Vorgesetzte (9,7 %).

### Berufliche Situation zum Befragungszeitpunkt

Im Sommer 2016 wurden die ehemaligen Antragstellenden, die ihren Bescheid über die volle bzw. teilweise Gleichwertigkeit zwischen Sommer 2012 und Frühjahr 2016 erhalten hatten, zu verschiedenen quantitativen und qualitativen Merkmalen ihres aktuellen beruflichen Status befragt. Der Zeitpunkt, an dem die Befragten ihren Bescheid erhalten haben, ist nicht bekannt, da nur der Zeitpunkt der Antragstellung erfragt wurde (vgl. Tab. 2). Aus der Analyse der amtlichen Statistik ist jedoch bekannt, dass über 80 Prozent aller Anträge innerhalb von vier Monaten beschieden werden.

Mit den Angaben zur beruflichen Situation im Sommer 2016 konnten Veränderungen gegenüber dem Zeitpunkt der Antragstellung analysiert werden. Positive Entwicklungen zeigten sich dabei sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht.

So waren im Sommer 2016 sehr viel mehr der ehemaligen Antragstellenden erwerbstätig als zum Zeitpunkt der Antragstellung. Der Anteil der nicht Erwerbstätigen hat sich in diesem Zeitraum nahezu halbiert (vgl. Abb.). An einem höheren Anteil der Vollzeitwerbstätigen zeigt sich, dass auch insgesamt der zeitliche Umfang der Erwerbstätigkeit zunahm.

In qualitativer Hinsicht lässt sich feststellen, dass sich der Anteil der im erlernten Beruf Arbeitenden bis zum Sommer 2016 um elf Prozentpunkte erhöhte und der Anteil der in Zeit- oder Leiharbeit Beschäftigten um 5,6 Prozentpunkte zurückging. Der Anteil der befristeten Arbeitsverhältnisse nahm gegenüber dem Zeitpunkt der Antragstellung insgesamt leicht zu und der der unbefristeten Arbeitsverhältnisse entsprechend leicht ab.

Das durchschnittliche Bruttomonatsgehalt der zum jeweiligen Zeitpunkt Erwerbstätigen lag im Sommer 2016 um fast ein Viertel (23,7 %) höher als zum Zeitpunkt der Antragstellung. Dieser Anstieg ist zu einem großen Teil direkt bzw. indirekt auf die Anerkennung zurückzuführen. Nur rund fünf Prozentpunkte des Anstiegs sind Ergebnis der allgemeinen Lohnentwicklung der zurückliegenden Jahre. Drei Prozentpunkte sind Folgen des Abbaus unfreiwilliger Teilzeit und der dadurch durchschnittlich höheren Wochenarbeitszeit im Sommer 2016. Diese stieg, weil der Anteil der Vollzeitbeschäftigten um 15,3 Prozentpunkte zunahm und der der Teilzeit- und Minijob-Beschäftigten entsprechend zurückging (vgl. Abb.). Die verbleibenden 16 Prozentpunkte des Gesamtanstiegs von rund 24 Prozent sind Ergebnis beruflicher Aufstiege in höher entlohnte Beschäftigungsverhältnisse.

Die Verwertung eines Gleichwertigkeitsbescheids am Arbeitsmarkt braucht Zeit. Dies zeigt sich z. B. daran, dass der Anstieg des durchschnittlichen Bruttoarbeitsentgelts umso größer ausfällt, je länger die Anerkennung zurückliegt (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3

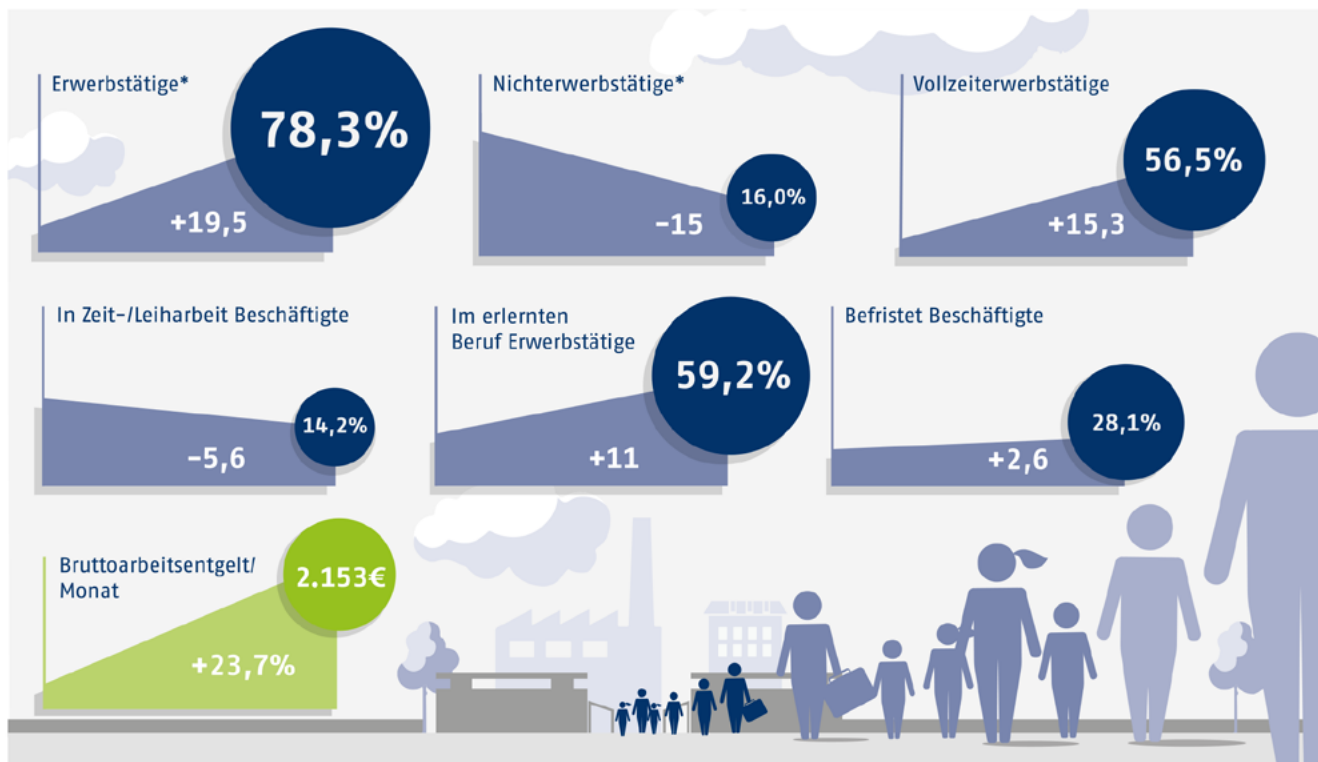
## Anstieg des durchschnittlichen Bruttoentgelts nach Zeitpunkt der Antragstellung

Jahr der Antragstellung	Anstieg des durchschnittl. Bruttoarbeitsentgelts pro Monat
2012/2013	ca. 900 Euro
2014	ca. 535 Euro
2015/2016	ca. 315 Euro

n = 54 gewichtet

Abbildung

Merkmale der Arbeitsmarktintegration zum Befragungszeitpunkt (nach Anerkennung) und Veränderung gegenüber Zeitpunkt der Antragstellung (in Prozentpunkten)



n = 131 gewichtet

\* Bei den an 100 % fehlenden Angaben handelt es sich um Personen, die eine Ausbildung, Umschulung, ein Studium oder ein FSJ/FÖJ absolvieren.

### Persönliche Bilanz der Antragstellenden

Angesichts der genannten Kennzahlen verwundert es nicht, dass mehr als jede/-r zweite Befragte (53,4%) die persönliche berufliche Situation im Sommer 2016 besser bewertet als zum Zeitpunkt der Antragstellung. Neun von zehn Befragten sehen auch die Anerkennung als Ursache dafür, dass ihnen der berufliche Ein- oder Aufstieg gelang (89,8%), und rund drei Viertel sehen in ihr die Ursache dafür, dass sie mehr verdienen (74,6%) und Arbeitgeber und Vorgesetzte ihnen gegenüber nun mehr Wertschätzung zeigen als zuvor (72,3%).

Da die Anerkennung auch mit Aufwand und Kosten verbunden ist, war für die Evaluation von Interesse, wie die ehemaligen Antragstellenden diese in Relation zu dem Nutzen, den ihnen die Anerkennung gebracht hat, bewerten. Für 44,4 Prozent der Befragten überwiegt der Nutzen den Aufwand und für 24,5 Prozent halten sich beide die Waage. 23,1 Prozent der Befragten sind jedoch der Ansicht, dass sich für sie die Anerkennung noch nicht gelohnt habe. Ein statistisch signifikanter Zusammenhang zur Dauer seit Anerkennung zeigt sich nicht. So zeigen sich unter frühen wie späten Antragstellenden gleichermaßen Enttäuschte, in deren Augen sich die Anerkennung nicht gelohnt hat. Dennoch würde die große Mehrheit der Befragten (84,8%)

Freundinnen und Freunden sowie Kolleginnen und Kollegen mit einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation eine Anerkennung empfehlen (lediglich 2,5% würden ab raten).

### Schlussfolgerungen

#### Verbesserung der Arbeitsmarktchancen im nicht reglementierten Bereich

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Arbeitsmarktintegration nach der Anerkennung im nicht reglementierten Bereich für die Befragten deutlich verbessert hat. Nach einer erfolgreichen Anerkennung erhöhen sich u. a. das Einkommen und die Chancen für eine qualifikationsnähere Beschäftigung. Zudem schätzt ein Großteil der Befragten die eigene berufliche Situation zum Zeitpunkt der Befragung besser als bei Antragstellung ein und führt berufliche Ein- und Aufstiege sowie wachsende Wertschätzung u. a. durch den Arbeitgeber auf die Anerkennung zurück.

Das heißt, dass auch in Berufsbereichen, in denen ein Zugang ohne Berufsanerkennung möglich ist, ein Bescheid über die volle (bzw. teilweise) Gleichwertigkeit die persönliche berufliche Situation positiv beeinflusst. Die per-

sönliche Bilanz zu Aufwand und Nutzen fällt bei Personen, denen die volle Gleichwertigkeit ihrer Qualifikation beschieden wurde, besser aus, aber auch jene mit teilweiser Gleichwertigkeit kommen überwiegend zu einer positiven Bilanz. Darüber hinaus zeigt die Datenanalyse, dass Personen, deren Qualifikation als gleichwertig zu einem aktuellen Mangelberuf des Arbeitsmarkts anerkannt wurde, zu einer überdurchschnittlich positiven Bilanz kommen.

### Grenzen der Auswertungen

Die Evaluation hat neben der standardisierten Befragung, deren Daten für diesen Beitrag zweitausgewertet wurden, viele weitere Daten genutzt und unterschiedliche methodische Zugänge trianguliert, um die Kausalität der beobachteten Arbeitsmarkteffekte zu prüfen. Für die Grundgesamtheit der erfolgreichen Antragsteller/-innen ist ihr das gelungen. Jedoch können aufgrund der geringen Fallzahlen von Antragstellenden im nicht reglementierten Bereich bei der standardisierten Befragung nur begrenzt weitere Differenzierungen nach Teilgruppen (z. B. bestimmte Staatsangehörigkeiten, Referenzberufe, Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte) berechnet und gesicherte Aussagen dazu getroffen werden.

Des Weiteren stand die Entwicklung der Arbeitsmarktintegration von erfolgreichen Antragstellenden im Fokus der standardisierten Befragung. Personen mit ausländischem Abschluss, die keinen Antrag stellten oder deren Antrag negativ beschieden wurde, waren nicht Teil der Untersuchung und können somit nicht als Vergleichsgruppe herangezogen werden.

### Anerkennungsgesetz: nur eine Chance für Personen mit formalem Abschluss

Das Verfahren des Anerkennungsgesetzes kann gegenwärtig nur von Menschen mit formalem Berufsabschluss genutzt werden. Diese Tatsache stellt eine große Hürde für die Herausforderung der beruflichen Integration von Geflüchteten und Asylsuchenden dar. Laut Bundesagentur für Arbeit (BA) verfügen knapp 74 Prozent der als arbeitssuchend gemeldeten Geflüchteten nicht über eine formale Berufsausbildung (vgl. BA 2016, S. 6). Gleichzeitig sind nach Zahlen der IAB-BAMF-SOEP-Befragung, einer repräsentativen Befragung von 4.500 Geflüchteten, die Potenziale der Geflüchteten sehr groß, da 73 Prozent bei ihrer Ankunft Berufserfahrungen besitzen (vgl. BRÜCKER u. a. 2016, S. 8) und somit arbeitsbezogene Fach- und Methodenkenntnisse in nicht formalen und informellen Lernprozessen erworben haben.

Auch eine große Anzahl an Personen, die in Deutschland die Schule besucht haben, verfügen nicht über einen formalen Berufsabschluss. Sie verfügen jedoch zum Teil über

langjährige Arbeits- und auch Berufserfahrungen. Allerdings existiert zurzeit keine Möglichkeit einer formalen Anerkennung ihrer beruflichen Handlungskompetenzen. Um diese Lücke in der Anerkennungspraxis zu schließen, wird im Rahmen des Projekts ValiKom ein entsprechendes Validierungsverfahren entwickelt (vgl. OEHME/TEWS/WITT sowie das Interview mit JOHANNA REUTTER und JÖRG ENGELMANN in diesem Heft). Hier werden Erfahrungen aus dem Anerkennungsgesetz sowie Verfahrensstandards der bereits erwähnten Qualifikationsanalyse genutzt. Die dargestellten Grenzen des Anerkennungsgesetzes verdeutlichen die hohe Bedeutung beruflicher Handlungskompetenz, die auf nicht formalen und informellen Wegen erworben wurden. Neue Verfahren zu entwickeln, die die Chancen jedes/jeder Einzelnen auf dem Arbeitsmarkt verbessern, gilt als wichtige zukünftige Herausforderung, die auch von den Befragten des BIBB-Expertenmonitors »Berufliche Bildung 2015« benannt wird (vgl. VELTEN/HERDIN 2015). In diesem Zuge spielt die rechtliche Verankerung eine entscheidende Rolle. Laut BIBB-Expertenmonitor weisen die Befragten dem Thema Anerkennung von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen eine hohe Bedeutung zu. Der Erlass eines eigenen Gesetzes wird von den Fachleuten kontrovers gesehen, die Mehrheit bevorzugt die Anpassung bestehender Gesetze. Etwas mehr als jeder Zweite favorisiert eine Anpassung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) oder der Hochschulgesetze. Auch einer Ausweitung des BQFG stehen die meisten Befragten positiv gegenüber (vgl. VELTEN/HERDIN 2015, S. 34). Es bleibt abzuwarten, wie sich entsprechende Verfahren entwickeln und in welcher Form diese (rechtliche) Verankerung finden. ◀

---

### Literatur

- BRÜCKER, H. u. a.: Flucht, Ankunft in Deutschland und erste Schritte der Integration (IAB-Kurzbericht 24/2016) – URL: <http://doku.iab.de/kurzber/2016/kb2416.pdf> (Stand: 27.09.2017)
- BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA): Hintergrundinformation »Geflüchtete Menschen in den Arbeitsmarktstatistiken – Erste Ergebnisse«. Nürnberg 2016 – URL: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Statistische-Analysen/Statistische-Sonderberichte/Generische-Publikationen/Gefluechtete-Menschen-in-den-Arbeitsmarktstatistiken.pdf> (Stand: 27.09.2017)
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Bericht zum Anerkennungsgesetz 2017. Berlin 2017 – URL: [www.bmbf.de/pub/Bericht\\_zum\\_Anerkennungsgesetz\\_2017.pdf](http://www.bmbf.de/pub/Bericht_zum_Anerkennungsgesetz_2017.pdf) (Stand: 27.09.2017)
- EKERT, S. u. a.: Evaluation des Anerkennungsgesetzes. Abschlussbericht. Berlin/Frankfurt 2017 – URL: [www.interval-berlin.de/documents/Evaluation\\_Anerkennungsgesetz\\_Abschlussbericht\\_2017.pdf](http://www.interval-berlin.de/documents/Evaluation_Anerkennungsgesetz_Abschlussbericht_2017.pdf) (Stand: 27.09.2017)
- VELTEN, S.; HERDIN, G.: Anerkennung informellen und non-formalen Lernens in Deutschland. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung 2015. Bonn 2016 – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a24\\_Expertenmonitor\\_Anerkennung\\_informellen\\_Lernens\\_April\\_2016.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_Expertenmonitor_Anerkennung_informellen_Lernens_April_2016.pdf) (Stand: 27.09.2017)



## Validierung beruflicher Kompetenzen – Welche Erfahrungen machen die Kammern?

Interview mit JOHANNA REUTTER von der HWK Hamburg und JÖRG ENGELMANN von der IHK für München und Oberbayern

**Im Rahmen von zwei BMBF-geförderten Projekten – Prototyping Transfer und ValiKom – erproben 14 Kammern derzeit bundesweit Verfahren zur Validierung beruflicher Kompetenzen. An der Erprobung von sogenannten Qualifikationsanalysen im Projekt Prototyping Transfer beteiligen sich u. a. die Handwerkskammer Hamburg und die Industrie- und Handelskammer München. Letztere bringt ihre Expertise zudem bei der Erprobung von Verfahren im Projekt ValiKom ein. Mit der Etablierung von Validierungsverfahren sind zahlreiche Herausforderungen verbunden: Wie diese gemeistert werden, berichten Johanna Reutter und Bernd Engelmann in diesem Interview.**

**BWP** Die Anzahl der bislang durchgeführten Qualifikationsanalysen scheint von außen betrachtet mit 483 Fällen in den ersten fünf Jahren überschaubar. Woran liegt es? Ist der Aufwand für die Kammern zu hoch?

**REUTTER** Seit Oktober 2012 haben wir in Hamburg 89 Qualifikationsanalysen durchgeführt. Die Anzahl scheint auch bei uns nicht so hoch, obwohl wir über eine im Bundesvergleich doch recht umfangreiche Erfahrung verfügen. Der Aufwand ist tatsächlich groß, insbesondere der Beratungsaufwand. Man muss den Gesamtkontext in der Anerkennungsberatung sehen: Im ersten Gespräch zur Beratung über die Anerkennung eines ausländischen Abschlusses überblickt man schon ganz gut, welche Dokumente der Antragsteller zur Verfügung hat. Die Qualifikationsanalyse muss dabei als Möglichkeit erläutert werden, von Anfang an. Dann geht es Schritt für Schritt weiter – es wird geklärt, ob Dokumente, z. B. ein Lehrplan, beschafft werden können. In dieser Phase muss der Antragsteller auch für sich klären, ob er sich eine Qualifikationsanalyse zutraut, denn das heißt ja, seine berufliche Handlungsfähigkeit zu zeigen. Wenn jemand eine rein schulische Ausbildung durchlaufen hat, nie in diesem Bereich gearbeitet hat oder aufgrund seiner Flucht länger nicht gearbeitet hat, dann traut er sich vielleicht nicht zu, ein Möbelstück zu bauen oder eine Heizung anzuschließen und das begutachten zu lassen. Viele Kunden, die noch nicht in Deutschland gearbeitet haben, formulieren sehr hohen Respekt vor dem technischen Standard hier.

**ENGELMANN** Wir sind im IHK-Bereich noch nicht bei den Zahlen, die die Kollegen im Handwerk haben. Das liegt daran, dass die Beratungsstrukturen und Anerkennungswege

etwas anders sind. Wir haben mit der IHK FOSA eine zentrale Institution, die qualitätsgesichert und mit übergreifenden Standards bundesweit die Fälle inhaltlich begutachtet. Es kommt immer wieder vor, dass noch Unterlagen aufgetrieben werden können, durch Nachbohren und Nachhaken. Wenn die IHK FOSA nach Prüfung der Unterlagen eine Qualifikationsanalyse empfiehlt, dann ist dies zusätzlich auch eine Überwindung für jemanden, der es nicht gewohnt ist, sich einer Überprüfung seiner Fähigkeiten zu unterziehen. Um sich am hohen Niveau einer deutschen Berufsausbildung zu orientieren, ist der Aufwand natürlich auch für die IHK hoch. Das ist kein Massengeschäft, sondern muss immer individuell auf die Person und auf die Umstände zugeschnitten sein.

**BWP** Ist das aufwendige Verfahren also auch für die Zielgruppe eine große Herausforderung, eine gewisse Hürde?

**REUTTER** Eine Qualifikationsanalyse traut sich nicht jeder

### Prototyping Transfer und ValiKom

Wenn die Zertifikate von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen fehlen oder unvollständig sind, können die beruflichen Kompetenzen durch geeignete Verfahren festgestellt werden. Im Projekt **Prototyping Transfer** werden solche Verfahren mit sieben Partnerkammern erprobt.

[www.erkennung-in-deutschland.de/prototypingtransfer](http://www.erkennung-in-deutschland.de/prototypingtransfer)

Im Projekt **ValiKom** werden berufliche Kompetenzen bewertet und zertifiziert. ValiKom, das bei acht Partnerkammern erprobt wird (vgl. OEHME/TEWS/WITT in diesem Heft), kann sowohl von Personen aus dem In- oder Ausland als auch ohne oder mit Berufsabschluss genutzt werden.

[www.validierungsverfahren.de](http://www.validierungsverfahren.de)

zu und ist auch nicht für jeden geeignet. Da muss man sich ein realistisches Bild verschaffen. Wir führen zunächst Sondierungsgespräche mit Experten durch, dazu kooperieren wir mit den Innungen. Dabei wird mit dem Antragsteller geklärt, welche Tätigkeit durchgeführt werden muss. Es soll klar werden, dass man zeigen soll, was man kann, und eben nicht, dass der Beweis erbracht werden soll, dass man nichts kann. Die Experten präsentieren die Werkstätten und die Materialien; sie prüfen auch, ob die Verständigung klappt oder ob Unterstützung benötigt wird. Wir finden, dass es ein wunderbares Instrument ist, aber es ist auch bei uns so, dass es kein Massengeschäft wird und nicht für alle Personen sinnvoll ist.

**BWP** Mit welchen Erwartungen stellen die Personen einen Antrag auf Anerkennung ihres Abschlusses?

**REUTER** Die Menschen möchten qualifiziert arbeiten!

**ENGELMANN** Die meisten ValiKom-Kandidaten befinden sich in einer Beschäftigung, haben in ihrer Tätigkeit langjährige Berufserfahrung erworben und freuen sich über die Möglichkeit, sich diese bestätigen lassen zu können. Die anfragenden Betriebe wiederum wollen ihre Mitarbeiter hier unterstützen und sehen das quasi als eine Personalentwicklungsmaßnahme.

»Das ValiKom-Zertifikat kann auch ein Appetizer für die nächsten Schritte in Richtung Externenprüfung sein.«

JÖRG ENGELMANN  
IHK München



**BWP** Auch Unternehmen wenden sich demnach direkt an Sie?

**ENGELMANN** Die bisherigen Anfragen kommen von Unternehmen und Einzelpersonen gleichermaßen. Einzelne Betriebe haben auch schon zwei oder mehr Mitarbeiter für das Verfahren empfohlen. Das ist eine Richtung, die sich entwickelt. Wir stellen das Projekt ja auf verschiedenen Wegen vor, z. B. über Broschüren oder auch im IHK-Magazin. Auch daraufhin kommt Nachfrage von den Betrieben, die dann ihre Mitarbeiter informieren und darin unterstützen, so ein Verfahren anzugehen.

**BWP** Frau Reutter, in welchen Berufen fanden Qualifikationsanalysen bisher überwiegend statt? Gab es auch welche auf Meister-Ebene?

**REUTER** Die Kfz-Mechatroniker oder die Friseurinnen und Friseure sind Berufsbilder, in denen wir viele Qualifikationsanalysen brauchen und wo auch schon einige wenige mit Erfolg auf Meister-Ebene für Teil I und II durchgeführt

wurden. Außerdem machen wir viele Qualifikationsanalysen im Elektrobereich und beispielsweise für Tischler, Maler und Lackierer, Anlagenmechaniker, Glaser, Augenoptiker oder Metallbauer.

**BWP** Herr Engelmann, wie sieht das bei ValiKom aus?

**ENGELMANN** Wir sammeln bei ValiKom gerade Erfahrungen, welche Berufs- oder Kompetenzbereiche gefragt sind. In München haben wir zum Beispiel Validierungsverfahren für Kaufleute für Büromanagement durchgeführt, im Einzelhandel, aber auch im technischen Bereich für Maschinen- und Anlagenführer. Wir haben Interessenten für den Bereich Lagerlogistik. Wir sind recht breit aufgestellt, sodass wir verschiedene Verfahrenswege und praktische Umsetzungsideen ausprobieren können.

**BWP** Im Unterschied zur Externenprüfung steht am Ende des Validierungsverfahrens kein Gesellen- oder Facharbeiterbrief, sondern ein Zertifikat, das die Gleichwertigkeit bescheinigt. Ist das ein Thema der Beratung zu Beginn?

**ENGELMANN** Ja, Ziel der Beratung ist, das geeignete Instrument für die Person herauszufinden. Wenn sich aus den Gesprächen ergibt, dass ein direkter Einstieg in die Externenprüfung sinnvoller wäre, dann geben wir das auch weiter an Kollegen, die speziell hierzu beraten. Das ValiKom-Zertifikat kann ja auch ein Appetizer sein, darum finde ich das Projekt auch so toll. Ob sich einer der Kandidaten aus den laufenden Validierungen weiterentwickelt oder Lust hat, selbst die nächsten Schritte in Richtung Prüfung zu machen, müssen wir abwarten, dafür ist aber das Projekt noch zu jung. Aber ich sehe durchaus die Möglichkeit dazu.

**REUTER** Prototyping Transfer fokussiert auf die Qualifikationsanalysen innerhalb eines Anerkennungsverfahrens. Am Ende gibt es einen Bescheid über die teilweise oder volle Gleichwertigkeit zum deutschen Referenzberuf.

**BWP** Und wenn die Gleichwertigkeit nicht gegeben ist?

**REUTER** Wenn es Defizite gibt, ist unser Instrument die Anpassungsqualifizierung. In Hamburg machen wir mit einem IQ-Projekt hierbei sehr gute Erfahrungen. Wir suchen Ausbildungsbetriebe, die bereit sind, Personen aufzunehmen und gezielt hinsichtlich der Defizite, die im Bescheid ausgewiesen sind, zu qualifizieren. Wir organisieren auch den Besuch der überbetrieblichen Lehrlingsunterweisung. Diese Kombination erweist sich als sehr zielführend, um am Ende eine volle Gleichwertigkeit bescheinigen zu können. Sie führt die Menschen auch meistens in eine Beschäftigung. Kunden mit einer Qualifikationsanalyse haben eine authentische fachliche Rückmeldung bekommen und können überblicken, was noch fehlt. Wir zeigen dann den Weg auf, wie man sich weiter qualifizieren kann, und begleiten dabei.

**ENGELMANN** Wir bieten in München auch eine ähnliche Nachqualifizierungsberatung, um zu helfen, die Lücken zu schließen. Das nennt sich bei uns Qualifikationsergänzungsberatung. Meist sind es ja Praxisdefizite, die über einschlägige Tätigkeiten in Firmen ausgeglichen werden können.

**BWP** Auf welche Akzeptanz stoßen die Gleichwertigkeitsbescheide bei den Unternehmen?

**REUTTER** Die Akzeptanz bei den Unternehmen ist schon sehr hoch. Viele, die Beschäftigte mit ausländischen Ausbildungen haben, melden sich von sich aus bei uns. Ich hatte neulich einen Anruf von einem Elektro-Unternehmen, welches zwei Mitarbeiter mit einem Anerkennungsbescheid von uns beschäftigt. Diese hatten bei der Bewerbung nur das Deckblatt, auf dem die Gleichwertigkeit bescheinigt ist, abgegeben. Das Unternehmen fragte für einen Kundenauftrag bei uns nach dem vollständigen Bescheid – eine gute Gelegenheit also, nach der Akzeptanz zu fragen. Die Antwort war sinngemäß: »Wieso, war doch klar: Dienstiegel drauf von der Handwerkskammer, Unterschrift, voll gleichwertig. Mit den Mitarbeitern sind wir hoch zufrieden, sonst würden die ja nicht bei uns arbeiten.«

**ENGELMANN** Unsere Erfahrung ist auch, dass das Vertrauen der Betriebe in die zuständigen Stellen, seien es HWKs oder IHKs, sehr groß ist. Das ist sowohl Ansporn als auch Herausforderung, wirklich qualitätsgesicherte Gutachten zu liefern.

**REUTTER** Was Prototyping Transfer und ValiKom eint, sind zwei ganz wichtige Dinge. Das eine ist: Was überprüft wird, sind nicht wie bei anderen Kompetenzfeststellungen irgendein Wissen oder irgendwelche Kenntnisse, sondern ist immer die berufliche Handlungskompetenz hinsichtlich eines Berufsbilds. Das ist ja standardisiert. Und zweitens die Durchführung durch Experten: Das sind qualifizierte Personen, anerkannte Ausbilder und Meister.

**BWP** Tauschen sich die an den Projekten beteiligten Kammern dazu aus?

**REUTTER** Ich kann für den Bereich der Handwerkskammern sagen, dass wir über das Projekt Prototyping Transfer einen sehr regen kollegialen Austausch führen, auch über die Projektbeteiligten hinaus. Wir teilen Aufgaben und das Durchführungswissen, sodass an sich jede Handwerkskammer in der Lage ist, eine Qualifikationsanalyse durchzuführen.

**ENGELMANN** Für Prototyping Transfer haben wir ein breites Informationsnetzwerk aufgebaut, das sukzessive wächst. Auch der Austausch von IHK zu IHK ist wichtig, beispielsweise für kurzfristige Hilfestellungen. Bei ValiKom ist es etwas anders: Wir haben innerhalb des Projekts einen sehr engen Austausch über den WHKT als Koordinator. Zudem gibt es regelmäßig Projektpartnertreffen, in denen sich beide Projekte untereinander austauschen können.

**BWP** Was und wie können Sie voneinander lernen?

**REUTTER** ValiKom ist die Zertifizierung beruflicher Handlungskompetenz für Menschen, die keine Ausbildung im Herkunftsland durchlaufen haben. Darin liegt eine große Chance: Mehr Menschen zu gewinnen und als Fachkräfte zu qualifizieren, als wir es allein durch das Anerkennungsverfahren können.

**ENGELMANN** In beiden Projekten sind IHKs und HWKs mit ihren jeweiligen Spezifika und Erfahrungen vertreten. Da hat schon viel Transfer stattgefunden. Als IHK München haben wir zudem den Vorteil, von Synergieeffekten beider Verfahren profitieren zu können. Insgesamt sind es meistens die kleinen Dinge, bei denen man von den Erfahrungen des jeweils anderen profitieren kann, z. B. zu Besonderheiten bei bestimmten Herkunftsländern.

JOHANNA REUTTER  
HWK Hamburg



»Die Akzeptanz bei den Unternehmen ist sehr hoch. Viele Unternehmen melden sich von sich aus bei uns.«

**BWP** Wo sehen Sie die größten Herausforderungen, um Validierungsverfahren in der Fläche zu etablieren?

**REUTTER** Ich glaube, Prototyping und die Qualifikationsanalysen sind weitgehend in die Fläche gekommen. Die Herausforderung liegt darin, dass das Verfahren noch besser genutzt wird. Die meisten Kammern wissen um die Möglichkeit, sind aber häufig personell nicht in der Lage, entsprechend diesem Wissen zu handeln. Die größte Herausforderung ist der hohe Beratungsbedarf. Hierfür sind bei den anerkennenden Stellen personelle Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Das gilt nicht nur fürs Handwerk, sondern selbstverständlich auch für den IHK-Bereich und andere anerkennende Stellen.

**ENGELMANN** Die Kollegen im Handwerk waren bei Prototyping schon im Vorgängerprojekt dabei, sodass sie ihre Strukturen schon besser aufbereiten konnten. Die Instrumente sind da, die Unterstützung durch die Projektkammern ist da, um den Aufwand für die IHKs möglichst gering zu halten. Aber es ist natürlich immer auch eine Herausforderung für die Kollegen vor Ort, an die der Wunsch herangetragen wird, über eine Qualifikationsanalyse Kompetenzen und Kenntnisse feststellen zu lassen. Da geht es darum, Mut zu machen und zu sagen, es ist aufwendig, aber das Netzwerk kann mit Erfahrung und Sachverstand unterstützen.

**BWP** Frau Reutter, Herr Engelmann, wir danken Ihnen für das Gespräch und wünschen beiden Projekten viel Erfolg!

(Interview: Arne Schambeck)

# Schaffung eines strategischen Rahmens zur Validierung nicht formaler und informeller Lernergebnisse

## Eine Zwischenbilanz aus Österreich



**PETER SCHLÖGL**  
Univ.-Prof. Dr., Professor für  
Erwachsenenbildung und  
Weiterbildung an der Alpen-  
Adria-Universität Klagenfurt,  
Leiter des Österreichischen  
Instituts für Berufsbildungs-  
forschung, Wien, Österreich

**Angesichts der EU-Ratsempfehlung, bis 2018 verbindliche Regelungen zur Validierung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen in den EU-Mitgliedstaaten einzuführen, wird das Thema aktuell auf europäischer und nationaler Ebene intensiv diskutiert. Verbunden ist damit häufig die Hoffnung, viele bisherige Probleme des (Berufs-)Bildungswesens einer rationalen und ressourcenschonenden Lösung zuzuführen. Das mag in dem einen oder anderen Fall stimmen, jedoch treten bei der Umsetzung konzeptionelle Fragestellungen zutage, die auch das formale Bildungswesen herausfordern. Insofern scheint ein Blick auf realistische Potenziale angezeigt, und der Beitrag versucht, aus österreichischer Sicht eine erste Bilanz zu ziehen.**

### Validierung als Element der Debatte um lebenslanges Lernen

Der Anspruch des lebenslangen Lernens hebt die Erkenntnis in sich auf, dass das Vorratslernen im Kinder- und Jugendalter grundsätzlich nicht mehr bis ins (hohe) Erwachsenenalter auslangt. Zudem hat man sich in breitem Konsens – oder zumindest ohne wesentlichen Widerspruch – darauf verständigen können, dass Alltag und Lernen keine separaten Welten sein müssen. Damit sind – zumindest im deutschsprachigen Raum – zwei Konsequenzen verbunden: Die eine betrifft fachlich-inhaltliche Fragen, die zweite das Zertifizierungsmonopol des formalen Bildungswesens.

Zum Ersten: Eine substantielle Würdigung außercurricularen Lernens gelingt nur dann, wenn auch Lernergebnisse in den Blick genommen werden, die jenseits des kognitivistischen Paradigmas von Lernen liegen. Erfahrungslernen, informelles Lernen, work-based learning und viele andere Begriffe bezeichnen diese Überlegungen. Diese wenden sich gegen eine alleinige Orientierung am traditionellen Verständnis von formaler und vielfach wissensorientierter Bildung. Vielmehr betonen sie die Eigenständigkeit des jeweiligen Praxisfelds und des damit verbundenen spezifischen Domänenwissens. Ebenso wird der Handlungsorientierung höhere Bedeutung beigemessen.

Zweitens steht man bei der Identifikation, Sichtbarmachung, Feststellung oder gar Messung des Lernertrags

außerhalb formaler (Berufs-)Bildungswege und der damit verbundenen verlässlichen Zertifizierungen vor erheblichen Herausforderungen, insbesondere wenn es um daran anknüpfende Anerkennungen, Anrechnungen oder Berechtigungen gehen soll. So sind seit Jahrzehnten Möglichkeiten des Nachholens von Berufsabschlüssen ohne vollständiges Durchlaufen einer betrieblichen Ausbildung möglich (z. B. im Rahmen der Arbeitsmarktqualifizierung, bei der Facharbeiterintensivausbildung oder der schulischen Externistenprüfung) und haben scheinbar wenig Reformdruck entstehen lassen. Erschwerend kommt hinzu, dass die Ansprüche, die an die Güte von Feststellungsverfahren im Validierungsdiskurs gerichtet werden, auch zunehmend in zentralen Teilen des formalen (Berufs-)Bildungssystems und dessen Prüfpraxis gestellt werden, die Jahrzehnte und Jahrhunderte in Funktion sind, diese Ansprüche aber nur ungenügend einlösen.

Diese beiden Grundprobleme spiegeln sich auf vielfältigen Ebenen auch bei der Entwicklung und Umsetzung einer österreichischen Validierungsstrategie wider. Hinzu kommen pragmatische Herausforderungen der rechtlichen Zuständigkeit und Finanzierungsverantwortung, die künftig wohl noch mehr Wirksamkeit entfalten könnten und die zähe und fragmentarische Implementierung begründen. Doch zunächst zum aktuellen Stand in Österreich.

## Ansätze zur Entwicklung einer nationalen Validierungsstrategie

Es gibt in Österreich kein übergreifendes System der Anerkennung von Ergebnissen des nicht formalen und informellen Lernens. Vielmehr sind innerhalb des Systems einige gesetzliche Regularien eingebaut, die eine Anerkennung ermöglichen (vgl. BRANDSTETTER/LUOMI-MESSERER 2010); zum Teil wurden sektorspezifische Modelle realisiert. Die Diskussion um Validierung hat in Österreich im europäischen Vergleich insgesamt spät eingesetzt; einerseits, weil das traditionelle System der dualen Berufsausbildung als Paradebeispiel des wechselseitig bezugnehmenden Lernens in schulischer und arbeitsintegrierter Form eine scheinbar systemische Lösung anbot, und andererseits, da zum Teil sehr traditionsreiche Instrumente zur Förderung der Durchlässigkeit von der Berufsbildung in das Hochschulsystem bestanden und weiter bestehen (vgl. SCHNEEBERGER/SCHLÖGL/NEUBAUER 2009).

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung zu Validierungsfragen verbleibt zumeist auf deskriptiver Ebene oder ist eher der Kategorie »Themenverfehlung« zuzuordnen (vgl. BIRKE/HANFT 2016; WESTPHAL/FRIEDRICH 2009), da Konzepte wie Anrechnung, Anerkennung formaler, aber nicht hochschulischer Zertifikate und Lernerträge sowie Aufnahme- und Zugangsregelungen zu Hochschulen unzulässig mit der Anerkennung informellen und nicht formalen Lernens vermengt werden. Lediglich bei aktuellen Entwicklungen rund um den Freiwilligennachweis des Sozialministeriums<sup>1</sup> lässt sich der Ansatz einer wissenschaftsbasierten Entwicklung erkennen (vgl. SCHLÖGL 2015) beziehungsweise wurde ein solcher umsetzungsbegleitend aufgegriffen.

### Anstoß durch die EU

Mit den Entwicklungsarbeiten für eine nationale Validierungsstrategie reagierte die Republik auf politischer Ebene im Wesentlichen erst auf die Empfehlung des Europäischen Rats von 2012 zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens.<sup>2</sup> Sie verschränkte diese Arbeiten mit den schon seit 2011 laufenden Prozessen der nationalen Strategie für lebenslanges Lernen (vgl. Republik Österreich 2011) sowie der gesetzlichen Verankerung des nationalen Qualifikationsrahmens (NQR). Dieser sieht neuartige, nicht staatliche Strukturen (sogenannte NQR-Servicestellen) für die Zuordnung von Qualifikationen aus der Er-

wachsenen- und Weiterbildung – also des nicht formalen Lernens – vor (vgl. §9 NQR-Gesetz). Die im NQR-Gesetz nur der Vollständigkeit halber genannten informell erworbenen Lernergebnisse wären entsprechend durch eine Validierungsstrategie abzudecken.

Im Juni 2015 wurde eine interministerielle Arbeitsgruppe zur Validierung eingerichtet, die um Vertreter/-innen aus Sozialpartnereinrichtungen und Interessenvertretungen der Bildungslandschaft erweitert wurde. Ein Konzeptpapier zu einer künftigen Validierungsstrategie wurde ausgearbeitet und einer öffentlichen Konsultation unterzogen. In Folge wurde, unter Würdigung der eingegangenen Stellungnahmen, ein Entwurf einer österreichischen Validierungsstrategie erstellt (vgl. BMB/BMWF 2016). Diese will den unterschiedlichen in Österreich existierenden und neu entstehenden Validierungsinitiativen und Ansätzen einen gemeinsamen strategischen Rahmen bieten und so deren Entwicklung, Koordination, Steuerung und Qualitätssicherung fördern. Dadurch soll der Eingriff in bestehende Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten der bisher mit Validierung befassten Institutionen und Einrichtungen vermieden werden. Angebote und Verfahren sollen transparenter und bundesweit sichtbarer gemacht, die Zugänglichkeit erhöht sowie mittel- und langfristige auch die gesellschaftliche Anerkennung von Validierung gesteigert werden. Damit wird offenkundig, dass Validierung nicht als staatliches Handlungsfeld aufgefasst wird, wohl auch, um bisher von dritter Seite aufgewendete Mittel nicht kompensieren zu müssen.

»Verfahren zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kenntnisse und Kompetenzen in allen Bildungsbereichen« sind auch als Aktionslinie 10 Element der nationalen Strategie für lebensbegleitendes Lernen. Bis Ende 2018 soll hierzu in vier Handlungssträngen (Qualität, Professionalisierung, Kommunikation und Systemsynergien erhöhen) vertiefend weitergearbeitet werden. Dabei bleibt man dem Anspruch eines Rahmenkonzepts konsequent verpflichtet. Aus der Analyse bestehender Validierungsinitiativen sollen

- Qualitätskriterien abgeleitet,
- organisationsübergreifende Kompetenzprofile von Validierungsfachkräften erarbeitet und
- ein webbasiertes Einstiegs- und Informationsportal entwickelt sowie Bereiche für die abgestimmte Weiterentwicklung bestehender Initiativen identifiziert werden.

### Bündelung unterschiedlicher Initiativen

Schon zu Beginn hat sich gezeigt, dass die in den Blick genommenen Initiativen aus unterschiedlichsten Bereichen stammen: Sie umfassen sowohl fachlich als auch regional begrenzte Verfahren bis hin zu bundesgesetzlichen Regelungen (wie etwa die Anerkennungsgesetze im Zusammen-

<sup>1</sup> [www.freiwilligenweb.at/de/nuetzliches/freiwilligennachweis](http://www.freiwilligenweb.at/de/nuetzliches/freiwilligennachweis) (Stand: 02.10.2017)

<sup>2</sup> Empfehlung vom 20. Dezember 2012 (2012/C 398/01). – URL: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)&from=DE](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222(01)&from=DE) (Stand: 02.10.2017)

hang mit Flucht und Migration). Einzelne Leuchtturmprojekte, die wiederkehrend genannt werden, sind

- die Weiterbildungsakademie (als Anerkennungssystem für Erwachsenenbildner/-innen mit Zertifizierung),
- das Projekt »Du kannst was!« (Prüfungserlässe bei der Lehrabschlussprüfung von Erwachsenen durch Kompetenznachweis),
- der Freiwilligennachweis des Sozialministeriums (standardisiertes Instrument der kompetenzorientierten Selbst- und Fremdbeschreibung zu Tätigkeiten im Freiwilligenengagement) und
- »Kompetenz+Beratung« im Rahmen der öffentlich geförderten Weiterbildungsberatung (bundesweit harmonisiertes Modell der Kompetenzentwicklungsberatung) (vgl. detailliertere Übersichten bei MAYERL/SCHLÖGL 2015; LUOMI-MESSERER 2014).

In einem ersten Klärungsversuch hat man sich für den Strategieprozess auf eine verfahrensbezogene Unterscheidung (formativ vs. summativ) verständigt. Den formativen Verfahren wird zugeschrieben, dass sie eher der Identifikation und Dokumentation von Kompetenzen verpflichtet sind und summative Verfahren eher der Zertifizierung (vgl. BBMB/BMWFW 2016, S. 7). Die Abschwächung »eher« will dabei andeuten, dass in der Praxis keine typenreine Differenzierung möglich ist, da insbesondere umfassende Initiativen oft mehrere Komponenten enthalten oder Mischformen bestehen können. Der weitere Entwicklungsprozess hat zu zeigen, ob dies hilfreich ist.

## Resümee

Für ein Zwischenresümee aus heutiger Sicht lassen sich folgende Feststellungen und Herausforderungen identifizieren sowie Perspektiven erkennen:

1. Die vorgefundene Vielfalt an Initiativen führt zu einer Herausforderung für die weitere Politikgestaltung: Es ist nicht abschließend geklärt, was genau mit Validierung gemeint ist. Das Verständnis reicht von Selbstbewertung und Beratung über Anerkennung und Anrechnung bis hin zu messtheoretisch abgesicherten Diagnoseinstrumenten.
2. Bei dem Versuch, den unterschiedlichen Initiativen und Ansätzen einen einheitlichen strategischen Rahmen zu geben, zeigt sich, dass die vielen unterschiedlichen, gelegentlich auch diffusen Begriffsverwendungen noch keine stringente Debatte ermöglichen. Das Strategiepapier macht hier erste Setzungen, viele weitere müssen folgen. Denn dass eine triviale Ermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten mit entsprechender gesellschaftlicher Würdigung einhergeht, ist eine verkürzte Sicht, insbesondere, wenn allein Lernergebnisse des formalen Bildungswesens als Vergleichsmaßstab herangezogen werden. In diesem Zusammenhang werden einmal mehr hegemoniale Machtverhältnisse von Zugangs- und Anerkennungsregelungen sowie Ausschlussmechanismen wirksam, die es auch zu beobachten gilt (für den Berufsbildungsbereich gelungen dargestellt etwa in SOMMER 2015).
3. Der vergleichsweise neue und aktuell noch wenig festgelegte Validierungsbegriff bietet, da (interessenpolitisch) bisher wenig besetzt, zugleich die Chance, nicht zu eingeübten (berufs-)bildungspolitischen Reflexen zu führen, sondern eine gemeinsame Suchbewegung von Expertinnen und Experten und verantwortlichen Stellen anzustoßen und Lösungen zu ermöglichen. So wurden etwa durch das politische »Momentum« der Flüchtlingsbewegungen (vgl. RATH 2016) rasche Gesetzesinitiativen möglich (so z.B. die Verabschiedung des Bundesgesetzes über die Vereinfachung der Verfahren zur Anerkennung und Bewertung ausländischer Bildungsabschlüsse und Berufsqualifikationen, AuBG), wengleich diese i. d. R. außerhalb bildungsgesetzlicher Materie erfolgen.
4. Die in der Erwachsenenbildung uneindeutige rechtliche Zuständigkeit (zwischen Bund, Ländern und Gemeinden) sowie die erhebliche Fragmentierung nach Fachzuständigkeiten (Bundesministerien, Länder, Sozialpartner) erleichtern die Entwicklung und Implementierung einer bundesweiten Strategie nicht.
5. Nicht zuletzt wegen der Zuständigkeitsproblematik haben Finanzierungsfragen oftmals keinen eindeutigen Adressaten und sind vielmehr kontext- oder biografieabhängig. Im Zusammenhang mit der Finanzierung wird bisher die Einschätzung vermieden, die in der E-Learning-Debatte der 1990er-Jahre zu einer erheblichen Ernüchterung geführt hatte, nämlich dass Validierungsverfahren mit Einsparungspotenzialen bei öffentlichen Bildungsausgaben verbunden sein würden. Vielmehr wird auf den individuellen Nutzen, insbesondere Kosten- und Zeitersparnisse, hingewiesen. Damit werden jedoch Finanzierungsfragen einmal mehr außerhalb der öffentlichen Verantwortung angesiedelt und ein Rechtsanspruch auf Validierung nicht verhandelt. Allein bei benachteiligten und bildungspolitisch prioritären Zielgruppen wird dies anders gesehen.
6. Wie oft im bildungspolitischen Diskurs werden auch bei der Validierung neue Zugänge mit weitreichenden Zielsetzungen begründet und legitimiert. Im formalen Bildungswesen bisher ungenügend eingelöste Ansprüche (verbesserte Durchlässigkeit, abnehmende Bildungungleichheit und Geschlechtersegregation, Antidiskriminierung ...) sollen damit angegangen werden; zumindest sollen neue Ansatzpunkte für Lösungen entstehen. Angesichts der weiterhin bestehenden Bedeutung des formalen Bildungswesens für die Zuteilung gesellschaft-

licher Positionen wäre die Einlösung dieses Anspruchs allerdings erst zu zeigen.

7. Aber auch die fachlichen Erwartungen an Validierungsverfahren sind beträchtlich: Neben einer konsequenten Lernergebnisorientierung betreffen sie insbesondere die Gütekriterien von Feststellungsverfahren wie Validität, Reliabilität, Objektivität erweitert um die Perspektive der Praktikabilität. Und in der Praxis zeigt sich eine Spanne zwischen trivialem, bürokratisch-administrativem Handeln im Sinne traditioneller Prüfungsmodelle bis hin zu hoch reflexiven formativen Verfahren mit Selbst- und/oder Fremdbewertungen. Auffällig ist, dass dadurch auch im formalen Bildungswesen zunehmend Deklarations-, Dokumentations- und Reformdruck auf-

gebaut wird. Denn auch die bestehende Bildungsplanung und die Prüfungspraxis im Schul-, Berufsbildungs- und Hochschulwesen lösen diese Anforderungen in unterschiedlichem Ausmaß ein.

8. Für die wissenschaftliche Reflexion und zum vertieften Verständnis würden mehrere Ansatzpunkte in Betracht kommen, sei es der berufspädagogische Kompetenzdiskurs, »tacit knowing«-Perspektiven oder auch »Community of Practice«-Ansätze (beispielhaft NEUWEG 1999; ERAUT 2000). Diesbezüglich wären jedoch nicht Praxis oder Politik, sondern die Wissenschaft aufgerufen, eine verlässliche und produktive theoretische Rahmung anzubieten. ◀

#### Literatur

BIRKE, B.; HANFT, A.: Anerkennung und Anrechnung non-formal und informell erworbener Kompetenzen. Empfehlungen zur Gestaltung von Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren. (AQ Austria – Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria, Hrsg.). Wien 2016

BRANDSTETTER, G.; LUOMI-MESSERER, K.: European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning 2010. Country Report: Austria. Thessaloniki: 2010 – URL: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77444.pdf> (Stand: 02.10.2017)

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG; BUNDESMINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND WIRTSCHAFT (BMB/BMWF) (Hrsg.): Strategie zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens in Österreich (Entwurf V20160830). o.O. 2016

ERAUT, M.: Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. In: *British Journal of Educational Psychology* (2000) 70, S. 113–136

LUOMI-MESSERER, K.: Validierungsinitiativen und -maßnahmen im Bereich der »Berufsbildung« mit Bezug auf die NQR-Niveaus 4–7. Projektbericht im Auftrag des BMBF. Wien 2014

MAYERL, M.; SCHLÖGL, P.: Ansätze und Verfahren der Anerkennung der Ergebnisse informellen und nonformalen Lernens bei formal Geringqualifizierten. Länderstudie Österreich. In BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.): Kompetenzen anerkennen. Was Deutschland von anderen Staaten lernen kann. Gütersloh 2015, S. 338–450

NEUWEG, G. H.: Könnerschaft und implizites Wissen: zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. Münster u. a. 1999

RATH, O.: Validierung – Wo steht Österreich aktuell? – URL: [http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten\\_details.php?nid=10135](http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=10135) (Stand: 02.10.2017)

REPUBLIK ÖSTERREICH: Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – LLL 2020. Wien 2011 – URL: [www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2011/lll-arbeitspapier\\_ebook\\_gross\\_20916.pdf?4dtiae](http://www.bmb.gv.at/ministerium/vp/2011/lll-arbeitspapier_ebook_gross_20916.pdf?4dtiae) (Stand: 02.10.2017)

SCHLÖGL, P.: Expertise zur Weiterentwicklung des Nachweises über Freiwilligentätigkeit. Kompetenz-Strukturmodell, -skalierung und Beschreibungsprinzipien. Wien 2015

SCHNEEBERGER, A.; SCHLÖGL, P.; NEUBAUER, B.: Zur Anerkennung von nicht formalem und informellem Lernen im Nationalen Qualifikationsrahmen. In: MARKOWITSCH, J. (Hrsg.): Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Wien 2009, S. 111–134

SOMMER, I.: Die Gewalt des kollektiven Besserwissens. Kämpfe um die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen in Deutschland. Bielefeld 2015

WESTPHAL, E.; FRIEDRICH, M.: Non-formales und informelles Lernen als Herausforderung für die Universitäten. In: WESTPHAL, E.; FRIEDRICH, M. (Hrsg.): Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen an Universitäten. Graz 2009, S. 9–28

# Formalisierung informell und nicht formal erworbener Kompetenzen

## Individuelle Karrierewege auf DQR-Niveau 5



**UWE ELSHOLZ**  
Prof. Dr., Lehrgebiet Lebenslanges Lernen im Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung der Fern-Universität in Hagen



**ROLF RICHARD REIBOLD**  
Stellv. Direktor des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln



**CLAUDIA ZAVISKA**  
Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Qualität, Nachhaltigkeit, Durchlässigkeit« im BIBB

**Die Frage nach Anerkennung von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen gewinnt vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels zunehmend an Bedeutung. Dabei geht es nicht nur um Fragen des innerbetrieblichen Aufstiegs, sondern auch um eine Anerkennung von Lernleistungen über die betriebliche Ebene hinaus. Im Beitrag werden zwei Projektansätze aus dem Förderprogramm »InnovatWB« vorgestellt, die neue Wege ausloten, wie im Prozess der Arbeit oder in Weiterbildungsveranstaltungen erworbene Kompetenzen in einen Fortbildungsabschluss auf Spezialistenniveau (DQR-Niveau 5) münden können.**

### Ausgangslage

Deutschlandweit lassen sich vor allem für Metall- und Elektroberufe sowie das Gesundheitswesen deutliche Fachkräftengänge konstatieren, wenngleich diese regional sehr unterschiedlich ausgeprägt sind (vgl. IW 2017). Ferner zeigen BIBB/IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen, dass sich infolge des branchen- und berufsspezifischen Strukturwandels neue Anforderungen am Arbeitsplatz ergeben (vgl. IAB 2016, S. 41): Tätigkeiten mit einem hohen Routineanteil werden künftig weniger, hochkomplexe Spezialistentätigkeiten tendenziell stärker nachgefragt sein (ebd.). Daher gilt es, die Kenntnisse und Kompetenzen von Fachkräften im Hinblick auf neue Wissensstände und berufliche Anforderungen weiterzuentwickeln (vgl. BIBB 2017, S. 11). Hier besteht deutliches Potenzial, die Anzahl an etablierten Fortbildungen zu erweitern. Zugleich wächst angesichts der zunehmenden beruflichen Mobilität und durchlässiger Bildungszugänge die Frage, wie nicht formal und informell erworbene Kompetenzen anerkannt und dem DQR als Referenzrahmen zugeordnet werden können (vgl. GUTSCHOW 2010, S. 7).

Am Beispiel von zwei Forschungs- und Entwicklungsprojekten aus dem BMBF-Förderschwerpunkt »Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung – InnovatWB« (vgl. Infokasten) wird die Frage erörtert, mit welchen konzeptionellen Ansätzen nicht formal und im

Prozess der Arbeit informell erworbene Kompetenzen für einen Fortbildungsabschluss auf DQR-5-Niveau dokumentiert, bewertet und zertifiziert werden können.

Die beiden Projekte verfolgen unterschiedliche Strategien zur Gestaltung individueller Karrierewege auf DQR-Niveau 5: Das Projekt StarQ-Spezialist zielt darauf ab, die lebensbegleitende Qualifizierung von Gesellinnen und Gesellen im (Metall-)Handwerk zu stärken, indem neben der für das Handwerk typischen Weiterqualifizierung zur

### Förderschwerpunkt InnovatWB

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) unterstützt mit dem Förderschwerpunkt »Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung (InnovatWB)« die Entwicklung konzeptioneller Ansätze und Strategien für die Gestaltung eines zeitgemäßen beruflichen Weiterbildungssystems. Über drei Jahre wird der Förderschwerpunkt vom BIBB administrativ und wissenschaftlich begleitet. 34 Forschungs- und Entwicklungsprojekte werden mit insgesamt ca. 15 Mio. EUR gefördert. Die bundesweiten Projektvorhaben gliedern sich in drei Themenschwerpunkte:

- Arbeitskräfte und Qualifikationsentwicklung,
- Professionsentwicklung und Professionalisierung und
- Weiterbildungsforschung.



Weiterführende Informationen:  
[www.innovatwb.de](http://www.innovatwb.de)



Abbildung 1

## Karrierewege im Metallhandwerk



Meisterin oder zum Meister Spezialistenkarrieren gezielt aufgebaut werden. Während im Metallhandwerk nicht formale Weiterbildungsangebote gebündelt und Tätigkeitsprofile eruiert werden sollen, die in einen Metarahmen für formale und nicht formale Bildungsangebote münden, existiert in der Elektrotechnik (ET) bereits ein Weiterbildungssystem als Ordnungsrahmen.

Im Projekt ET-WB wird ausgehend von einer bestehenden Fortbildungsordnung ein mediengestütztes Weiterbildungskonzept für Fachkräfte auf der Spezialistenebene entwickelt, in dessen Rahmen unter Berücksichtigung des betrieblichen Lernens im Prozess der Arbeit eine Anerkennung auf DQR-5-Niveau erfolgt. In diesem Ansatz geht es im Gegensatz zu StarQ-Spezialist nicht vorrangig um die Entwicklung von marktgerechten verzahnten Bildungsangeboten, sondern um die Gestaltung alternativer Karrierewege im Betrieb jenseits klassischer Aufstiegsfortbildungen.

### Bündelung nicht formaler Weiterbildungsangebote im Metallhandwerk

Die Ausgangssituation für das Projekt StarQ-Spezialist, das gemeinsam vom Bundesverband Metall (BVM) und dem Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk (FBH) an der Universität zu Köln durchgeführt wird, lässt sich über zwei besondere Merkmale der beruflichen Weiterentwicklung von Beschäftigten im Metallhandwerk stellvertretend für weitere Handwerke beschreiben:

- Formale Bildungsangebote auf der DQR-Stufe 5 werden vergleichsweise wenig genutzt, insbesondere nicht von den Beschäftigten, die sich ausgehend von ihrer Gesellenausbildung in einem Bereich spezialisieren möchten, jedoch keine Weiterqualifikation auf Stufe 6 (insbesondere zur Meisterin/zum Meister) anstreben.
- Nicht formale Bildungsangebote, wie z.B. Herstellerschulungen, werden sehr stark genutzt. Betriebe haben in der Regel einen besonderen Anreiz, Mitarbeiter/-innen zu diesen Schulungen zu entsenden. Inwieweit hier generalisierbare oder ausschließlich produktbezogene

Kenntnisse und Fertigkeiten entwickelt werden, bleibt zunächst intransparent. In jedem Fall führen diese Qualifizierungen nicht zu einem formalen Abschluss.

Kerngedanke des Projekts ist es daher, formale und nicht formale Bildungsangebote in einem curricularen Rahmen miteinander zu verzahnen. Schulungen von Herstellern könnten so z.B. Bausteine in einer formalen Gesamtqualifikation darstellen, die neben den Herstellerschulungen und sonstigen nicht formalen Lernangeboten auch formale Qualifizierungsangebote der Handwerkskammer enthält und mit einer Prüfung abschließt (vgl. Abb. 1). Mit dem ersten Baustein auf DQR-5-Niveau kann ein Anreiz gesetzt werden, den Lernprozess fortzuführen.

Voraussetzung für den Erfolg dieses Modells ist, dass Betriebe diesem Abschluss einen Wert beimessen. Nur wenn eine marktgerechte Übereinstimmung von Kompetenzprofilen der Abschlüsse mit Tätigkeitsprofilen der »Spezialistinnen« und »Spezialisten« besteht, führt ein Abschluss auch zu einem betrieblichen Aufstieg.

Entsprechend dieser Maßgabe ist die Vorgehensweise im Projekt darauf angelegt, zunächst herauszufinden, welche Qualifizierungsbedarfe bestehen (Marktanalyse I). Dazu wurden in der ersten Projektphase die Tätigkeitsprofile von Spezialistinnen und Spezialisten in Betrieben des Metallhandwerks (für die Berufe Metallbau und Feinwerkmechanik) untersucht. Sie basieren auf einer Analyse von Aufgabenbereichen und Tätigkeiten von Gesellinnen und Gesellen in Metallhandwerksbetrieben unterschiedlicher Größe und Ausrichtung und beschreiben Qualifikationsbündel, die zur Bewältigung von betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen notwendig sind, in denen die Spezialistinnen und Spezialisten eingesetzt werden. Im Metallbau wurden bspw. Tätigkeitsprofile für »Gesellen/Gesellinnen in Montage« und »Gesellen/Gesellinnen mit koordinierender Funktion« beschrieben (vgl. HÜTTSCHER/REHOLD i. V.). In beiden Profilen kann die Zunahme von digitalisierten Arbeitsprozessen (Nutzung von digitalen Kommunikationsmedien und Einsatz digitaler Arbeitsmit-

Abbildung 2

## Weiterbildungskonzept für ET-Spezialistinnen und -Spezialisten



tel im Fertigungsbereich) beobachtet werden. Die Analyse liefert ein detailliertes Bild darüber, in welchen Prozessen Spezialistinnen und Spezialisten mit einem bestimmten Profil eingebunden sind und welcher Qualifikationsbedarf mit den Tätigkeitsprofilen aus der Sicht der Betriebe verbunden ist.

Im nächsten Schritt werden die bestehenden nicht formalen und formalen Qualifizierungsangebote analysiert (Marktanalyse II) und im Hinblick auf ihre Relevanz und Passung zu den Tätigkeitsprofilen und dem Qualifikationsbedarf bewertet. Auch werden vorhandene Lücken (fehlendes Angebot für Bedarfe) hinterfragt. Die Kernidee besteht darin, bezogen auf die unterschiedlichen Tätigkeitsprofile bestehende Weiterbildungen als Module einer Weiterbildung mit Schwerpunktprofilen zu clustern und ggf. um weitere Module zu ergänzen. Die Analysen bilden die Basis für einen konzeptionellen Rahmen, der gemeinsam mit den Betroffenen entwickelt werden soll. Dazu sollen die Ergebnisse der Analysen Anbietern von Weiterbildungen (Verbände/Innungen, Bildungszentren der Handwerkskammern, Hersteller) sowie Prüfungsabteilungen von Handwerkskammern vorgestellt und im Hinblick auf mögliche Eckwerte einer rahmengebenden Weiterbildung diskutiert werden.

Das zu entwickelnde Modell soll zudem den sich rasch wandelnden Qualifikationserfordernissen des Marktes gerecht werden und sich dynamisch an Veränderungen anpassen können. Dazu wären neben der Prüfungsordnung und dem Rahmenlehrplan mit den aktuellen Modulen unter anderem Kriterien zu definieren, die neue Bausteine erfüllen müssen, um im Curriculum berücksichtigt werden zu können.

### Anerkennung im Arbeitsprozess erworbener Kompetenzen in der Elektroindustrie

Im Gegensatz zum Metallhandwerk existiert in der Elektroindustrie bereits seit 2009 ein durch die Sozialpartner Zentralverband Elektrotechnik- und Elektronikindustrie e.V. (ZVEI) und IG Metall entwickelter Ordnungsrahmen,

der alternative Karrierewege zur klassischen Aufstiegsfortbildung ermöglicht. Das Weiterbildungssystem Elektrotechnik beinhaltet neue Abschlüsse unter stärkerer Berücksichtigung informeller Lernprozesse im Prozess der Arbeit. Während das ET-Weiterbildungssystem Abschlüsse auch auf dem DQR-Niveau 6 zum/zur geprüften Prozessmanager/-in vorsieht, wird im vorgestellten Projekt ET-WB zunächst das DQR-Niveau 5 auf der Spezialistenebene fokussiert. Das Weiterbildungssystem ist bereits als solches innovativ, da die jeweiligen Weiterbildungsprofile nicht einer fachsystematischen Struktur, sondern der Prozesskette in Unternehmen entsprechen. Die Durchführung der Weiterbildung ist als arbeitsprozessorientierte Qualifizierung konzipiert (vgl. MÜLLER/SCHENK 2011). Da jedoch bis dato keine veröffentlichten Beispiele guter Praxis existieren und so nur wenige einzelbetriebliche Umsetzungen der Weiterbildung erfolgt sind, setzt hier das Projekt ET-WB an. Im entwickelten und derzeit erprobten Weiterbildungskonzept verbindet sich das Lernen im Prozess der Arbeit mit organisiertem Lernen (vgl. Abb. 2). Der gesamte Weiterbildungsprozess wird durch betriebliche Fachberater/-innen, die i. d. R. auch die fachlichen Vorgesetzten der Teilnehmenden sind, und Lernbegleiter/-innen unterstützt.

Die Weiterbildung beginnt mit einem Auftaktworkshop. Darin besteht der erste Schritt in der Identifizierung eines realen betrieblichen Qualifizierungsprojekts, das sich einem der vier beruflichen Spezialistenprofile des ET-Weiterbildungssystems zuordnen lässt. Die Durchführung dieses Projekts, das vom Anspruchsniveau der Kompetenzbeschreibung auf DQR-Niveau 5 entspricht und damit oberhalb der Facharbeiterebene angesiedelt ist, bildet den Kern der Weiterbildung. Ein Beispiel aus den ersten Erprobungen besteht in der innerbetrieblichen Prozessoptimierung des Kunden-Services als Projekt eines angehenden Service-Spezialisten. Zudem wird im Auftaktworkshop die elektronische Lernumgebung zur Dokumentation des Arbeits- und Lernprozesses eingeführt (vgl. ausführlicher ELSHOLZ/KALLIES/SCHÖNHOLD 2017). Diese Lernumgebung, die anders als bei üblichen Bildungsveranstaltungen nicht der Distribution von Lehrmaterial dient, sondern aus

der Perspektive der Lernenden erstellt wurde, ist zentral für die Prozessbegleitung.

Den zeitlich umfangreichsten Teil der Weiterbildung bildet die Durchführung des Qualifizierungsprojekts durch die Teilnehmenden über einen Zeitraum von i. d. R. acht bis zehn Monaten. Die Dokumentation dieses Prozesses im Rahmen der elektronischen Lernumgebung besteht zunächst aus der Beschreibung der einzelnen Arbeitsschritte. Diese werden den vorgesehenen profiltypischen Arbeitsprozessen des jeweiligen Spezialistenprofils der Fortbildungsordnung zugeordnet und durch eigene Dokumente (Fotos, betriebliche Vorlagen etc.) ergänzt. Über Leitfragen erfolgt eine Reflexion von Problemen, alternativen Vorgehensweisen etc. Die Dokumentation in der Lernumgebung wird online durch die Lernbegleitung unterstützt. Das so erstellte E-Portfolio stellt die Grundlage für die prozessbegleitenden Zwischengespräche dar. Darin wird der Projektfortschritt und damit das arbeitsprozessintegrierte Lernen mit Lernbegleiter/-in und betrieblichem/-r Fachberater/-in im Hinblick auf den Projekt- und Lernfortschritt wiederholt besprochen und reflektiert.

Eine wiederum stärker strukturierte Veranstaltung zur Transfersicherung und Kompetenzfeststellung bildet den Abschluss der Weiterbildung. Hier haben die Teilnehmenden auf Basis der prozessbegleitenden Dokumentation Prozess und Produkt des Weiterbildungsprojekts zusammenhängend darzustellen und in einem Fachgespräch die erworbenen Kompetenzen nachzuweisen. Die formale Anerkennung erfolgt über ein Zertifikat, in dem »die Breite, die Tiefe und das Verfahren der Spezialistenqualifizierung« auszuführen sind.\* Darin werden sowohl das durchgeführte Qualifizierungsprojekt als auch die erworbenen Kompetenzen detailliert ausgewiesen.

## Erste Bilanz und Perspektiven

Beide Ansätze suchen nach Antworten auf die Frage, wie sich informell und nicht formal erworbene Kompetenzen validieren und auf einer Qualifikationsebene über dem Facharbeiterniveau (DQR-Niveau 5) anerkennen lassen. Eine zentrale Herausforderung für beide Projekte besteht in der Schaffung größerer Akzeptanz dieser alternativen individuellen Karrierewege, denn nicht nur der Weg der Anerkennung ist neu, sondern auch das Spezialistenniveau ist in den meisten Unternehmen beider Branchen wenig geläufig.

Im Projekt StarQ-Spezialist werden daher die Betriebe bei der Tätigkeitsanalyse zur Ermittlung marktgerechter Tätigkeitsprofile einbezogen. Die Relevanz der Fortbildung für die praktische Tätigkeit wird auf diese Weise evident. Die Akzeptanz der Weiterbildungsanbieter soll durch ihre

Einbeziehung in die Erarbeitung des Metarahmens erreicht werden. Auch im Projekt ET-WB werden die beteiligten Unternehmen eng in die Durchführung der Weiterbildung eingebunden – von der Auswahl der Qualifizierungsprojekte bis zur Zertifizierung. Das gesamte Vorgehen inklusive der Art der Zertifizierung wird zudem in enger Abstimmung mit den Sozialpartnern ZVEI und IG Metall entwickelt, um dessen überbetriebliche Akzeptanz zu sichern.

Für die Adressatinnen und Adressaten der Weiterbildung besteht der Mehrwert hauptsächlich in der Schaffung von Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten jenseits klassischer Aufstiegsfortbildungen. Aus betrieblicher und bildungspolitischer Perspektive stellen die Weiterbildungsmaßnahmen auf Spezialistenebene ein Instrument der Personalentwicklung bzw. Fachkräftesicherung dar. Beide Projekte befinden sich derzeit in der Entwicklungs- und Erprobungsphase. Das Erkenntnisinteresse besteht darin, zu prüfen, inwiefern die beiden innovativen Ansätze an die bestehenden (inner-)betrieblichen und bildungspolitischen Strukturen anschlussfähig und auf andere Gewerbe übertragbar sind. ◀

---

## Literatur

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BiBB): Durchlässigkeit im Bildungssystem. Möglichkeiten zur Gestaltung individueller Bildungswege. Bonn 2017 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8426](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8426) (Stand: 18.09.2017)

ELSHOLZ, U.; KALLIES, H.; SCHÖNHOLD, R.: Das Weiterbildungssystem in der Elektroindustrie – eine Chance für betrieblich-berufliche Karrierewege. In: BECKER, M. u.a.: Einheit und Differenz in den gewerblich-technischen Wissenschaften – Berufspädagogik, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften. Berlin u.a. 2017; S. 212–225

GUTSCHOW, K.: Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen. Bericht an den Hauptausschuss (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 118). Bonn 2010

HÜTTSCHE, T.; REHBOLD, R. R.: Tätigkeitsprofile von Spezialisten im Metallhandwerk. Erster Ergebnisbericht im Projekt »Stärkung der lebensbegleitenden Qualifizierung besonderer Zielgruppen über Spezialistenkarrieren im Metallhandwerk« (»StarQ-Spezialist«). Köln i.V.

INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT (IW): Fachkräftengpässe in Unternehmen. Regionale Fachkräftesituation und Mobilität. Studie 2/2017. Köln 2017 – URL: [www.iwkoeln.de/\\_storage/asset/332564/storage/master/file/12570311/download/IW-Gutachten\\_Regionale\\_Fachkraeffte\\_situation\\_und\\_Mobilitaet.pdf](http://www.iwkoeln.de/_storage/asset/332564/storage/master/file/12570311/download/IW-Gutachten_Regionale_Fachkraeffte_situation_und_Mobilitaet.pdf) (Stand: 18.09.2017)

INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT UND BERUFSFORSCHUNG (IAB): Wirtschaft 4.0 und die Folgen für Arbeitsmarkt und Ökonomie. Szenariorechnungen im Rahmen der BIBB/IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen. 2016. URL: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2016/fb1316.pdf> (Stand: 18.09.2017)

MÜLLER, K.; SCHENK, H.: Berufliche Karrieren mit System. Fort- und Weiterbildung in der Elektrotechnik. In: BWP 40 (2011) 1, S. 36–40 – URL: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/6594](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/6594) (Stand: 18.09.2017)

---

\* Vgl. BGBl I Nr. 54 v. 19.08.2009, S. 2846

# Kompetenzfeststellung und Anerkennung im Betrieb

## Die Bedeutung von Kompetenzmanagement aus Sicht der psychologischen Vertragsbeziehung



**CAROLIN BÖSE**  
Wiss. Mitarbeiterin im  
Arbeitsbereich »Kompetenz-  
entwicklung« im BiBB



**AGNES DIETZEN**  
Dr., Leiterin des Arbeits-  
bereichs »Kompetenz-  
entwicklung« im BiBB

**Um Personalmanagement und längerfristige Unternehmensziele effizienter miteinander zu verbinden, setzen viele Betriebe auf ein strategisches Kompetenzmanagement. Der Beitrag untersucht anhand des Konzepts des psychologischen Vertrags die damit verbundenen gegenseitigen Erwartungen zwischen Arbeitgebern und Beschäftigten und beleuchtet die Bedeutung der Anerkennung von Kompetenzen in diesem Kontext. Grundlage für die Analyse sind Betriebsfallstudien, die im BiBB-Forschungsprojekt »Betriebliche Ansätze der Kompetenzfeststellung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen« (BAKA) durchgeführt wurden.**

### Kompetenzmanagement aus Sicht des psychologischen Arbeitsvertrags

Das Konzept des psychologischen Arbeitsvertrags, das ursprünglich aus der Organisationsforschung kommt (vgl. ARGYRIS 1961; SCHEIN 1980), bezeichnet die impliziten wechselseitigen Erwartungen zwischen Arbeitgebern und Beschäftigten, die jenseits kodifizierter Vereinbarungen (wie z. B. Arbeitsvertrag, schriftliche Betriebsvereinbarungen oder überbetriebliche Tarifverträge) bestehen (vgl. ROUSSEAU 1995).

Das Arbeitsverhältnis wird als soziales Austauschverhältnis verstanden, das durch ein gegenseitiges Geben und Nehmen zwischen den Beschäftigten und ihrem Arbeitgeber gekennzeichnet ist. Im juristischen Arbeitsvertrag ist zwar der vereinbarte Tausch »Arbeitskraft gegen Entgelt« geregelt, die damit verbundenen konkreten Inhalte sind aber nicht im Detail aufgeführt. Stattdessen bestehen zahlreiche – mehr oder weniger implizite – Erwartungen an die wechselseitigen Rechte und Pflichten zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer/-in, die über diesen formalen Vertrag hinausgehen. Aus Arbeitgebersicht gehören dazu z. B. Erwartungen an den konkreten Umfang der zu erbringenden Leistung oder an das persönliche Engagement. Arbeitnehmerseits können dies Erwartungen an bestimmte Karrieremöglichkeiten oder Gehaltsentwicklungen sein. Der Austausch beginnt dann, wenn sich die eine Seite durch das, was sie erhält, verpflichtet fühlt, etwas zurückzugeben. Von einem Vertragsverhältnis kann schließlich gesprochen werden, wenn dieser Austausch zu einem sich wiederholenden Erwartungs- und Verhaltensmuster zwischen den Partnern führt.

Neuere Forschungsarbeiten stellen fest, dass sich die Inhalte von psychologischen Verträgen in den letzten Jahren verändert haben (vgl. WILKENS/KÜPPER/RUINER 2011; HAUFF 2007). Auslöser dafür sind vor allem die zunehmende Flexibilisierung von Arbeitsverhältnissen und die Abnahme unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse. Während der sogenannte traditionelle psychologische Vertrag im Kern durch Erwartungshaltungen wie Arbeitsplatzsicherheit, Fürsorgepflichten des Arbeitgebers, Vertrauen und Loyalität gekennzeichnet ist (vgl. ANDERSON/SCHALK 1998; WILKENS 2006), entstehen durch eine sich wandelnde Arbeitswelt neue Erwartungshaltungen, die alte ersetzen oder ergänzen. Diese sind vor allem Flexibilität (Akzeptanz von Unsicherheit) sowie eine hohe Leistungsorientierung und Eigenverantwortung (vgl. WILKENS 2006). Für viele Betriebe ist das Erkennen, Verstehen, Messen und Managen von Kompetenzen zu einem wichtigen Teil des Personalmanagements geworden. Viele haben dazu eigene Kompetenzmodelle entwickelt, die sie für die Personalentwicklung und als Grundlage für weitere Unternehmensschritte verwenden. Kompetenzen sind somit zentrale Basis der Austauschbeziehung im neuen psychologischen Vertragskonzept und dienen der Steuerung der Leistungserbringung. Das zeigen auch Forschungsergebnisse zum »Kompetenzmanagement in deutschen Unternehmen« (vgl. BAUER/KARAPIDIS 2013). Demnach sehen rund zwei Drittel der befragten Unternehmen einen sehr hohen bzw. hohen Beitrag von Kompetenzmanagement in der Steigerung der Leistungsfähigkeit sowohl des Unternehmens als auch der Beschäftigten und somit in der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit.

Idealerweise ergeben sich für beide Seiten Vorteile: Der Betrieb erwartet Zugriff auf die Kompetenzen der Beschäftigten und deren Einsatz im Sinne der Unternehmensziele. Die Beschäftigten ihrerseits erwarten durch die Offenlegung ihrer Kompetenzen auch Vorteile für sich und ihre eigene berufliche und persönliche Entwicklung.

Diese wechselseitigen Erwartungen werden im Folgenden anhand der Ergebnisse aus dem BIBB-Forschungsprojekt BAKA genauer betrachtet: Ausgewertet wurden sechs Betriebsfallstudien, in die neben Führungskräften und Personalverantwortlichen (n = 14) auch Beschäftigte (n = 3) und ein Betriebsratsvorsitzender einbezogen wurden. Ziel war es zu ermitteln, welche Erfahrungen die Befragten bei der Umsetzung des Kompetenzmanagements gemacht haben und ob auch eine Anerkennung der festgestellten Kompetenzen in den Betrieben stattfindet (vgl. Infokasten).

### Erwartungen des Betriebs oder Verpflichtungen der Beschäftigten

Der Prozessmanager eines mittelständischen Betriebs, der zum Zeitpunkt des Interviews mit der Einführung eines Kompetenzmanagements befasst war, beschreibt die Funktion wie folgt: Kompetenzmanagement »ist ja ein Dialog. Der muss funktionieren, weil ansonsten sitzt die Geschäftsleitung hier als Kapitän auf dem Schiff, aber kann das Schiff nicht steuern, weil der Kontakt zum Rudermann nicht da ist. Und der Kapitän segelt als blinder Passagier auf eine Insel oder auf einen Eisberg zu. Man möchte hier Zugriff auf das Können und Wollen der Mitarbeiter bekommen und dies dann systematisch, im Interesse beider, entwickeln.« (Prozessmanager mittelständisches Unternehmen)

Mit diesem Zitat wird deutlich: Allein die Fähigkeit, eine Tätigkeit auszuüben, bedeutet noch nicht, dass auch wie

gewünscht gearbeitet wird. Der Betrieb möchte nicht nur die Kompetenzen (»das Können«) der Beschäftigten, sondern zusätzlich deren Motivation (»das Wollen«) nutzen. Damit ein Betrieb erfolgreich ist, muss Arbeitsvermögen in wirkliche Arbeit umgesetzt werden, und zwar in möglichst viel, möglichst engagierte und optimal an den betrieblichen Zielen ausgerichtete Arbeit (vgl. MINNSEN 2012). Mit der Betonung des »Könnens« und des »Wollens« wird auch an innere Verpflichtungsstrukturen der Beschäftigten appelliert. Dies ist ein wichtiger Aspekt des psychologischen Vertrags, der auf Verbindlichkeit der Leistungserfüllung über Anreize des Arbeitgebers an die Beschäftigten zielt.

Die Betriebsvertreter/-innen sehen eine hohe individuelle Verantwortung bei den Beschäftigten, die Entwicklung des eigenen Kompetenzprofils voranzutreiben: »Nicht das eine ist privat und das andere ist jetzt betrieblich.« Diese Spaltung gilt es aufzuheben und stärker auf sich selber gucken, »was kann ich denn und was hab' ich im Bauchladen, und dann kann man schauen, wo bin ich jetzt grad, was kann ich davon einsetzen?« (Bildungsverantwortliche Großbetrieb)

Die befragten Führungskräfte sehen den Betrieb vor allem in der Verantwortung, einen Rahmen zu schaffen, um vorhandene Kompetenzen benennen und weiterentwickeln zu können. Sie erarbeiten dazu Kompetenzprofile, die in der Regel auf bestimmte Tätigkeiten im Betrieb bezogen und anforderungsorientiert formuliert sind. Ein »Soll-Ist-Abgleich« soll dadurch möglich und Qualifizierungsbedarf ableitbar werden. Den Betriebsfallstudien zufolge sind es vor allem Mitarbeitergespräche, die im Rahmen der Personalentwicklung genutzt werden, um die Kompetenzen der Beschäftigten durch Selbst- und Fremdrelexion mit der Führungskraft festzustellen und in die bestehenden Profile einzuordnen. In diesem Rahmen könnten Beschäftigte selbst dafür Sorge tragen, auch auf solche Kompetenzen hinzuweisen, die gegebenenfalls nicht Teil eines bestehenden Kompetenzprofils sind.

#### BIBB-Forschungsprojekt BAKA

Forschungsmethodisch wurde im Projekt eine qualitativ-explorative Vorgehensweise umgesetzt: Im Anschluss an eine ausführliche Literatur- und Dokumentenanalyse wurden im Rahmen von Fallstudien leitfadengestützte Interviews mit verschiedenen Ebenen in Betrieben durchgeführt. Die Fallstudien wurden in drei Großbetrieben, zwei mittelständischen Unternehmen und in einem Kleinbetrieb durchgeführt (n = 17). Ein weiteres Gruppeninterview wurde mit einer in der Branche erfahrenen Weiterbildungseinrichtung geführt (n = 2).

In Anlehnung an den integrativen Ansatz von KRUSE (2014) wurde eine Längs- und eine Querauswertung der Daten vorgenommen: Für befragte Betriebe wurden Fallbeschreibungen angefertigt, in die auch zusätzliche prozessproduzierte Daten einbezogen wurden. Dabei wurde bereits verdichtet und thematisch kategorisiert. Unter Verwendung der Analysesoftware MAXQDA wurden die Textpassagen der einzelnen Kategorien für die Analyse zusammengefasst.

Weitere Informationen zum Projekt: [www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=2.2.307](http://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=2.2.307) (Stand: 10.10.2017)

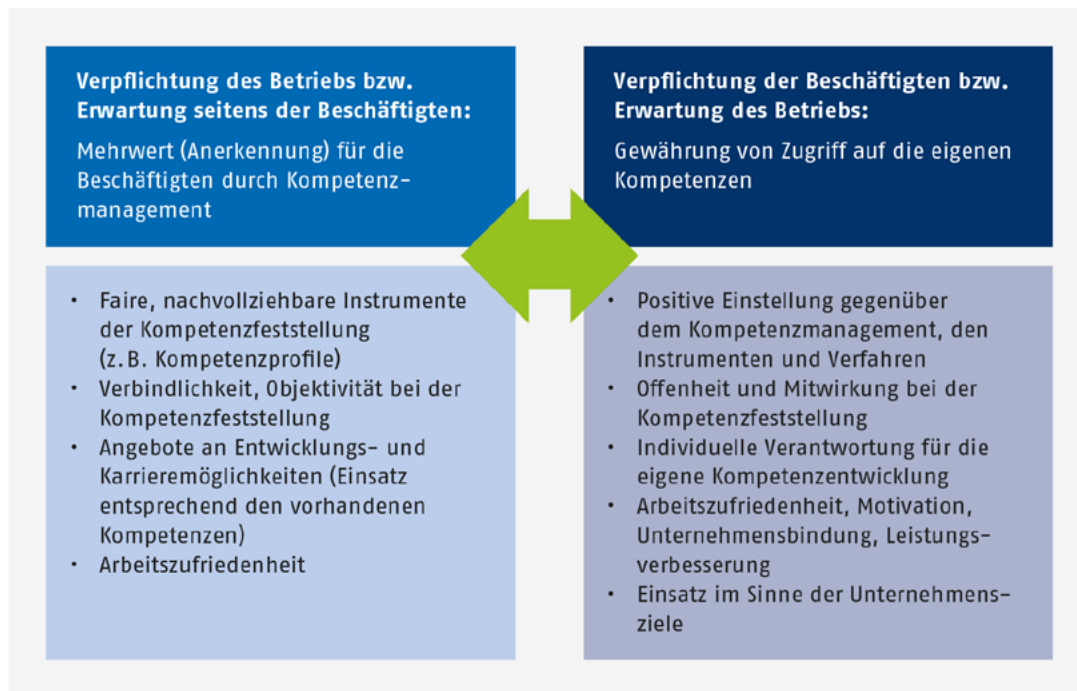
### Erwartungen der Beschäftigten oder Verpflichtungen des Betriebs

Das Kompetenzmanagement basiert auf der Annahme, dass es eine Konvergenz betrieblicher und individueller Interessen gibt (vgl. Abb., S. 38). Bei den Beschäftigten besteht das Interesse darin, dass die Kompetenzentwicklung auch ihnen selber zugutekommt und Fähigkeiten weiterentwickelt, die beruflich und privat nützlich sind. Das ist eine Besonderheit dieser psychologischen Vertragsbeziehung im Kontext des Kompetenzmanagements.

Die Frage ist also: »Was hat der Kollege davon?« (Betriebsrat eines Großbetriebs). Wenn Beschäftigte diese Frage nicht beantworten können, sind bestehende Erwartungen nicht erfüllt worden; der Austausch hat nicht funktioniert. Welchen Mehrwert können sie aber erwarten? Welche

Abbildung

Wechselseitige Erwartungen zwischen Betrieb und Beschäftigten



Versprechungen gehen die Betriebe ein, wenn sie strategisches Kompetenzmanagement im Betrieb umsetzen?

Kompetenzmanagement verspricht zunächst Transparenz. So unterstreicht der Personalverantwortliche eines mittelständischen Betriebs: »Jeder Beschäftigte sollte sich natürlich gerecht beurteilt fühlen, er soll sagen: Ja, das sind objektive Maßstäbe.«

Damit die Austauschbeziehung im Gleichgewicht bleibt, haben Betriebe darüber hinaus i. d. R. aber weitere Verpflichtungen: Im Anschluss an eine Kompetenzfeststellung können Beschäftigte konkrete Schritte erwarten, die sie in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung unterstützen.

Wenn im betrieblichen Kontext von Anerkennung der Kompetenzen die Rede ist, bedeutet dies vor allem, den Beschäftigten individuelle Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung anzubieten. »Qualifizierung nach dem Gießkannenprinzip« (Bildungsverantwortliche Großbetrieb) sei heute nicht mehr das Ziel. Die Kompetenzfeststellung könne natürlich auch andere oder höherwertigere Aufgabenbereiche zur Folge haben.

Insgesamt können die Beschäftigten also erwarten, sich entsprechend ihren Wünschen und Fähigkeiten beruflich weiterentwickeln zu können. Der Fokus liegt dabei nicht nur auf der klassischen vertikalen Karriere, sondern kann auch auf eine horizontale – eine Fachkarriere – abzielen. Voraussetzung ist immer, wie oben dargestellt, eine entsprechende Eigeninitiative der Beschäftigten und deren Unterstützung des Kompetenzmanagements.

### Herausforderungen für das Kompetenzmanagement

Ziel des Kompetenzmanagements ist es, durch die Berücksichtigung der betrieblichen und individuellen Interessen die Effizienz des Unternehmens zu steigern. Eine wichtige Rolle spielen dabei positive Anreize und erweiterte Möglichkeiten für Beschäftigte, die eigene Arbeitstätigkeit mitzugestalten, sich darüber weiterzuentwickeln und insgesamt eine höhere Zufriedenheit in der Arbeit zu erlangen. Ein Zuständiger für die Personalentwicklung beschreibt diesen Win-win-Effekt aus eigener Erfahrung wie folgt:

»Wenn ich was habe, was mir Spaß macht, (...), bringe ich natürlich eine bessere Leistung und bringe mich besser ein und denke mehr über den Tellerrand hinaus, als wenn ich jetzt hier irgendwo eine Tätigkeit hätte, wo ich sage, so, hoffentlich ist bald 16 Uhr, und ich kann gehen.« (Personalentwickler Großbetrieb)

Ihre Kompetenzen einbringen und erweitern zu können, erwarten die Beschäftigten: Der Betrieb stellt ihnen dies mit dem Kompetenzmanagement in Aussicht und erzeugt darüber auch eine stärkere Mitarbeiterbindung. Die Betriebe erwarten ihrerseits von den Beschäftigten mehr persönliches Engagement und höheren Einsatz von Kompetenzen in der Arbeit, die über die Qualifikationserwartungen, wie sie im formalen Arbeitsvertrag festgelegt sind, hinausgehen. Alle Beschäftigten hätten schließlich die Möglichkeit, von den Angeboten zu profitieren, sich zu entwickeln. Man wolle »den Hund aber nicht zum Jagen tragen« (Personal-

entwickler Großbetrieb). Die wechselseitigen Erwartungen sind in der Abbildung aufgeführt.

Ob der psychologische Vertrag funktioniert und das dort geregelte Geben und Nehmen im Gleichgewicht bleibt, hängt davon ab, inwieweit die gegenseitigen Angebote und Erwartungen von Betrieb und Beschäftigten übereinstimmen. Oder anders formuliert: Nur wenn sich auf beiden Seiten der erwartete Nutzen einstellt, bleibt der Vertrag erhalten und trägt zur Effizienz – sowohl aus unternehmerischer als auch aus individueller Perspektive – bei. Zu einem Bruch des Vertrags kann es dann kommen, wenn sich eine subjektiv wahrgenommene Diskrepanz zwischen dem Ist- und dem (versprochenen oder erwarteten) Soll-Zustand einstellt (vgl. COYLE-SHAPIRO 2002).

Für das Kompetenzmanagement ist damit eine große Herausforderung verbunden: »Der Ansatz ist der, dass man nicht mehr in Mitarbeitern denkt, sondern in Kompetenzen.

*Welche Kompetenzen hat ein Mitarbeiter? Welche Kompetenzen brauchen wir? Wie stellen wir die fest? Wie entwickeln wir die zielgerichtet und zwar im Interesse des Unternehmens und im Interesse des Mitarbeiters?» (Führungskraft mittelständischer Betrieb)*

Basis sind die Kompetenzen, die Beschäftigten jedoch müssen mit ihren beruflichen und persönlichen Erwartungen sichtbar bleiben: Ein reines Denken in Kompetenzen, wie hier beschrieben, wird kontraproduktiv sein und das Gleichgewicht des Austauschs negativ beeinflussen. In der betrieblichen Praxis ist es oft schwierig, den Interessen beider Seiten gerecht zu werden. Ein erster Schritt in einem gut funktionierenden Kompetenzmanagement ist daher, die wechselseitigen Erwartungshaltungen zu kennen und zu berücksichtigen. Das Konzept des psychologischen Vertrags schärft diesen Blick und macht die Herausforderungen deutlich. ◀

---

#### Literatur

ARGYRIS, C.: Understanding Organizational Behavior. Homewood 1961

BAUER, W.; KARAPIDIS, A.: Kompetenzmanagement in deutschen Unternehmen 2012/2013. Ergebnisse der empirischen Breitenstudie Fraunhofer IA0. Stuttgart 2013

COYLE-SHAPIRO, J. A. M.: A psychological contract perspective on organizational citizenship behavior. In: Journal of Organizational Behavior 23 (2002) 8, S. 927–946

HAUFF, S.: Flexibilisierung von Beschäftigung und die Erosion psychologischer Verträge aus Sicht der ArbeitnehmerInnen. In: Arbeit 16 (2007) 1, S. 36–53

KRUSE, J. P.: Qualitative Interviewforschung: Ein integrativer Ansatz. Weinheim 2014

MINNSEN, H.: Arbeit in der modernen Gesellschaft. Eine Einführung. Wiesbaden 2012

ROUSSEAU, D.: Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements. London/New Delhi 1995

SCHEIN, E.: Organisationspsychologie. Wiesbaden 1980

WILKENS, U.; KÜPPER, M.; RUINER, C.: Konsequenzen flexibler Beschäftigungsverhältnisse für die Erbringung von Wissensarbeit – Eine Analyse der psychologischen Vertragsbeziehung zwischen Wissensarbeitern und ihren Arbeitgebern. In: SPATH, D.: Wissensarbeit – Zwischen strengen Prozessen und kreativem Spielraum. Berlin 2011, S. 367–392

WILKENS, U.: Der psychologische Vertrag hochqualifizierter Arbeitskraftunternehmer als Herausforderung für die Personalpolitik wissensintensiver Unternehmen. In: NIENHÜSER, W. (Hrsg.): Beschäftigungspolitik von Unternehmen. Theoretische Erklärungsansätze und empirische Erkenntnisse. München/Mering 2006, S. 115–149

# Kompetenzen aus dem Ehrenamt für Betriebe sichtbar machen

## Ergebnisse des EU-Projekts DesTeVa

KARL-HEINZ GERHOLZ

Prof. Dr., Professor für Wirtschaftspädagogik an der Universität Bamberg

**Ehrenamtlich Tätige eignen sich durch ihr Engagement Wissen und Können an, was jedoch bislang wenig systematisch dokumentiert werden konnte. Somit bleiben auch für Arbeitgeber diese Potenziale weitgehend unsichtbar. Im Rahmen des EU-Projekts DesTeVa wurde ein Online-Tool entwickelt, das es ehrenamtlich Tätigen ermöglicht, ihre informell erworbenen Kompetenzen systematisch zu beschreiben und zu dokumentieren. Im Beitrag werden Konzeption und Anwendung des Tools und Verwertungsmöglichkeiten vorgestellt.**

### Relevanz der Sichtbarmachung von Kompetenzen

»Nichts auf der Welt ist so gerecht verteilt wie der Verstand. Denn jedermann ist überzeugt, dass er genug davon hat«. Dieses mit Ironie gespickte Descartes-Zitat ist über 400 Jahre alt, aber aktueller denn je: Wie schätzt man Wissen und Können zutreffend ein? Vor allem dann, wenn Wissen und Können nicht in einem Zertifikat bescheinigt wird. Ein Beispiel hierfür ist ehrenamtliches Engagement: Einen Ehrenamtstag für die Stadt organisieren, Kindern am Nachmittag beim Lesenlernen helfen, das Management einer Jugendsportmannschaft übernehmen – drei Beispiele, bei denen Lernen situationsbezogen und nicht in formale Bildungsstrukturen eingebunden ist. Lernen erfolgt hier informell (vgl. LIVINGSTONE 2006). Mit Blick auf die Verwertung dieser Kompetenzen sind jedoch zwei Herausforderungen verbunden: Erstens sind die in informellen Lernprozessen erworbenen Kompetenzen häufig für Dritte (z. B. einen Arbeitgeber) nicht transparent. Zweitens können die informellen Lernergebnisse von den ehrenamtlich Tätigen schwer expliziert werden, da sie i. d. R. ein praktisches Handlungswissen widerspiegeln (vgl. ERAUT 2004). Das bedeutet, dass sie ihre Potenziale nicht nachweisen und ihre erworbenen Fähigkeiten selbst schwer systematisieren können. Eine Lösung für die skizzierten Herausforderungen wurde im EU-Projekt DesTeVa entwickelt.

### EU-Projekt DesTeVa: Konzeption und Vorgehen

Die Entwicklung eines Online-Tools zur Validierung informell erworbener Kompetenzen im Ehrenamt war das Ziel des Projekts »Destination eValidation of Volunteers (DesTeVa)«. Im Projekt-Konsortium arbeiteten unterschiedliche Institutionen (u. a. Universitäten, Non-Profit-Organisationen, Unternehmen) aus acht europäischen Ländern (Finnland, Türkei, Portugal, Bulgarien, Spanien, Italien, England, Rumänien, Deutschland) zusammen. Die Entwicklungsarbeit war durch drei Kernbereiche gekennzeichnet.

**1. Perspektive europäischer Raum:** Um die Gesamtheit des europäischen Raums zu berücksichtigen, fungierte im Projekt der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) als Basis für die Dokumentation und Validierung der Kompetenzen. Für die Entwicklung des Online-Tools wurden die Dimensionen des EQR in den Niveaustufen 2–5 aufgenommen, da der Higher-Education-Bereich ausgeblendet wurde.

**2. Systematisierung der Kompetenzprofile:** Damit die Nutzer/-innen des Online-Tools in der Lage sind, ihre Kompetenzen zu beschreiben, wird ein Raster benötigt. In einzelnen europäischen Ländern kommen Verfahren zur Dokumentation erworbener Fähigkeiten im Ehrenamt (z. B. Engagementnachweis NRW) oder als Teil von Kompetenzbilanzkonzepten (wie u. a. dem ProfilPass) sowie erste empirische Modelle zu »volunteering skills« (vgl. REGO/ZÓZIMO/CORREIA 2014) zum Einsatz. Allerdings fehlt es bislang an einem europäischen Kompetenzmodell im Ehrenamtsbereich. Aus diesem Grund wurde im Projekt auf das Konzept der Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen der EU (u. a. Lernkompetenz, Eigeninitiative) Bezug genommen. Schlüsselkompetenzen ermöglichen es den Bürgerinnen und Bürgern, in einer wissensbasierten Gesellschaft beschäftigungsfähig zu sein und sich persönlich zu entfalten (vgl. EU-Kommission 2007). Das Modell der Schlüsselkompetenzen wurde in Orientierung am Modell der »volunteering skills« nach REGO/ZÓZIMO/CORREIA (2014) zu sechs Kompetenzdimensionen zusammengefasst:



- kommunikative Kompetenz,
- digitale Kompetenz,
- Lernkompetenz,
- soziale Kompetenz,
- Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz,
- Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

**3. Validierung der Kompetenzprofile:** Neben der Systematisierung der Kompetenzen gilt es, die Ausprägung der Kompetenzen einzuschätzen. Validierung von Lernergebnissen zielt auf die Sichtbarmachung und Einschätzung von Kompetenzen, die Personen in einem Kontext – hier ehrenamtliches Engagement – erworben haben. Die Einschätzung ist an Standards zu orientieren (vgl. Cedefop 2009). Für die Entwicklung des Online-Tools spiegeln die Standards die Deskriptoren des EQR wider, welche jeweils für die Kompetenzdimensionen durch Expertinnen und Experten aus dem Ehrenamtsbereich messbar gemacht wurden. So wurde u. a. kommunikative Kompetenz im Bereich Fähigkeiten auf Niveaustufe 2 als »Fähig sein, einfache Werkzeuge zur Kommunikation im Ehrenamt zu nutzen« und auf Niveaustufe 5 »Fähig sein, erweiterte Informations- und Kommunikationswerkzeuge in der Freiwilligenarbeit zu verwalten und zu verbessern« definiert.<sup>1</sup> Die Bewertung der Kompetenzen wird über eine Selbst- und Fremdeinschätzung umgesetzt.

### Online-Tool: Fünf Schritte zur Sichtbarmachung von Kompetenzen

Das Online-Tool<sup>2</sup> ist in fünf Schritte strukturiert. In Schritt eins geht es um die Dokumentation bisheriger Aktivitäten beim ehrenamtlichen Engagement. Die Aktivitäten werden beschrieben und über Fotos u. Ä. illustriert. In Schritt zwei geht es um die schriftliche Reflexion der Aktivitäten, systematisiert anhand der sechs Kompetenzdimensionen. Die Reflexion wird über Orientierungsfragen angeleitet. Schritt drei stellt die Selbsteinschätzung dar. Zunächst müssen die Ehrenamtlichen eine Niveaustufe festlegen, in welcher sie geprüft werden wollen (z. B. Niveaustufe 2). Dann schätzen sie sich über Statements in den jeweiligen Kompetenzdimensionen anhand einer fünfstufigen Skala ein. Schritt vier stellt die Fremdeinschätzung dar, die von mindestens vier Peers der/des Ehrenamtlichen anhand der gleichen Statements wie in der Selbsteinschätzung vorgenommen wird. Die Peers können Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzte oder Klientinnen und Klienten der/des Ehrenamtlichen sein. In Schritt fünf wird das Ergebnis von Selbst- und Fremdeinschätzung ausgewertet und anhand eines Nachweises (PDF-Dokument) dokumentiert.

<sup>1</sup> Die einzelnen Deskriptoren sind unter folgendem Link downloadbar: <http://validationforvolunteers.eu/downloads> (Stand: 21.09.2017)

<sup>2</sup> <http://tool.validationforvolunteers.eu/intro>

### Verwertungsmöglichkeiten

Das Ehrenamt übernimmt eine wichtige Funktion für den Zusammenhalt einer Gesellschaft. Mit dem vorgestellten Online-Tool können Ehrenamtliche ihre in vielfältigen Handlungsfeldern erworbenen Kompetenzen transparent machen. Verwertungsmöglichkeiten entstehen auf drei Ebenen:

1. Individuelle Ebene: Den Ehrenamtlichen wird die Möglichkeit gegeben, ihre praktisch erlebten Handlungssituationen zu reflektieren und systematisch die dabei entwickelten Kompetenzen sichtbar zu machen.
2. Ebene des Beschäftigungssystems: Durch die Sichtbarmachung der informell erworbenen Kompetenzen entsteht für Betriebe die Möglichkeit, die Potenziale ihrer Bewerber/-innen – oder auch Mitarbeiter/-innen, welche nebenberuflich ehrenamtlich engagiert sind (»corporate volunteering«) – auf Basis der ehrenamtlichen Erfahrungen systematisch aufzunehmen.
3. Europäische Ebene: Durch die Anbindung des Online-Tools an europäische Steuerungsinstrumente wird eine Verwertung der Kompetenzen über die nationalen Grenzen hinaus möglich und die Mobilität zwischen den einzelnen Ländern gefördert. Gerade Jugendliche, die ein freiwilliges soziales Jahr mit einem Auslandsaufenthalt verbinden, können von einem solchen Instrument profitieren. Das Online-Tool steht derzeit in acht verschiedenen Sprachen zur Verfügung. ◀

### Literatur

CEDEFOP: Der Perspektivwechsel hin zu Lernergebnissen. Luxemburg 2009

ERAUT, M.: Informal learning in the workplace. In: Studies in Continuing Education 26 (2004) 2, S. 247–274

EU-KOMMISSION: Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. 2007 – URL: [www.kompetenzrahmen.de/files/europaeiskommission2007de.pdf](http://www.kompetenzrahmen.de/files/europaeiskommission2007de.pdf) (Stand: 22.09.2017)

EU-KOMMISSION: Der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. 2008 – URL: [https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp\\_de.pdf](https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_de.pdf) (Stand: 22.09.2017)

LIVINGSTONE, D.: Informal Learning: Conceptual Distinctions and Preliminary Findings. In: BEKERMANN, Z.; BURBULES, N. C.; SILBERMANN-KELLER, D. (Hrsg.): Learning in Places. New York 2006, S. 203–227

REGO, R.; ZÓZIMO, J.; CORREIA, M.: As competências profissionais geradas pelo voluntariado. Lissabon 2014

# Wenn Qualifikationen reisen

## Das Projekt »Anerkannt!« motiviert und informiert zur Anerkennungskultur

EDITH ZITZ

inspire – Verein für Bildung und Management,  
Graz, Österreich

**Sowohl bei (un-)selbstständig Beschäftigten als auch bei Unternehmen stellen sich Fragen der Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen: Nach wie vor sind etwa 25 Prozent der Migrantinnen und Migranten in Österreich unter ihrem Ausbildungsniveau beruflich tätig. Zugleich steigt derzeit durch die verbesserte wirtschaftliche Konjunktur der Fachkräftebedarf. Vor diesem Hintergrund möchte das Projekt »Anerkannt!« zu einer gelingenden Anerkennungskultur in Zeiten anhaltender Migrations- und Fluchtbewegungen beitragen. Ziele und Vorgehen werden im Beitrag vorgestellt.**

### Berufliche Situation von Migrantinnen und Migranten

Wie Daten von Statistik Austria (2016) verdeutlichen, fühlte sich im Jahr 2014 mehr als ein Fünftel der migrantischen Beschäftigten in Österreich überqualifiziert (22%); demgegenüber waren es nur neun Prozent der Personen ohne Migrationshintergrund. Frauen mit Migrationshintergrund betrifft dies laut Österreichischem Integrationsfonds (vgl. ÖIF 2016, S. 37) sogar mit 27 Prozent noch in stärkerem Maß. Die im Vergleich zur einheimischen Bevölkerung schlechtere Erwerbsarbeitsintegration von Migrantinnen und Migranten stellt – gekoppelt mit der erlebten Dequalifizierung – eine Hürde für qualifizierte Beschäftigung dar. In der Folge wird die Abhängigkeit vom sozialen Sicherungssystem verstärkt, die persönliche Autonomie beeinträchtigt, und es entsteht volkswirtschaftlicher Schaden, weil Potenziale nicht eingebracht werden können. Auf Arbeitgeberseite sind teils Vorbehalte gegenüber ausländischen Abschlüssen feststellbar (vgl. KIRILOVA u. a. 2016, S. 68), da sie den Wert der Qualifikationen im Vergleich zu österreichischen Abschlüssen nicht richtig einschätzen können. Auch dies kann zur Benachteiligung von Migrantinnen und Migranten führen.

### Verbesserung durch neue Rechtslage?

2016 trat das österreichische Anerkennungs- und Bewertungsgesetz in Kraft. Dadurch wurde das Anerkennungsverfahren transparenter und schneller. Trotz dieser Verbesserungen erleben viele Beteiligte Anerkennungsverfahren nach wie vor als einen »Dschungel«. Durch die hohe Anzahl von rechtlichen Bestimmungen und daraus abzuleitenden verfahrensrechtlichen und -technischen Unterschieden bleibt die Anerkennungslandschaft komplex. Zudem ist die Verfahrensdurchführung zum Teil mit erheblichen Kosten verbunden.

Der hohe Bedarf an Anerkennungs-Know-how leitet sich auch aus einer 2016 im Bundesland Steiermark durchgeführten Online-Befragung bei KMU ab (nicht veröffentlichte inspire-Studie). Auf die Frage »Warum arbeiten so viele Migrantinnen und Migranten unter ihrem Ausbildungsniveau?« gaben nach mangelnden Sprachkenntnissen (84%) fast die Hälfte der Befragten (48%) die fehlende Anerkennung von ausländischen Bildungsabschlüssen und bürokratische Hürden (44%) an (vgl. Abb.). Ähnliche Einschätzungen dokumentiert auch der Integrationsbericht des Bundesministeriums für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA 2016). Konkrete Beiträge zur Behebung dieser strukturellen Barrieren und zur Beratung mit Anerkennungsverfahren betrauter Akteure sind daher besonders gefragt.

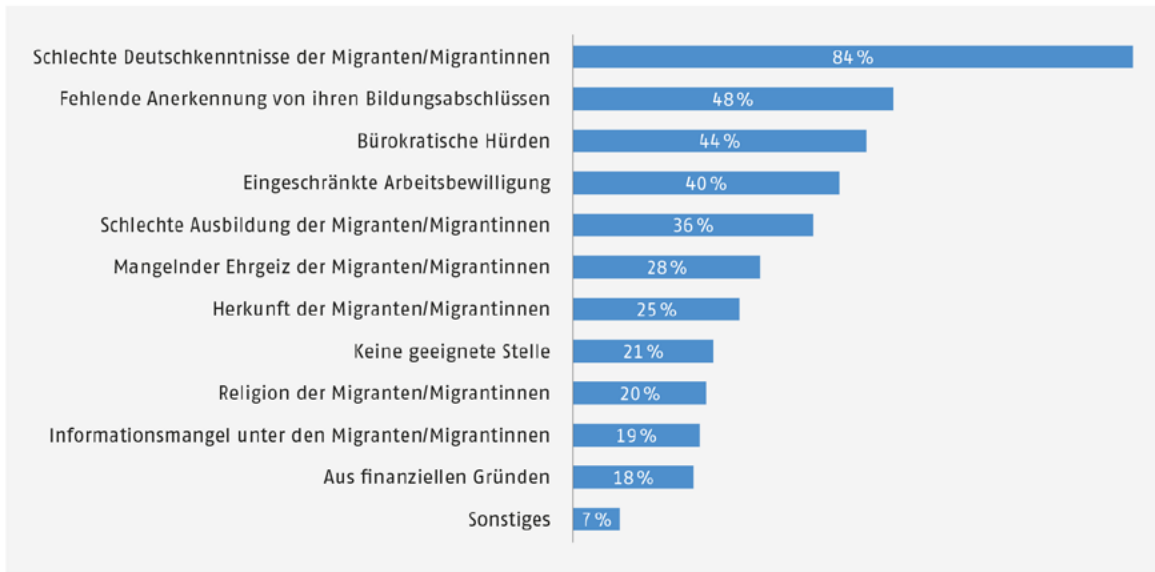
### »Anerkannt!« – Projektziele und Handlungsfelder

»Anerkannt!« richtet sich einerseits an alle Akteure, die mit Fragen der Berufsankennung befasst sind. Andererseits werden potenzielle Arbeitgeber angesprochen. Ziel ist es, sie zu sensibilisieren bzw. praxisnah zu informieren (vgl. Infokasten). Besonders zu nennen sind bei den Partnern ENIC NARIC Austria, der ÖIF mit der Plattform [www.berufsanerkennung.at](http://www.berufsanerkennung.at), für die Verfahren zuständige Behörden sowie Forschungseinrichtungen wie die Donau Universität Krems und die Anlaufstellen für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen. Im Folgenden werden zentrale Projektaktivitäten skizziert.

**Förderung von Netzwerken und Kooperationen:** Der Projektfokus liegt auf der Unterstützung von – etwa in Form von institutionsspezifischen Workshops – und dem Austausch mit verfahrensdurchführenden Behörden, mit Akteuren der Sozialpartnerschaft (Arbeitsmarkt-Institutionen, Gewerkschaften, Wirtschaftskammern), Klein- und Mittelbetrieben sowie mit (zukünftigen) migrantischen

Abbildung

Einschätzungen von KMU, warum Migrantinnen und Migranten unter ihrem Ausbildungsniveau arbeiten



Mehrfachnennungen möglich; n = 159

Beschäftigten. KMU werden durch Betriebsbesuche einerseits vor Ort sensibilisiert, andererseits werden ihre Erfahrungen für weiterführende Handlungsempfehlungen dokumentiert. Auch die Netzwerkentwicklung zwischen dem Integrationsbereich und der Regional- und Stadtentwicklung ist ein wichtiger Aspekt der Projektarbeit.

**Ermütigung zur Anerkennung:** »Anerkannt!« macht gemeinsam mit vielen Partnern die Möglichkeiten der Anerkennung – Bewertung, (Berufs-)Anerkennung, Validierung, Anrechnung von Qualifikationen – breit bekannt, etwa durch Fachvorträge bei Veranstaltungen mit Multiplikatoren. Es ermutigt Migrantinnen und Migranten zur Anerkennung ihrer Qualifikationen, bearbeitet strukturelle Barrieren im Anerkennungssystem, etwa durch Fokusgruppen mit Behörden und Bildungsinstitutionen, deren Ergebnisse in den Prozess zum Anerkennungsgesetz eingespeist wurden, und motiviert Arbeitgeber zu von der ethnischen Herkunft her gemischten Teams. »Anerkannt!« arbeitet dabei mit einem motivierenden Best-practice-Zugang. Das Projekt dient über seine Kommunikationskanäle als Drehscheibe für die Verbreitung zielgruppenspezifischer Maßnahmen und Materialien aller Partner, was den kooperativen »Anerkennungs-Spirit« stärken soll. Das

Team steht für Workshops, Vorträge, Fachanfragen und Forschungsk Kooperationen zur Verfügung.

**Trendmonitoring und zielgruppenspezifischer Transfer:** Trendmonitoring hinsichtlich kommender Migrationsbewegungen aus dem afrikanischen Raum ist ein weiteres Element in der Tätigkeit des Projekts. Zudem wird die Schnittstelle zum internationalen Fachdiskurs und dessen Verzahnung mit regionalen Entwicklungen forciert. Der Transfer der Ergebnisse in andere Projekte bzw. Strategien und Planungen ist zentrales Anliegen des auf Multiplikatorenarbeit ausgerichteten Projekts »Anerkannt!«.

**Wertschätzende Ansprache:** »Anerkannt!« hat mit einer wertschätzenden Öffentlichkeitsarbeit im Sinne einer positiven, populär ausgestalteten Ansprache an bisher wenig erreichte Zielgruppen viel Erfahrung. Das Projekt trägt mit seinen breiten Kooperationsbündnissen zu einem sensitiv geführten Anerkennungsdiskurs bei, der rassistische, sexistische oder ausgrenzende Zuschreibungen thematisiert, diese wo immer möglich unterbindet und zu inklusivem Tun motiviert. ◀

**Projektträger inspire**

Träger des Projekts »Anerkannt!« ist inspire, ein unabhängiger, gemeinnütziger Verein mit Sitz in Graz in Österreich mit den Kernbereichen Bildung, soziale Innovation und Beteiligung, der transnationale, nationale und stadtteilbezogene Projekte für öffentliche und private Auftraggeber umsetzt.

Weitere Informationen: [www.anerkannt.at](http://www.anerkannt.at) oder [www.berufsanerkennung.at](http://www.berufsanerkennung.at)

**Literatur**

BMEIA (Hrsg.): Integrationsbericht 2016. Zur Integration von Asylberechtigten und subsidiär Schutzberechtigten in Österreich – wo stehen wir heute? Wien 2016

KIRILOVA, S. u.a.: Anerkennung von Qualifikationen. ÖIF-Forschungsbericht. Wien 2016

ÖSTERREICHISCHER INVESTITIONSFONDS (ÖIF) (Hrsg.): Frauen. Statistiken zu Integration und Migration. Wien 2016

STATISTIK AUSTRIA (Hrsg.): migration & integration. zahlen.daten.indikatoren. Wien 2016

# Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt: Kompetenzen anerkennen

## MONOGRAFIEN

### Kompetenzerfassung im Beratungsfeld Bildung, Beruf und Beschäftigung

CHRISTIANE SCHIERSMANN; CRINA M. PETERSEN, PETER WEBER. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 112 S., 34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5599-2

Mit den diagnostischen Instrumenten zur Professionalisierung der Beratungskompetenz können Beratende die Qualität ihrer Beratung erfassen, bewerten und reflektieren. Grundlage des multimodalen Modells zur Erfassung von Handlungskompetenzen ist ein theoretisch und empirisch fundiertes Kompetenzprofil. Das Buch führt in die theoretischen Grundlagen ein und stellt die empirisch validierten Instrumente vor, die die Beratenden im Selbststudium bearbeiten können. Ein Code im Buch verschafft Zugang zu Arbeits- und Analysewerkzeugen.



### Handbuch Informelles Lernen

MATTHIAS ROHS (Hrsg.). Springer, Wiesbaden 2016, 691 S., 89,99 EUR, ISBN 978-3-658-13001-5

Informelles Lernen ist von einer vermeintlichen »Restkategorie« zu einem etablierten Bestandteil der Diskussion in vielen pädagogischen Handlungsfeldern geworden. Das Handbuch führt in diese Diskussion ein, indem es einen systematischen Überblick über die historische Genese, die theoretischen Grundlagen, empirische Erkenntnisse und forschungsmethodische Ansätze gibt. Renommiertere Experten stellen den Diskussionsstand aus dem Blickwinkel verschiedener pädagogischer Teildisziplinen, Lebensphasen, Kontexte und Inhalte vor, mit besonderem Augenmerk auf den digitalen Medien.

### Anerkennung informellen und non-formalen Lernens in Deutschland

STEFANIE VELTEN; GUNVALD HERDIN. BIBB, Bonn 2016, 53 S. – URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a24\\_Expertenmonitor\\_Anerkennung\\_informellen\\_Lernens\\_April\\_2016.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_Expertenmonitor_Anerkennung_informellen_Lernens_April_2016.pdf) (Stand: 11.10.2017)

Der BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung hat 2015 Berufsbildungsexperten befragt: Insgesamt messen sie der Anerkennung informellen und nicht formalen Lernens eine hohe Bedeutung bei. 70 Prozent sprechen sich für ein deutschlandweit einheitliches Anerkennungssystem aus. Die bisherigen Verfahren wie beispielweise die Expertenprüfung werden mehrheitlich als unzureichend erachtet. Neben einer allgemeinen Einschätzung wurden die Berufsbildungsfachleute auch gebeten, konkrete Gestaltungsoptionen eines (möglichen) Anerkennungssystems zu bewerten. Die Mehrheit plädiert für eine Vergabe von Teilqualifikationen oder Prüfungszugangsberechtigungen.

### Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens

CEDEFOP (Hrsg.). Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, Luxemburg 2016, 79 S., – URL: [www.cedefop.europa.eu/files/3073\\_de.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/3073_de.pdf) (Stand: 11.10.2017)

Die Validierung von nicht formalem und informellem Lernen wird als Weg zur Verbesserung des lebenslangen Lernens angesehen. Die Leitlinien sollen diesen Prozess unterstützen. Für jedes Thema aus der Empfehlung des Rates zur Validierung werden Checklisten mit einer Reihe von Fragen aufgestellt. Sie dienen der Reflexion über die für effektive Validierungsregelungen relevantesten Aspekte.

### Kompetenzen junger Menschen anerkennen – den Berufseinstieg fördern

RITA BERGSTEIN u. a. Berlin, 2016, 15 S. – URL: [http://news.bagkjs.de/media/raw/Eckpunktepapier\\_Kompetenzen\\_anerkennen.pdf](http://news.bagkjs.de/media/raw/Eckpunktepapier_Kompetenzen_anerkennen.pdf) (Stand: 11.10.2017)

Trotz positiver Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt und Fachkräftemangels bleiben relativ konstant rund 15 Prozent aller jungen Menschen bis 29 Jahre in Deutschland ohne Berufsabschluss. Ihre Chancen, diesen später im Leben nachzuholen, sind aktuell genauso gering wie die

Chancen, auf dem Arbeitsmarkt eine Stelle jenseits prekärer Beschäftigung zu erhalten. Um ihre Chancen zu verbessern, muss die Anerkennung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen vor allem in der Berufsbildung verbessert werden. Die Autoren geben Empfehlungen für ein angemessenes und einfaches Verfahren.

### Kompetenzen anerkennen: Was Deutschland von anderen Staaten lernen kann

BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.). Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2015, 615 S., 38 EUR, ISBN 978-3-86793-582-1 Informell in Beruf und Freizeit oder nicht formal in Weiterbildung erworbene Kompetenzen gelten bisher wenig, obwohl sie für die berufliche Handlungsfähigkeit oft bedeutender sein mögen als formal zertifiziertes Wissen und Können. In einigen Ländern Europas gibt es bereits Verfahren mit Zertifikaten, die auf dem Arbeitsmarkt anerkannt sind. Anhand von sieben europäischen Ländern wird ein Überblick gegeben, wie die Anerkennung von Kompetenzen in Bezug auf Rechtsgrundlagen, Instrumente und Verfahren, aber auch hinsichtlich Finanzierung, Institutionalisierung und Supportstrukturen funktionieren kann.

### Global perspectives on recognising non-formal and informal learning: why recognition matters

MADHU SINGH. Springer International Publishing, Cham 2015, 239 S., ISBN 978-3-319-15278-3 – URL: <http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-15278-3.pdf> (Stand: 11.10.2017)

Dieser Bericht, auf der Grundlage einer OECD-Studie in 22 Ländern, untersucht die Vorteile der Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens, führt eine Bestandsaufnahme der bestehenden Politiken und Praktiken durch und gibt Empfehlungen, wie die Anerkennung derartiger Lernsysteme organisiert werden kann.

#### BEITRÄGE AUS SAMMELBÄNDEN UND ZEITSCHRIFTEN

### Kompetenzerfassung, -messung, -bewertung und -anerkennung in Europa

SILVIA ANNEN. In: JOHN ERPENBECK u. a. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. 3. überarb. Aufl. Stuttgart 2017, 59,95 EUR, ISBN 978-3-7910-3511-6, S. 697–730 Der Beitrag gibt einen Überblick über die aktuelle Situation in Europa, mit exemplarisch ausgewählten nationalen Ansätzen sowie zwei auf gesamteuropäischer Ebene genutzten Verfahren. Zunächst werden die zur konzeptionellen Gestaltung dieser Verfahren bedeutsamen Elemente diskutiert und dann mögliche Systematisierungsansätze für Verfahren der Kompetenzbewertung und -anerkennung vorgestellt. Schließlich wird für den staatlichen und den privaten Sektor ein Überblick hinsichtlich der gesamteuro-

päischen Nutzung von Verfahren der Kompetenzmessung und -bewertung gegeben. Abschließend wird die methodische Ausgestaltung der in Europa genutzten Verfahren näher betrachtet.

### Validierung von Kompetenzen als Aufgabe der Erwachsenenbildung

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 4/2016. 56 S., 14,90 EUR

Die Ausgabe bietet u. a. folgende Beiträge: *Validierung in Europa* von G. K. Zarifis, *Anerkennung als Grundlage der Validierung* von O. Schäffter und H. Schicke, *Validierung als Thema der Erwachsenenbildung?* von A. Hoffmeier, *Was wir haben und was wir brauchen. Kompetenzanerkennung bei Flüchtlingen* von E. Winther und G. Jordanoski.

### Reichweiten, Grenzen und perspektivische Übergänge zwischen Verfahren zur Anerkennung informellen und nonformalen Lernens

SILVIA ANNEN; KATRIN GUTSCHOW; GESA MÜNCHHAUSEN. In: GERHARD NIEDERMAIR (Hrsg.): Informelles Lernen. Trauner, Linz 2015, 47 EUR, ISBN 978-3-9903340-3-4, S. 409–432

Die Fragen, die sich im Hinblick auf die Entwicklung eines nationalen Validierungsverfahrens stellen, sind, wie weit man bei der Anerkennung gehen möchte, d.h. welche Ziele damit umgesetzt und welche Zielgruppen erreicht werden sollen, wie dieses System finanziert werden kann und welche Rechte für den Einzelnen damit verbunden sein sollen. Ausgehend von Empfehlungen und Richtlinien der EU ordnen die Autorinnen methodische Ansätze und Instrumente in ihren jeweiligen Entstehungs- und Wirkungszusammenhang ein. Beleuchtet werden Entwicklungspotenziale und Grenzen eines einheitlichen Anerkennungsverfahrens, mit Bezug auf das bereits in Frankreich etablierte Validierungsverfahren.

#### Weitere Literatur zum Thema

##### Auswahlbibliografie »Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen«

Zusammenstellung aus der Literaturlatenbank Berufliche Bildung  
MARKUS LINTEN, SABINE PRÜSTEL. Bonn 2017. URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud\\_auswahlbibliografie-erkennung.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-erkennung.pdf)  
(Stand: 12.10.2017)

##### Auswahlbibliografie »Zertifizierung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen«

Zusammenstellung aus der Literaturlatenbank Berufliche Bildung  
MARKUS LINTEN, SABINE PRÜSTEL. Bonn 2016. URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud\\_auswahlbibliografie-zertifizierung.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-zertifizierung.pdf)  
(Stand: 12.10.2017)

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)

# Verwertbarkeit ausländischer Qualifikationen und Fähigkeiten auf dem kanadischen Arbeitsmarkt

Analyse der Einkommenseffekte anhand der PIAAC-Daten



**SILVIA ANNEN**  
Dr., wiss. Mitarbeiterin  
im Arbeitsbereich »Kauf-  
männische Berufe, Berufe  
der Medienwirtschaft und  
Logistik« im BIBB, zzt.  
Forschungsaufenthalt am  
Ontario Institute for Studies  
in Education (OISE) der Uni-  
versity of Toronto, Kanada

**Kanada ist eines der beliebtesten Einwanderungsländer weltweit und verfügt über umfassende Erfahrungen hinsichtlich der Bewertung und Anerkennung von ausländischen Qualifikationen und Fähigkeiten. Das Projekt, in dessen Kontext dieser Beitrag steht, versucht mittels quantitativer Analysen und Unternehmensfallstudien Ansätze und Methoden zu identifizieren, die von Arbeitgebern genutzt werden, um ausländische Qualifikationen zu bewerten und anzuerkennen. In diesem Beitrag liegt der Fokus auf den quantitativen Analysen der kanadischen PIAAC-Daten, wobei Regressionsmodelle genutzt werden, um zu prüfen, wie ausländische Qualifikationen und Berufserfahrungen auf dem kanadischen Arbeitsmarkt bewertet und entlohnt werden. Dabei werden die Einflussfaktoren auf das individuelle Einkommen der Beschäftigten differenziert analysiert.**

## Integration von Immigrantinnen und Immigranten in den kanadischen Arbeitsmarkt

Die kanadische Gesellschaft zeichnet sich durch ihre Multikulturalität und die Vielzahl der dort lebenden Immigrantinnen und Immigranten aus. Nach Daten des National Household Survey 2011 machen im Ausland geborene Personen im Alter zwischen 16 und 65 einen Anteil von 22 Prozent der kanadischen Bevölkerung aus. Während die Einwanderinnen und Einwanderer historisch vor allem aus Europa kamen, wanderten in den letzten Jahrzehnten Menschen aus der ganzen Welt nach Kanada ein, wobei inzwischen Asien die häufigste Herkunftsregion ist (vgl. Statistics Canada 2013, S. 46).

Im Jahr 1967 wurde das bis heute genutzte Punktesystem eingeführt. Es ist Grundlage für die Entscheidung über die Einwanderungserlaubnis und orientiert sich stärker an ökonomischen Kriterien sowie an Bildung, Fähigkeiten und Qualifikationen als an Staatsangehörigkeiten. Seit Mitte der 1990er-Jahre nimmt die Fokussierung auf Bildung und Fähigkeiten, also das Humankapital der Immigrantinnen und Immigranten, bei der Einwanderungsentscheidung weiter zu, was Arbeitsmigration gegenüber der Einwanderung aus familiären oder humanitären Gründen (Flucht) noch deutlicher bevorteilte (vgl. GUO/SHAN 2013, S. 229). Die Leistungsfähigkeit des kanadischen Selektionssystems wird jedoch immer wieder kritisch diskutiert (vgl. hierzu

z.B. LI/SWEETMAN 2013). Eine Reihe von Studien belegt die Verschlechterung der Arbeitsergebnisse von qualifizierten Immigrantinnen und Immigranten, was sich in geringerem Einkommen, Arbeitslosigkeit, der Abwertung ihrer Fähigkeiten sowie einer ökonomischen Marginalisierung niederschlägt (vgl. z.B. REITZ 2005, LI 2008). Einkommensunterschiede und Überqualifizierung von Immigrantinnen und Immigranten wurden im Wesentlichen durch die unvollständige Transferierbarkeit von Humankapital ins Ausland erklärt. Diese Transferierbarkeit hängt davon ab, wie ähnlich das Herkunftsland dem Einwanderungsland im Hinblick auf die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen und Strukturen, das Bildungssystem, den institutionellen und rechtlichen Rahmen, die Sprache etc. ist (vgl. LI 2008).

## Verwertbarkeit von Humankapital im Ausland – theoretische Überlegungen

Daten des Longitudinal Survey of Immigrants to Canada belegen, dass Immigrantinnen und Immigranten in den ersten beiden Jahren nach Ankunft die problematische Anerkennung ausländischer Berechtigungsnachweise sowie ihre fehlende kanadische Berufserfahrung als die beiden größten Hindernisse beim Zugang zum Arbeitsmarkt wahrnehmen (vgl. KUSTEC/THOMPSON/XUE 2007, S. 29). Dies verdeutlicht die große Bedeutung, die nachweisba-

rem Humankapital zukommt. Da Berechtigungsnachweise sowie Berufserfahrung zwei wesentliche Elemente individuellen Humankapitals sind, eignet sich die Humankapitaltheorie besonders, um die Abwertung ausländischer Qualifikationen und Berufserfahrungen, die zu Problemen beim Arbeitsmarktzugang sowie zu Einkommensverlusten führen, zu analysieren und zu dokumentieren.

Nach der Humankapitaltheorie (vgl. BECKER 1964; SCHULTZ 1961) wird angenommen, dass Individuen durch Bildung Fähigkeiten erwerben, die sie im Rahmen ihrer Berufstätigkeit nutzen. Dementsprechend verbleiben Individuen mit einem geringeren Bildungsniveau auch auf einem geringeren Niveau der Beschäftigung (vgl. WALTERS 2004, S. 100). Bildung ist eine Investition in das eigene Humankapital und führt der Theorie nach zu einem höheren Einkommen. Geht man von einem wettbewerblichen Arbeitsmarkt aus, so spiegelt das individuelle Einkommen den beruflichen Erfolg in Abhängigkeit von den Fähigkeiten und Kompetenzen wider. Für entsprechende empirische Analysen hat MINCER (1974) ein Regressionsmodell mit den statistischen Zusammenhängen zwischen Einkommen, Bildung und Berufserfahrung entwickelt. Demnach steigt das Einkommen mit der Anzahl der Jahre an Bildung und Berufserfahrung, wobei der Effekt auf Einkommenssteigerungen ab einer gewissen Anzahl von Berufsjahren wieder abnimmt.

Die Humankapitaltheorie wurde oft hinsichtlich ihres Arguments infrage gestellt, dass durch Bildung Fähigkeiten entwickelt werden, welche die Produktivität von Individuen verbessern (vgl. beispielsweise COLLINS 1979; LIVINGSTONE 1998; WOLF 2002; WALTERS 2004).

### Methodik und Datengrundlage

Datengrundlage der Analysen sind die kanadischen PIAAC-Daten 2012. Eine repräsentative Stichprobe von mehr als 27.000 Erwachsenen zwischen 16 und 65 Jahren füllte den in der Regel computerbasierten Fragebogen aus. Neben weiteren Gruppen wurden Immigrantinnen und Immigranten überproportional für die Befragung ausgewählt, um detaillierte Informationen zu dieser Bevölkerungsgruppe bereitzustellen (vgl. www.piaac.ca).

Der Datensatz enthält soziodemografische Angaben sowie Informationen über die formale Bildung, die Berufserfahrung, den Migrationsstatus und den Stundenlohn der Befragten.

Bei den Berechnungen wurde nicht die gesamte Stichprobe berücksichtigt. Vielmehr wurden Selbstständige ausgeschlossen, da ihre Qualifikationen und Berufserfahrungen weder von einem Arbeitgeber bewertet noch durch einen bestimmten Lohn honoriert werden. Des Weiteren beschränken sich die Analysen auf Individuen, die mehr als 30 Stunden pro Woche arbeiten.

Die Analysen fokussieren neben den in MINCERS Modell enthaltenen Variablen (Bildung und Berufserfahrung) auch solche, die den Migrationsstatus der Befragten repräsentieren. Konkret werden verschiedene Regressionsmodelle auf den Stundenlohn als abhängige Variable berechnet. MINCERS Modell wird als Basis genutzt, um die Determinanten des Stundenlohns zu analysieren. Hier nach werden sukzessive Variablen, welche den Migrationsstatus repräsentieren, in das Modell aufgenommen, um zu bestimmen, welche Effekte sie auf den Stundenlohn haben. Diese Variablen sind das Geburtsland, das Land, in dem die höchste Qualifikation erworben wurde, sowie die Sprachfähigkeiten. Schließlich wird der Einfluss der in PIAAC erhobenen Rechenfähigkeiten berücksichtigt, wobei ein positiver Einfluss vermutet wird, je besser diese Fähigkeiten sind. Für alle Modelle werden robuste Standardfehler berechnet.

### Analyse der Einflussgrößen des Einkommens der kanadischen Arbeitnehmer/-innen

Die Daten für die analysierte Stichprobe weichen nur geringfügig von der Gesamtstichprobe ab, wobei alle Werte gewichtet angegeben werden. Während der Frauenanteil in dieser 50,0 Prozent beträgt, sind lediglich 44,62 Prozent der hier analysierten Stichprobe weiblich. Dies steht sicherlich im Zusammenhang mit der Einschränkung der analysierten Stichprobe auf Individuen, die mehr als 30 Stunden pro Woche arbeiten. Der Anteil der im Ausland geborenen Befragten ist hingegen mit 25,31 Prozent vergleichbar mit dem in der Gesamtstichprobe (25,76%). Zudem erwarben 15,43 Prozent der Befragten der analysierten Stichprobe ihre höchste Qualifikation im Ausland, während dieser Anteil 15,86 Prozent in der Gesamtstichprobe beträgt. Tabelle 1 gibt einen Überblick über weitere ausgewählte Variablen, die in den Analysen genutzt wurden.

Das berechnete Basis-Modell, das sich auf die Einkommensregression von MINCER bezieht, erklärt 28 Prozent der Varianz des Stundenlohns (vgl. Modell 1 in Tabelle 2, S. 48). Alle einbezogenen Variablen haben signifikante Effekte. Weiblich zu sein, hat einen negativen Einfluss (-0.141), während mehr Jahre formaler Bildung erwartungsgemäß

Tabelle 1  
Ausgewählte deskriptive Daten

Variable	Mittelwert	Standardabweichung
Bruttostundenlohn (CAD)	25,58	11,29
Jahre formale Bildung	14,50	3,39
Jahre Berufserfahrung	18,74	11,53
Rechenfähigkeiten	272,26	50,34

n=12.872; die Punktwerte der Rechenfähigkeiten reichen von 0 bis 500.  
Datenquelle: PIAAC 2012

Tabelle 2

## Einkommenseffekte von Bildung, Berufserfahrung, Migrationsstatus und Fähigkeiten

	Modell					
	1	2	3	4	5	6
Geschlecht (Ref.kategorie männlich)	-0,141*** (0,011)	-0,140*** (0,011)	-0,140*** (0,012)	-0,154*** (0,011)	-0,153*** (0,011)	-0,106*** (0,012)
Jahre der formalen Bildung	0,055*** (0,002)	0,056*** (0,002)	0,055*** (0,002)	0,054*** (0,002)	0,054*** (0,002)	0,039*** (0,002)
Jahre Berufserfahrung	0,031*** (0,002)	0,031*** (0,002)	0,032*** (0,002)	0,032*** (0,002)	0,033*** (0,002)	0,030*** (0,002)
Jahre Berufserfahrung <sup>2</sup> *100	-0,050*** (0,004)	-0,051*** (0,004)	-0,053*** (0,004)	-0,054*** (0,004)	-0,055*** (0,004)	-0,048*** (0,004)
Geburtsland nicht Kanada		-0,115*** (0,014)			-0,018 (0,029)	
Land, in dem die höchste Qualifikation erworben wurde (Ref.kategorie: Kanada)						
Arab. Staaten und Afrika südlich der Sahara			-0,230*** (0,056)		-0,194*** (0,060)	-0,162*** (0,054)
Lateinamerika und die Karibik			-0,288*** (0,033)		-0,250*** (0,039)	-0,204*** (0,032)
Asien und der Pazifik			-0,200*** (0,023)		-0,102*** (0,034)	-0,107*** (0,022)
Zentral- und Osteuropa			-0,190*** (0,042)		-0,105* (0,053)	-0,127*** (0,040)
Nordamerika und Westeuropa			-0,004 (0,029)		0,026 (0,034)	0,013 (0,030)
Sprachkenntnisse (Ref.kategorie: Muttersprachler)						
Sehr gute Sprachkenntnisse				-0,029 (0,023)	0,032 (0,034)	
Gute Sprachkenntnisse				-0,175*** (0,025)	-0,087*** (0,039)	
Ausreichende Sprachkenntnisse				-0,231*** (0,033)	-0,126*** (0,045)	
Geringe oder keine Sprachkenntnisse				-0,253*** (0,060)	-0,141* (0,067)	
Rechenfähigkeiten (Mittelwert der plausible values)*100						-0,224*** (0,014)
Konstante	2,199*** (0,036)	2,322*** (0,039)	2,220*** (0,036)	2,249*** (0,036)	2,264*** (0,045)	1,780*** (0,042)
R-Quadrat	0,28	0,29	0,30	0,30	0,31	0,34

Hinweise: Robuste Standardfehler (in Klammern); n=12.869; Signifikanz: \*\*\*=p<0,01; \*=p<0,05; Datenquelle: PIAAC 2012

einen positiven Effekt auf das Einkommen haben (0,055). Bezüglich der Berufserfahrung bestätigt das berechnete Basis-Modell MINCER, der von einem positiven Effekt der Jahre der Berufserfahrung ausgeht, der jedoch mit der Zeit abnimmt. Tabelle 2 zeigt neben dem Basis-Modell weitere Modelle, die sukzessive die Variablen zum Migrationsstatus und die individuellen Fähigkeiten berücksichtigen.

Die Variablen, die den Migrationsstatus repräsentieren, wurden separat zum Basis-Modell hinzugefügt, um ihren jeweiligen Einfluss auf den Stundenlohn festzustellen. Die entsprechenden Modelle 2, 3 und 4 zeigen, dass sich die Variablen sowohl hinsichtlich der Stärke ihrer Effekte als auch der Signifikanz dieser Effekte unterscheiden. Im Modell 2 wurde das Geburtsland der Befragten berücksichtigt. Der negative Effekt auf das Einkommen, der sich daraus ergibt, in einem anderen Land geboren zu sein (-0,115), ist signifikant und verbessert die Varianzaufklärung geringfügig von 0,28 auf 0,29. Die anderen Effekte bleiben relativ konstant. In Modell 3 wird anstatt des Geburtslands die Region berücksichtigt, in der die befragte Person ihre höchste Qualifikation erworben hat. Durch die Aufnahme

dieser Variablen wird vergleichsweise mehr Varianz erklärt als durch das Geburtsland (0,30 im Vergleich zu 0,29). Die Ergebnisse zeigen, dass der Erwerb der höchsten Qualifikation außerhalb Kanadas einen negativen Einkommenseffekt hat, was für alle Regionen außer Nordamerika und Westeuropa gilt: Zentral- und Ost-Europa (-0,190), Asien und den Pazifik (-0,200), Arabische Staaten und Afrika südlich der Sahara (-0,230) sowie Lateinamerika und die Karibik (-0,288). Für die Befragten, die ihre höchste Qualifikation in Nordamerika oder Westeuropa erworben haben, ergibt sich kein signifikanter Einkommenseffekt. In Modell 4 werden die individuellen Sprachfähigkeiten einbezogen, die den Migrationsstatus sowie die individuellen Fähigkeiten widerspiegeln. Im Vergleich zu Sprachfähigkeiten von Muttersprachlerinnen/Muttersprachlern haben Sprachfähigkeiten unterhalb dieses Niveaus einen negativen Einkommenseffekt, der umso stärker wird, je geringer die Sprachfähigkeiten sind. So ist der entsprechende Effekt bei Personen mit sehr guten Sprachkenntnissen nicht signifikant. Diese Variable führt zu einer zusätzlichen Varianzaufklärung gegenüber dem Basis-Modell (R-Quadrat = 0,30).



Nachdem alle den Migrationsstatus repräsentierenden Variablen einzeln in das Modell aufgenommen wurden, wird in einem weiteren Schritt ein Modell berechnet, das diese Variablen gleichzeitig beinhaltet. Hier zeigt sich, dass das Geburtsland keinen signifikanten Einfluss auf das Einkommen hat. Hingegen bleiben die negativen Effekte sowohl des Landes des Erwerbs der höchsten Qualifikation sowie der schlechteren Sprachfähigkeiten bestehen.

In einem letzten Schritt werden in Modell 6 die sogenannten plausible values, die die PIAAC-Daten für die drei Dimensionen Lesefähigkeiten, Rechenfähigkeiten sowie Problemlösefähigkeiten enthalten, genutzt. Da diese drei Dimensionen hoch miteinander korrelieren, wird lediglich eine in das Modell aufgenommen. Hier wird der individuell erreichte Wert im Bereich der Rechenfähigkeiten gewählt, da die entsprechenden Test-Items neben mathematischen Fähigkeiten auch Lesefähigkeiten und Urteilsfähigkeiten erfordern und diese Dimension damit breitere kognitive Fähigkeiten repräsentiert als die beiden anderen. Bei der Berechnung des Modells wurde der Mittelwert der individuellen Rechenfähigkeiten einbezogen. Die Sprachfähigkeiten wurden in diesem Modell nicht berücksichtigt, da ihre Effekte bei gleichzeitiger Aufnahme in das Modell nicht signifikant sind. Das Ergebnis zeigt, dass durch die individuellen Rechenfähigkeiten weitere Varianz des Stundenlohns erklärt werden kann ( $R\text{-Quadrat} = 0,34$ ) und bessere Rechenfähigkeiten einen positiven Einkommenseffekt haben ( $0,224$ ).

## Schlussfolgerung und Ausblick

Zunächst bestätigen die Ergebnisse die Annahme der Humankapitaltheorie, dass formale Bildung sowie Berufserfahrung einen positiven Einkommenseffekt haben. Dies gilt des Weiteren auch für individuelle Fähigkeiten im

Bereich Sprache sowie Rechnen. Gleichzeitig verdeutlichen die Ergebnisse jedoch auch die Diskriminierung von Immigrantinnen und Immigranten auf dem kanadischen Arbeitsmarkt, insbesondere aufgrund des Erwerbs ihrer höchsten Qualifikation im Ausland. Auf Grundlage der kanadischen PIAAC-Daten kann leider keine exakte Anzahl an Jahren kanadischer Berufserfahrung berechnet werden, weshalb hier lediglich der allgemein positive Effekt von Berufserfahrung nachgewiesen werden konnte, jedoch kein Abwertungseffekt, sofern diese im Ausland erworben wurde. Die gleichzeitige Bestätigung der Annahmen der Humankapitaltheorie und die Abwertung ausländischer Qualifikationen zeigen, dass auch ein stark an Humankapital orientiertes Einwanderungssystem, wie es das kanadische ist, kein Garant für eine gelungene Integration dieser Personen auf dem Arbeitsmarkt darstellt. Zu berücksichtigen ist, dass die tatsächliche Integration nach Ankunft im Einwanderungsland in möglichst passgenauen, anpassungsorientierten Qualifizierungsmaßnahmen sowie in den Unternehmen am Arbeitsplatz erfolgt. Dies sollte auch bei der aktuell in Deutschland geführten Diskussion um die mögliche Implementierung eines Punktesystems nach kanadischem Vorbild mitbedacht werden.

Offen bleiben an dieser Stelle allerdings die Ursachen für die festgestellte Abwertung bzw. schlechtere Verwertbarkeit ausländischer Qualifikationen. Sie werden im weiteren Projektverlauf im Rahmen von Unternehmensfallstudien ermittelt. Dazu werden zwei Branchen mit unterschiedlichen Regulierungsgraden sowie Arbeitsmarktanforderungen und -strukturen untersucht – die Gesundheitsbranche und der Bereich Informations- und Kommunikationstechnologie. Es ist davon auszugehen, dass diese Aspekte eine wichtige Rolle für die Transferierbarkeit von Humankapital und das Integrationspotenzial spielen. ◀

## Literatur

- BECKER, G. S.: Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. New York 1964
- COLLINS, R.: The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification. New York 1979
- GUO, S.; SHAN, H.: Canada. In: INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION (Hrsg.): Recognition of qualifications and competences of migrants. Brüssel 2013, S. 228–253
- KUSTEC, S.; THOMPSON, E.; XUE, L.: Foreign Credentials. The Tools for Research. In: Canadian Issues (2007), S. 26–30
- LI, P. S.: The role of foreign credentials and ethnic ties in immigrants' economic performance. In: Canadian Journal of Sociology 33 (2008) 2, S. 291–310
- LI, Q.; SWEETMAN, A.: The Quality of Immigrant Source Country Educational Outcomes: Do they Matter in the Receiving Country? In: Centre for Research and Analysis of Migration: Discussion Paper Series, CDP No. 32/2013

LIVINGSTONE, D. W.: The education–jobs gap: Underemployment or economic democracy. Toronto 1998

MINCER, J.: Schooling, Experience, and Earnings. National Bureau of Economic Research. New York 1974

REITZ, J. G.: Tapping Immigrants' Skills: New Directions for Canadian Immigration Policy in the Knowledge Economy (IRPP Choices Vol. 11, no. 1). Montreal 2005

SCHULTZ, T. W.: Investment in human capital. In: American Economic Review 51 (1961), S. 1–17

STATISTICS CANADA – TOURISM AND THE CENTRE FOR EDUCATION STATISTICS DIVISION: Skills in Canada: First Results from the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Ottawa 2013

WALTERS, D.: The Relationship Between Postsecondary Education and Skill: Comparing Credentialism with Human Capital Theory. In: Canadian Journal of Higher Education 34 (2004) 2, S. 97–124

WOLF, A.: Does education matter: Myths about education and economic growth. New York 2002

# Open Educational Resources (OER) in der beruflichen Bildung

## SUSANNE GRIMM

Wiss. Mitarbeiterin im Projekt OERinfo im Arbeitsbereich »Publikationsmanagement/Bibliothek« im BIBB

## BODO RÖDEL

Dr., Leiter des Arbeitsbereichs »Publikationsmanagement/Bibliothek« im BIBB

**Das Thema OER ist im Kontext der UNESCO oder der Europäischen Kommission schon seit mehreren Jahren auf der Agenda. Im September 2017 fand der zweite UNESCO-Weltkongress zu OER in Ljubljana statt. Auch in Deutschland hat die Diskussion um offene Bildungsmaterialien deutlich an Fahrt aufgenommen. Im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen steht die berufliche Bildung jedoch noch am Anfang der Entwicklung. Der Artikel skizziert Chancen und Herausforderungen, die mit dem Thema OER verbunden sind, und verdeutlicht diese anhand zweier Praxisbeispiele aus der beruflichen Bildung.**

## OER im Kontext von Digitalisierung

Nicht nur die Berufs- und Arbeitswelt wird immer digitaler, auch im Bildungsbereich kommen zunehmend digitale anstelle von analogen Medien zum Einsatz. Neben ganz praktischen Gesichtspunkten, wie der Vermeidung von Doppelentwicklungen von Lehrmaterial und damit Zeitersparnis, verändern sich auch die Ansprüche an Lehr-Lern-Materialien. Für die berufliche Bildung eröffnen sich mit den offenen Bildungsmaterialien neue Möglichkeiten der Individualisierung im Lehr-Lern-Prozess oder bei der Aufbereitung von Lernmaterialien für Auszubildende.

So können beispielsweise Lerninhalte mithilfe von Tutorials zu Hause von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden. Offene Bildungsmaterialien können kollaborativ auch außerhalb des Kollegiums erstellt und weiterentwickelt werden. Dies setzt die Bereitschaft voraus, eigene Materialien mit anderen zu teilen und sie auch einer kritischen Betrachtung durch Peers zu unterziehen. Aufgrund der zunehmend heterogenen Lernvoraussetzungen bieten OER die Möglichkeit der Anpassung an die individuellen Bedürfnisse der Lernenden.

Es entstehen aber auch neue Herausforderungen, z. B. im Umgang mit digitalen Lernmedien und -settings oder hinsichtlich neuer normativer Regelungen. So fordert die Einbindung neuer digitaler methodisch-didaktischer Ansätze die technische Versiertheit der Lehrenden heraus. Zudem stellen von mehreren Personen verfasste und/oder weiterentwickelte Texte neue Anforderungen an das bestehende Urheber- und Verwertungsrecht. Hier bieten OER eine rechtssichere Alternative, da sie durch sogenannte freie Lizenzen, i. d. R. durch Creative-Commons-Lizenzen, abgesichert sind. Diese Lizenzen regeln, ob und in welcher Form Materialien überarbeitet, kopiert und verbreitet werden können, und schaffen damit einen klaren rechtlichen Rahmen für Urheber/-innen und Nutzer/-innen. So darf man Dokumente mit anderen Materialien vermischen oder verbinden, um etwas Neues zu schaffen. Nutzer/-innen dürfen sie in unterschiedlichen Kontexten einsetzen und sie können beliebig gespeichert oder verbreitet werden.

## OER in der Praxis der Berufsausbildung

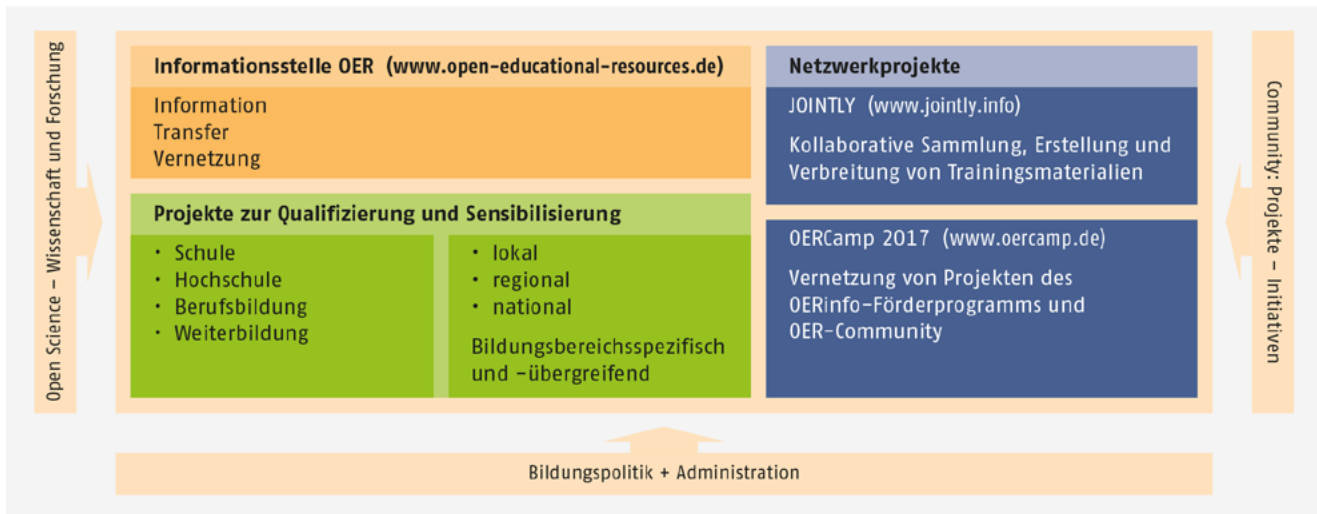
Der Einsatz offener Bildungsmaterialien in der Berufsbildung ist eher noch die Ausnahme. Ein vergleichsweise großes Angebot gibt es in den Medienberufen. Dies liegt sicherlich an der Affinität dieser Berufe zu digitalen Bildungsmaterialien. Anhand von zwei Beispielen soll das Potenzial von OER für die Berufsbildung im Folgenden skizziert werden.

### Was ist OER?

»Open Educational Resources (OER) sind Bildungsmaterialien jeglicher Art und in jedem Medium, die unter einer offenen Lizenz veröffentlicht werden. Eine solche offene Lizenz ermöglicht den kostenlosen Zugang sowie die kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch andere ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen. Dabei bestimmen die Urheber selbst, welche Nutzungsrechte sie einräumen und welche Rechte sie sich vorbehalten. Open Educational Resources können einzelne Materialien, aber auch komplette Kurse oder Bücher umfassen. Jedes Medium kann verwendet werden. Lehrpläne, Kursmaterialien, Lehrbücher, Streaming-Videos, Multimedia-Anwendungen, Podcasts – all diese Ressourcen sind OER, wenn sie unter einer offenen Lizenz veröffentlicht werden.« (UNESCO 2017; vgl. [www.unesco.de/bildung/open-educational-resources.html](http://www.unesco.de/bildung/open-educational-resources.html); Stand: 06.10.2017)

Abbildung

Aufbau Zielsetzung und Netzwerkpartner der Informationsstelle OER



Quelle: DIPF 2017

Mediencommunity 2.0

In der Mediencommunity 2.0, der Branchen-Lernplattform für die Druck- und Medienbranche, bereiten sich Auszubildende in Druck- und Medienberufen gemeinsam auf ihre Prüfungen vor. Moderatorinnen und Moderatoren unterstützen sie dabei. Aktuell gibt es bis zu 700 Wikis, die in Kollaboration mit den Auszubildenden selbst entstanden sind. Auch Lexika und Tutorials stehen jeder/-m teilweise unter der freien Lizenz zur nicht kommerziellen Nutzung, Anpassung und Weitergabe unter denselben Lizenzbedingungen als Ergänzung zur modernen Prüfungsvorbereitung und Unterstützung des Selbstlernprozesses zur Verfügung.

Weitere Informationen: [www.mediencommunity.de](http://www.mediencommunity.de)

Lernplattform CODE

CODE ist eine öffentliche und kostenlose Lern-Plattform der Arnold-Bode-Schule in Kassel zur Erstellung von statischen und dynamischen Webseiten sowie datenbankgestützten Anwendungen und Animation im Web. CODE bietet anhand vieler Beispiele, interaktiver Live-Editoren, Video-Tutorials, informativer Übersichten, Lernsituationen und eines umfangreichen Skript- und Lernkarten-Angebots den Rahmen für die Konzeption, Gestaltung und Umsetzung eigener Projekte. Alle Inhalte sind in Kollaboration mit den Lernenden entstanden und werden als OER unter unterschiedlichen Lizenzmodellen geteilt. Auch gibt es freie Software-Lizenzen.

Weitere Informationen: <http://code.arnoldbodeschule.de/>

Weitere OER sind beispielsweise im Bereich der Gesundheitsberufe und der Land- und Forstwirtschaft zu finden.

Für Themenbereiche wie z. B. Berufsbildung für Nachhaltige Entwicklung und Inklusion gibt es umfangreiche Wikis, Unterrichtsentwürfe und Arbeitsblätter, die teils durch den direkten Zugriff, teils nach kostenloser und nicht restriktiver Registrierung für jede/-n zur Nutzung, Anpassung und Weitergabe bereitstehen. Einen Überblick zu den OER-Aktivitäten in Deutschland liefert die OER World Map unter [www.oerworldmap.org](http://www.oerworldmap.org).

Die Informationsstelle OER

Um OER in allen Bildungsbereichen voranzutreiben, hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2016 beschlossen, eine zentrale Informationsstelle (OERinfo) unter Federführung des DIPF aufzubauen sowie 23 Projekte zur Sensibilisierung und Multiplikatorenqualifizierung zu fördern. Das zentrale Ziel von OERinfo ist die breite Sichtbarmachung des Themas gerade auch für neue Zielgruppen. Der aktuelle Kenntnisstand zu OER wird bildungsbereichsspezifisch erfasst und dargestellt. Good-Practice-Beispiele werden benannt und die Vielfalt an Initiativen wird dargestellt. Zusammengefasst geht es also um Information, Transfer und Vernetzung in Sachen OER. Der Bereich der beruflichen Bildung wird dabei durch das BiBB bearbeitet. Den Bereich der Hochschule bearbeitet das Learning Lab an der Universität Duisburg-Essen, die Erwachsenenbildung das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und den Bildungsbereich Schule das Medieninstitut der Länder FWU. Zudem unterstützen zwei Netzwerkprojekte die Arbeit (vgl. Abb.). ◀

Literatur

DIPF: OERinfo. Information, Transfer und Vernetzung zu Open Educational Resources. Frankfurt 2017

# Erwerb von Sachkundenachweisen durch Berufsausbildung

## MARKUS BRETSCHNEIDER

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich  
»Gewerblich-technische Berufe« im BIBB

## JOHANNA TELIEPS

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich  
»Gewerblich-technische Berufe« im BIBB

**Mit dem Nachweis der Sachkunde verbessern sich für Fachkräfte ebenso wie für Betriebe Passgenauigkeit und Attraktivität von Aus- und Fortbildungsabschlüssen. Ausgehend von einer Annäherung an den Begriff »Sachkunde« wird im Beitrag beschrieben, wie Sachkundenachweise im Bereich Tierschutz in den Ausbildungsberufen Biologielaborant/-in und Fleischer/-in integriert wurden. Abschließend wird ein kurzer Blick auf weitere Beispiele geworfen.**

## Sachkundenachweise in Ordnungsverfahren

Aus Sicht des Berufsbildungssystems besteht ein hohes Interesse daran, Sachkundeforderungen – soweit die betroffenen Tätigkeiten berufstypisch sind – in die Qualifikationsanforderungen von Aus- und Fortbildungsregelungen zu integrieren. Mit einem erworbenen Abschluss kann dann zugleich die jeweilige Sachkunde nachgewiesen werden. Zur systematischen Berücksichtigung der Sachkundeforderungen in Ordnungsverfahren erarbeitete das BIBB auf Weisung des BMBF eine Übersicht von Sachkundenachweisen, die bereits Eingang in bestehende Verordnungen gefunden haben oder in Zukunft finden könnten<sup>1</sup>. Ausgangspunkt war die Frage, wie die Novellierung des Tierschutzgesetzes von 2014 in den Berufsausbildungen Biologielaborant/-in und Fleischer/-in mit der Wahlqualifikation Schlachten konkret umgesetzt werden kann.

## Zum Begriff und zum Erwerb von »Sachkunde«

Eine eindeutige Definition des Begriffs Sachkunde lässt sich nicht finden, vielmehr treten sogar begriffliche Unschärfen zutage. Während etwa in der Verordnung (EG) Nr.

1907/2006 für die Registrierung, Bewertung, Zulassung und Beschränkung chemischer Stoffe (REACH) die Bezeichnung »sachkundige Person« für Personen verwendet wird, die Stoffsicherheitsbeurteilungen durchführen und Sicherheitsdatenblätter erstellen, werden diese Aufgaben in der Gefahrstoffverordnung als »Fachkunde« bezeichnet. In der Frage, wann eine Person als sachkundig anzusehen ist, kann ebenfalls auf die Gefahrstoffverordnung zurückgegriffen werden. Diese definiert, dass »sachkundig ist, wer seine bestehende Fachkunde durch Teilnahme an einem behördlich anerkannten Sachkundelehrgang erweitert hat«, wobei eine erfolgreich abgeschlossene Prüfung erforderlich sein kann. Ferner ist sachkundig, »wer über eine von der zuständigen Behörde als gleichwertig anerkannte oder in dieser Verordnung als gleichwertig bestimmte Qualifikation verfügt«. Daneben gilt als fachkundig, »wer zur Ausübung einer in dieser Verordnung bestimmten Aufgabe über die erforderlichen Fachkenntnisse verfügt«, die durch »Berufsausbildung, Berufserfahrung oder eine zeitnah ausgeübte entsprechende berufliche Tätigkeit sowie die Teilnahme an spezifischen Fortbildungsmaßnahmen« erworben werden können. Eine erfolgreich abgeschlossene staatlich anerkannte Berufsausbildung führt demnach zum Erwerb von Fachkunde, die jedoch nur dann zur Sachkunde wird, wenn Inhalte und Prüfung von der zuständigen Behörde als gleichwertig zum Sachkundenachweis anerkannt werden.

## Biologielaborant/-in

Für die Berufsausbildung Biologielaborant/-in war die Frage zu klären, inwieweit die nach der Tierschutz-Versuchstierverordnung nachzuweisenden Kenntnisse und Fähigkeiten vollständig und nachvollziehbar durch die Ordnungsmittel abgedeckt werden. Im Rahmen dieser Untersuchung wurde deutlich, dass die Ausbildungs- und Prüfungspraxis die rechtlichen Anforderungen bereits aufgenommen hat, auch ohne Vorgabe der wesentlichen Schlüsselbegriffe aus der EU-Tierversuchsrichtlinie in den Ordnungsmitteln. Es fehlte die explizite Nennung von Tierkategorien (z. B. Nagetiere, große Säugetiere oder Primaten) und den anzuwendenden Applikations- und Betäubungsverfahren, woraufhin den Behörden für eine jeweilige Anerkennung der Sachkunde die individuellen Ausbildungsverläufe vorzulegen waren. Daraufhin wurden Formulierungsvorschläge für die nötigen Anpassungen erarbeitet, die in der Änderungsverordnung über die Berufsausbildung im Laborbereich Chemie, Biologie und Lack zum 1. August 2017 in Kraft getreten sind.

<sup>1</sup> BIBB-Vorhaben 4.2.483 »Erlangung von Sachkundenachweisen durch die Berufsausbildung« unter [www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.483](http://www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=4.2.483)

## Fleischer/-in

Für die Berufsausbildung Fleischer/-in mit der Wahlqualifikation Schlachten wurden Inhalte und Prüfungsanforderungen im Kontext des Schlachtens von der Arbeitsgruppe Tierschutz der Länderarbeitsgemeinschaft Verbraucherschutz als nicht gleichwertig mit den Anforderungen der EG-Verordnung 1099/2009 über den Schutz von Tieren zum Zeitpunkt der Tötung und der Tierschutzschlachtverordnung eingestuft. Dies bedeutete, dass Fachkräfte an einer zusätzlichen zweitägigen Schulung teilnehmen und die anschließende mündliche, schriftliche und praktische Prüfung bestehen mussten, um schlachten zu dürfen. Daher war zu klären, wie diese Schulungsinhalte in den Ordnungsmitteln verankert werden können. Im Ergebnis wurden die tierschutzrelevanten Inhalte in den Ausbildungsrahmenplan sowie in die schriftliche Prüfung, die praktische Prüfung in der Wahlqualifikation Schlachten und in das dazugehörige Fachgespräch integriert. Eine Anerkennung der Sachkunde durch die zuständige Behörde erfolgt hier, wenn in diesen drei tierschutzrelevanten Prüfungsbestandteilen die erforderliche Punktzahl von jeweils mindestens 50 Prozent erreicht wird und darüber hinaus das Berichtsheft die angeleitete Durchführung von Schlachtprozessen unter Nennung von Tierkategorie und Betäubungsverfahren auflistet. Auch hier ist eine Änderungsverordnung zum 1. August 2017 in Kraft getreten.

## Weitere Beispiele für die Anerkennung von Berufsabschlüssen als Sachkundenachweis im Geltungsbereich des Tierschutzrechts

Beispiele für eine geregelte Anerkennung der Sachkunde in Bezug auf den Tierschutz durch einen anerkannten Berufsabschluss finden sich für die Berufsausbildungen Landwirt/-in und Tierwirt/-in, die explizit in der Tierschutz-Nutztierhaltungsverordnung genannt werden. Dies gilt ebenso für die Berufsausbildungen Fleischer/-in, Pferdewirt/-in und Tierpfleger/-in in der Tierschutztransportverordnung.

Alternativ zur expliziten Nennung von Berufsausbildungen in Verordnungen verweist die Tierschutz-Schlachtverordnung auf die EG-Verordnung 1099/2009 über den Schutz von Tieren zum Zeitpunkt der Tötung. Hier wird die Gleichwertigkeit von Qualifikationen gegenüber dem Sachkundenachweis unter der Voraussetzung einer laufend zu aktualisierenden Liste der Qualifikationen in den Mitgliedstaaten ermöglicht. Für Deutschland liegt eine Liste<sup>2</sup> des Friedrich-Loeffler-Instituts vor, in der für Handhabung und Pflege von Tieren die Berufsausbildungen Landwirt/-in und Tierwirt/-in genannt werden. Die Sachkunde bezieht sich dabei jeweils auf diejenige Tierart, die Gegenstand der Ausbildung war.

## Verfahrenstechnologe/-technologin Mühlen- und Getreidewirtschaft

Während die jeweilige Sachkunde in den oben genannten Berufsausbildungen entweder per se anerkannt wird oder die Voraussetzungen für eine Anerkennung durch eine Änderungsverordnung geschaffen wurden, wurden in dieser Ausbildungsordnung die Anforderungen im regulären Neuordnungsverfahren behandelt. Hier wird mit Inkrafttreten zum 1. August 2017 die Sachkunde für die Anwendung, Beratung und Abgabe von Pflanzenschutzmitteln für die Fachrichtung Agrarlager nicht automatisch mit dem Berufsabschluss erworben. Vielmehr müssen eine Bescheinigung über die Vermittlung der entsprechenden Inhalte und das Ergebnis der abgelegten Prüfung in einem speziell auf diesen Themenkomplex ausgerichteten Prüfungsbereich dem jeweiligen Pflanzenschutzamt vorgelegt werden. Erst auf dieser Grundlage wird dann die Sachkunde bescheinigt. Hintergrund sind die mit der Novellierung des Pflanzenschutzgesetzes im Jahr 2012 gestiegenen Anforderungen im Pflanzenschutz und die zahlreichen Implikationen für Ausbildungsbetriebe, Auszubildende und Prüfungsausschüsse. Es zeigt sich eine Möglichkeit, die für den Erwerb eines Sachkundenachweises erforderlichen Inhalte und deren Überprüfung zwar in einer Ausbildungsordnung anzulegen, aber den formalen Akt der Anerkennung der Sachkunde bei den zuständigen Pflanzenschutzämtern zu belassen.

## Die Integration von Sachkundenachweisen stärkt breite Einsatzfähigkeit

Die oben beschriebenen Entwicklungen zeigen, dass die an der Berufsbildung beteiligten Akteure ein Interesse daran haben, die Vermittlung von Sachkundanforderungen soweit möglich in die Ausbildung einschlägiger Berufe zu integrieren. Dieses Bestreben wird sich in Zukunft auch in weiteren Berufen fortsetzen, um Fachkräften unmittelbar nach dem Abschluss ihrer Ausbildung eine breite Einsatzfähigkeit zu ermöglichen und Betrieben den Aufwand für (Doppel-)Qualifizierungen zu ersparen. Insbesondere auf Basis der erstellten Übersicht zu Sachkundanforderungen werden vor diesem Hintergrund Ordnungsverfahren im Hinblick auf die mögliche Integration entsprechender Inhalte und Prüfungsbestimmungen durch das BiBB geprüft. ◀

<sup>2</sup> Mitteilung gleichwertiger Qualifikationen im Sinne des Artikels 21 Absatz 7 der Verordnung (EG) Nr. 1099/2009 des Rates vom 24. September über den Schutz von Tieren zum Zeitpunkt der Tötung – URL: [www.flii.de/fileadmin/FLII/Service/Kontaktstelle\\_TierSchIV/Sachkundenachweis-beim-Schlachten-2016-10-27.pdf](http://www.flii.de/fileadmin/FLII/Service/Kontaktstelle_TierSchIV/Sachkundenachweis-beim-Schlachten-2016-10-27.pdf) (Stand: 11.10.2017)

# Digitalisierung und die Folgen

## GERT ZINKE

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich  
»Elektro-, IT- und naturwissenschaftliche  
Berufe« im BIBB



## Industrie 4.0 – Risiken und Chancen für die Berufsbildung

GEORG SPÖTTL, LARS WINDELBAND (Hrsg.).  
Bertelsmann, Bielefeld 2017, 304 S., 34 EUR,  
ISBN 978-3-7639-5854-2

GEORG SPÖTTL und LARS WINDELBAND befassen sich seit Langem mit den Folgen des technologischen Wandels für Erwerbsarbeit und Fachkräftequalifikation. Mit ihrem Herausgeberband ziehen sie eine thematische Zwischenbilanz und zeigen offene Fragestellungen auf.

Wesentliche Herausforderungen, vor denen die Berufsbildung steht, sind zum einen die im Band thematisierten hybriden Kompetenzbündel, die als Alternative zu den tradierten Berufsprofilen neue Profilschneidungen nahelegen, und zum anderen wachsende Komplexitäts- und Abstraktionsanforderungen, die Fragen der Abgrenzung zwischen Berufsausbildung, -fortbildung und akademischer Weiterbildung aufwerfen. Nachfolgend kann nur auf ausgewählte Beiträge eingegangen werden.

HIRSCH-KREINSEN und ITTERMANN verdeutlichen, dass die bisher vorliegenden Befunde zu den Folgen der Digitalisierung für die Bedingungen und Organisation von Arbeit keineswegs eindeutig sind. In drei Szenarien – Substitution von Arbeit, Polarisierung von Arbeit und Upgrading von Arbeit – wird die künftige Rolle der Facharbeit sowohl qualitativ als auch quantitativ sehr unterschiedlich bewertet. Getrieben sind die Szenarien von einer Vielzahl gesellschaftlicher, sozialer und ökonomischer Faktoren. Wie sich die Berufsbildung angesichts dieser Unsicherheiten positionieren und wie sie letztendlich attraktiv für das Beschäftigungssystem und die gesamte Gesellschaft bleiben kann, bleibt eine spannende Frage.

Auch LEE und PFEIFER verwenden in ihrem Beitrag drei Szenarien: *Growing Gap* steht hier für Polarisierung. Im Hinblick auf Fragen der Ausbildungs- und Qualifizierungsgestaltung wird in diesem Szenario eine Präferenz für modularisierte und feiner abgestufte Bildungsmodelle erkannt. Demnach würden drei- oder dreieinhalbjährige Ausbildungsgänge zu Überqualifizierung führen, die letztendlich teuer und motivationsreduzierend wäre. Im Szenario *General Upgrade* begründet Facharbeit eine Art »Sockelqualifikation«, die sowohl mit Blick auf das System als auch die einzelne Fachkraft einer kontinuierlichen Modernisierung bedarf. Das dritte Szenario *Central Link* unterscheidet sich im Ansatz von den beiden erstgenannten und zielt eher auf die Verschmelzung der materiellen Wirklichkeit und virtuell vermittelter Artefakte, was wiederum auf hybride Kompetenzprofile hinsteuert. Als mögliche Lösungsansätze für die Berufsbildung thematisieren sie die Modularisierung und Verkürzung der Ausbildungszeit. Sie stützen sich dabei auf Ergebnisse aus der Befragung von betrieblichen Qualifizierungsverantwortlichen. Interessant erscheint die Wertschätzung, die den Meister- und Technikerprofilen im Beitrag entgegengebracht wird.

SPÖTTL und WINDELBAND selbst präferieren in ihrem Beitrag eine zeitnahe Fortschreibung der Ausbildungsberufe. Beachtung sowohl in methodischer als auch inhaltlicher Hinsicht verdient dabei der von ihnen gewählte Ansatz: Empirisch entwickelte, generische Handlungsfelder, die Referenzpunkte zu Industrie 4.0 darstellen, werden in einer Deckungsanalyse mit Berufsbildpositionen der Metall- und Elektroberufe abgeglichen. Die beschriebenen generischen Handlungsfelder belegen nicht nur, wie sich die Berufsprofile weiter zu produktionsunterstützenden und dienstleistenden Berufen hin entwickeln werden. Hier werden auch die bereits zitierten Komplexitäts- und Abstraktionsanforderungen an die Fachkräfte konkretisiert.

Folgt man diesem Ansatz, stellt sich die Frage, wie, in welcher Reihenfolge, mit welchen methodisch-didaktischen Ansätzen künftig Fachkräfte optimal aus- und weitergebildet werden können. Unter diesem Gesichtspunkt sind Ausbildungsordnungen eben nicht einfach nur fort-, sondern umzuschreiben. Neben einer didaktischen Neuausrichtung, die Handlungsmuster zur Systemanalyse, Fehlerdiagnose und zur Problemlösung frühzeitig in der Ausbildung anlegt, gilt es, das Verständnis einer beruflichen Grundbildung neu zu bestimmen.

**Fazit:** Im Ergebnis zeigt sich, dass mit dem Band viele wertvolle Impulse für die weitere Diskussion entwickelt und zusammengefasst wurden. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen



Der AG BFN-Sammelband dokumentiert den Stand der Berufsbildungsforschung zu Gesundheitsberufen. Angesichts ihrer zunehmenden gesellschaftlichen Relevanz infolge des demografischen und sozialen Wandels ist der Austausch von Wissenschaft und Bildungspraxis die Basis für eine strukturierte und perspektivische Weiterentwicklung der Gesundheitsberufe. Die Autorinnen und

Autoren beschreiben exemplarisch Themen und Ansätze als Anstoß für weitere Forschung: Fachkräftebedarf und -gewinnung, Akademisierung, Kompetenz und Kompetenzerhebung, Qualifizierung des Lehrpersonals.

ULRIKE WEYLAND, KARIN REIBER (Hrsg.): *Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen – aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder* (Berichte zur beruflichen Bildung). W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 292 S., 36,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5897-9  
 Einzelbeiträge zum kostenfreien Download unter [www.agbfn.de/de/agbfn\\_publication\\_68296.php](http://www.agbfn.de/de/agbfn_publication_68296.php)

Berufsbildung für Geringqualifizierte



Bildungsangebote, mit denen Geringqualifizierte das Lernen wieder lernen und gleichzeitig den Übergang in den Beruf bewältigen, sind ein zentrales Thema dieses AG BFN-Sammelbands. Nach einer Einführung in die Lebenssituation und Potenziale An- und Ungelernter werden Modellprojekte vorgestellt, in denen Grundbildung mit berufsfachlicher Ausbildung kombiniert wird. Der zweite Themenstrang befasst sich mit der Validierung non-formal oder informell erworbener beruflicher Kompetenzen.

BRITTA MATTHES, ECKART SEVERING (Hrsg.): *Berufsbildung für Geringqualifizierte. Barrieren und Erträge* (Berichte zur beruflichen Bildung). W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 154 S., 27,90 EUR, ISBN 978-3-7639-1190-5  
 Einzelbeiträge zum kostenfreien Download unter [www.agbfn.de/de/agbfn\\_publication\\_68705.php](http://www.agbfn.de/de/agbfn_publication_68705.php)

Anforderungen an Azubis mit mittlerem Schulabschluss



Welche Anforderungen stellen Betriebe an Bewerber/-innen mit mittlerem Schulabschluss? Die Analyse zeigt: Schulnoten, Bewertungen des Sozialverhaltens und unentschuldigte Fehltag beeinflussen die Bewerberbewertung unabhängig von der Rekrutierungssituation. Gleichzeitig wird deutlich, dass Betriebe mit Rekrutierungsschwierigkeiten eher bereit sind, Bewerber/-innen

mit schlechteren kognitiven und nicht kognitiven schulischen Leistungsmerkmalen zu einem weiteren Auswahl Schritt einzuladen, als Betriebe in günstigeren Ausgangslagen.

PAULA PROTSCH, CHRISTIAN GERHARDS, SABINE MOHR: *Welche Anforderungen stellen Betriebe an zukünftige Auszubildende mit mittlerem Schulabschluss?* (BiBB-Report 2/2017). Bonn 2017. Download unter: [www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8480](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8480)

Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe



Das Verzeichnis listet sämtliche anerkannten Ausbildungsberufe auf. Es informiert über Ausbildungszeiten, Rechtsgrundlagen und die Zuordnung zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Der statistische Teil liefert Daten zur Anzahl und zur quantitativen Entwicklung der Ausbildungsberufe sowie zur Zahl der Auszubildenden seit 1970.

Das Verzeichnis steht im Amtlichen Teil des Bundesanzeigers unter [www.bundesanzeiger.de](http://www.bundesanzeiger.de) zur Verfügung. Gedruckte Fassung: BiBB (Hrsg.): *Die anerkannten Ausbildungsberufe 2017*. W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 659 Seiten, 34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5928-0

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung  
 Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 99 666 17 17  
[vertrieb@bibb.de](mailto:vertrieb@bibb.de), [www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen)

W. Bertelsmann Verlag  
 Postfach 100633, 33506 Bielefeld, Fax: 0521 / 911 01-19  
[service@wbv.de](mailto:service@wbv.de), [www.wbv.de](http://www.wbv.de)

Publikationen des BiBB sind unter [www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen) recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

## IAB-Studie zu zentralen Arbeitsmarkthemmnissen bei Geflüchteten

Aus einer Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) geht hervor, dass sprachliche Defizite und fehlende berufliche Bildungsabschlüsse die zentralen Arbeitsmarkthemmnisse bei den geflüchteten Menschen mit Arbeitslosengeld-II-Bezug sind. Drei Viertel der Geflüchteten haben nur unzureichende Deutschkenntnisse. Fast zwei Dritteln fehlt ein beruflicher Bildungsabschluss. Ein vergleichsweise geringes Durchschnittsalter und damit verbunden eine gute gesundheitliche Verfassung sowie eine hohe Motivation sind dagegen günstige Rahmenbedingungen für die Arbeitsmarktintegration.



Die Befragungsergebnisse zeigen eine deutliche Polarisierung bei der Bildung der Geflüchteten: Einerseits haben 24 Prozent keinen Schulabschluss, andererseits weisen 51 Prozent einen Schulabschluss auf, der mit der deutschen Fachhochschulreife oder Hochschulreife vergleichbar ist. Auch bei den beruflichen Abschlüssen zeigt sich diese Spreizung: 64 Prozent der Geflüchteten verfügen nicht über einen beruflichen Abschluss, 27 Prozent besitzen jedoch einen Hochschulabschluss. Insgesamt zeigen sich zwischen Männern und Frauen keine wesentlichen Unterschiede bei der schulischen und beruflichen Bildung.

Bei den Geflüchteten liegt der Anteil derer, die nach eigener Angabe zur Stellensuche seitens der Jobcenter verpflichtet sind, bei 23 Prozent. Der Besuch von Sprachkursen oder Aus-

und Weiterbildungsmaßnahmen sind die häufigsten Gründe, warum den Befragten zufolge keine Verpflichtung zur Arbeitssuche vorliegt. Frauen nennen auch häufig Kinderbetreuungspflichten. 50 Prozent der männlichen Geflüchteten ohne Suchverpflichtung geben an, dennoch Arbeit zu suchen. Bei den weiblichen Geflüchteten beträgt der entsprechende Anteil 20 Prozent. Grundlage der IAB-Studie ist eine 2016 durchgeführte Befragung von rund 500 Geflüchteten aus Syrien und dem Irak, die nach dem Abschluss ihres Asylverfahrens Arbeitslosengeld II erhielten. Sie ist im Internet abrufbar unter <http://doku.iab.de/kurzber/2017/kb2317.pdf>.

## SVR schlägt Einwanderungsgesetzbuch vor

Der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) schlägt vor, die Einwanderungspolitik neu zu ordnen und – mit Ausnahme der EU-Freizügigkeit – alle zuwanderungsrechtlichen Regelungen in einem Einwanderungsgesetzbuch zu bündeln. Damit könnte die Komplexität der bestehenden Regelungen durch eine vereinfachte und neu systematisierte Gesetzesstruktur ersetzt werden. Im Zentrum der Neuregelung sollte dabei in einem ersten Schritt die Erwerbsmigration stehen, insbesondere für beruflich qualifizierte Fachkräfte ohne akademischen Abschluss. Für diese Gruppe könnte eine solche Weiterentwicklung unter anderem an der Gleichwertigkeitsfeststellung ansetzen: Das Kriterium der Gleichwertigkeit der im Ausland erworbenen Berufsqualifikation mit einer inländischen qualifizierten Berufsausbildung sollte flexibilisiert werden. Fachkräften mit einer im Ausland abgeschlossenen beruflichen Ausbildung sollte es bei Vorliegen eines Arbeitsvertrags erlaubt sein, auch ohne Gleichwertigkeitsnachweis in Deutschland zu arbeiten, wenn sie das fehlende Gleichwertigkeitskriterium durch mindestens ein Alternativkri-

terium ausgleichen können. Ein solches Kriterium könnte etwa ein Mindestgehalt, die Ausübung eines Mangelberufs oder Deutschkenntnisse sein. Hier wäre die Einführung eines Punktesystems denkbar.

Das Positionspapier des SVR steht zum Download zur Verfügung:

[www.svr-migration.de/publikationen/positionspapier\\_egb](http://www.svr-migration.de/publikationen/positionspapier_egb)

## Newsletter: Anerkennung in Deutschland



Der Newsletter des Informationsportals »Anerkennung in Deutschland« informiert regelmäßig über aktuelle Themen im Bereich Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen. Er enthält zum Beispiel aktuelle Zahlen zur Anerkennungspraxis, Erfahrungsberichte, Veranstaltungen oder Literaturhinweise rund um das Thema. Der Newsletter wird etwa alle sechs bis acht Wochen verschickt. Anmeldung unter: [www.anerkennung-in-deutschland.de/newsletter](http://www.anerkennung-in-deutschland.de/newsletter)

## 100 Millionen Europass-Lebensläufe

Seit der Einführung des Europasses im Jahr 2005 wurden europaweit bereits 100 Millionen Lebensläufe mit diesem Instrument verfasst. Zudem wurden bis heute mehr als 60 Millionen Lebenslauf-Vorlagen aus dem Internet heruntergeladen. Der Europass ist ein kostenloser Service der EU. Mit den fünf Europass-Dokumenten können Bürgerinnen und Bürger ihre Kompetenzen europaweit klar und verständlich darstellen. Ziel ist es, das grenzüberschreitende Lernen und Arbeiten zu fördern. In Deutschland ist das Nationale Europass Center (NEC) Ansprechpartner für alle Fragen rund um den Europass. Es ist in der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB angesiedelt.

[www.europass-info.de](http://www.europass-info.de)



## Konsequent »offen« – Die Open-Access-Strategie des BIBB

Wissenschaftliche Erkenntnisse, die durch steuerfinanzierte Forschung generiert werden, sollen für die Öffentlichkeit durch Publikationen frei zugänglich sein. Dies ist ein Kerngedanke der Open-Access-Bewegung. »Frei« bezieht sich dabei auf die kostenfreie Nutzung der Publikation, eine möglichst offene Lizenzierung sowie auf eine möglichst einfache technische Zugriffsmöglichkeit. Als zweiter Kerngedanke des Open Access kommen die Vorteile hinzu, die sich durch eine digitalisierte Kommunikation ergeben: Die weltweite Verbreitung der Information und eine unmittelbare Zugriffsmöglichkeit, z. B. mittels Download. Damit steigt die Sichtbarkeit der Forschungsergebnisse.



Das BIBB beschäftigt sich seit einigen Jahren mit dem Thema Open Access. So wurde bereits 2011 eine Open Access Policy verabschiedet und 2014 unterzeichnete das BIBB die sogenannte »Berliner Erklärung« zu Open Access. Des Weiteren unterstützt das BIBB seit 2016 die Initiative »Open Access 2020«. Die weitere Entwicklung der Open-Access-Strategie des BIBB beinhaltet vier Elemente:

1. Ab dem Erscheinungsjahr 2018 sind alle neuen Buch-Publikationen des BIBB kostenfrei als Download im zitierfreundlichen PDF-Format verfügbar (sogenannter »goldener Weg«). Lizenziert sind diese Publikationen mit der Creative-Commons-Lizenz »Namensnennung – keine kommerzielle Nutzung – keine Bearbeitung« (CC BY-NC-ND). Eine offenere Lizenzierung ist durch die häufige Verwendung der Daten Dritter in den Publikationen nicht möglich. Fast alle Publikationen sind aber

nicht nur als Download, sondern auch als – dann kostenpflichtige – gedruckte Ausgabe über ein sogenanntes Print-on-Demand-Angebot verfügbar. Dieses Angebot wird ab 2018 durch den Verlag Barbara Budrich bereitgestellt. Gedruckte Publikationen, die vor 2018 erschienen sind, können weiterhin über den W. Bertelsmann Verlag bezogen werden.

2. In den nächsten zweieinhalb Jahren möchte sich das BIBB im Rahmen des eigenen Forschungsprojekts »Open Access in der beruflichen Bildung« empirisch mit dem Thema Open Access auseinandersetzen. Das Forschungsprojekt soll Fragen zur Akzeptanz, zur Verbreitung und zur Nutzung von Open Access aus Sicht von Autorinnen und Autoren klären. Dabei sollen technisch-strukturelle, politische-normative und wissenschaftssystem-immanente Bedingungen in den Blick genommen werden. Methodisch soll dies durch eine Befragung von Fokusgruppen sowie durch eine umfangreiche Online-Befragung geschehen. Das BIBB wird sich damit aktiv am Open-Access-Diskurs in der Wissenschaftscommunity beteiligen.
3. Das BIBB hat damit begonnen, ein international und fachlich aufgestelltes Repositorium für die Berufsbildungsforschung aufzubauen – VET Repository. Repositorien (Volltextdatenbanken) sind sozusagen das Gefäß für Open-Access-Publikationen. In einem ersten Schritt wurde die dafür notwendige Softwareinfrastruktur modernisiert und auf eine Open-Source-Software umgestellt. So ist schon jetzt auch der Bibliothekskatalog (OPAC) des BIBB webbasiert recherchierbar: <https://opac.bibb.de>. Im Laufe des Jahres 2018 sollen dann die Daten der Literaturdatenbank Berufliche Bildung (LDBB) in das neue Angebot migriert werden. Ziel ist es, in den kommenden Jahren möglichst viele Volltexte nach einem festgelegten

Sammelprofil und nach definierten Qualitätsstandards in das Repositorium aufzunehmen.

4. Auch die BWP hat ihr Online-Angebot in den letzten Jahren weiter ausgebaut. Alle Artikel sind bereits mit Erscheinen der jeweiligen BWP-Ausgabe online verfügbar und für BWP-Abonnenten frei zugänglich. Ebenfalls Open Access wird die englischsprachige Special Edition der BWP veröffentlicht. Ein Jahr nach Erscheinen stehen sämtliche Beiträge im Online-Archiv der BWP als Open-Access-Publikation zur Verfügung (sogenannter »grüner Weg«). Mit seiner Open-Access-Strategie folgt das BIBB dem Trend in der Wissenschaft, zunehmend Open Access zur veröffentlichen. Wissenschaftspolitisch ist dies in jedem Fall der Weg, wie er beispielsweise durch die Open-Access-Strategie des BMBF oder auf europäischer Ebene durch das Forschungsrahmenprogramm Horizont 2020 vorgezeichnet wird.

Dr. Bodo Rödel | [roedel@bibb.de](mailto:roedel@bibb.de)  
Leiter des Arbeitsbereichs »Publikationsmanagement/Bibliothek« im BIBB

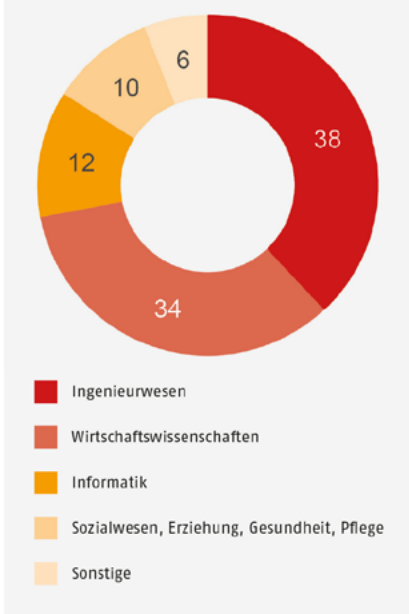
## AusbildungPlus verzeichnet mehr als 100.000 dual Studierende

Erstmals sind bei der Datenbank AusbildungPlus des BIBB mehr als 100.000 dual Studierende gemeldet. Auch bei den Studiengängen ist ein stetiger Zuwachs zu verzeichnen: Derzeit sind 1.592 Angebote von deutschen Hochschulen registriert. Zugleich bieten immer mehr Betriebe Ausbildungsplätze für ein duales Studium an.

Während im Jahr 2004 knapp 18.200 Angebote von Unternehmen registriert waren, waren es zum Stichtag 31. Januar 2017 rund 48.000 Kooperationsangebote. Die Zahlen der Studierenden (2004: 40.982) und der kooperierenden Unternehmen haben sich somit in diesem Zeitraum jeweils mehr als verdoppelt. Die Zahl der dualen Studiengänge hat sich seit 2004 – damals

waren es 512 – mehr als verdreifacht. Nach wie vor werden in den Fachrichtungen des Ingenieurwesens mit 600 und Wirtschaftswissenschaften mit 540 Studiengängen die meisten Studiengänge angeboten. Im Vergleich zum Gesamtangebot sind das 38 Prozent beziehungsweise 34 Prozent aller zur Auswahl stehenden dualen Studienangebote (vgl. Abb.). Am stärksten nachgefragt sind die Fachrichtungen Wirtschaftswissenschaften mit 44.631 Studierenden, gefolgt von Ingenieurwesen mit 27.410 sowie Sozialwesen/Erziehung/Gesundheit/Pflege, in denen 10.661 Studierende erfasst sind.

Abbildung  
Fachrichtungen dualer Studiengänge  
in der Erstausbildung 2016 (in %)



»AusbildungPlus« ist ein seit 2015 vom BIBB betriebenes Fachportal mit einer Datenbank, die bundesweit über duale Studiengänge und Zusatzqualifikationen in der dualen Berufsausbildung informiert. Die Auswertung »AusbildungPlus: Duales Studium in Zahlen – Trends und Analysen 2016« mit weiteren Informationen steht unter [www.ausbildungplus.de](http://www.ausbildungplus.de) zum Download zur Verfügung.

### Schweiz: Mehr Jugendliche starten eine berufliche Grundbildung

Nach Hochrechnungen des Lehrstellenbarometers vom LINK-Institut im Auftrag des Schweizer Staatssekretariates für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) hat das Lehrstellenangebot in der Schweiz weiter zugenommen. Laut ersten Ergebnissen wurden zum 31. August 2017 hochgerechnet 2.500 Lehrstellen mehr angeboten als im August 2016. Davon haben die Unternehmen 90.000 (2016: 84.500) vergeben. 7.000 Ausbildungsplätze (2016: 10.000) sind unbesetzt geblieben.

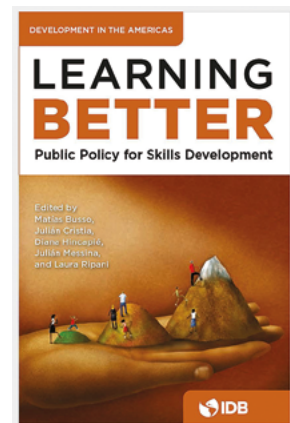
Aufgrund der Erfahrungen in den Vorjahren nehmen die Betriebe an, noch rund 2.000 Stellen besetzen zu können. Anteilsmäßig am meisten Lehrstellen sind in den Branchen »Architektur und Baugewerbe« sowie »Dienstleistungen« offen geblieben.

Die Gesamtzahl der Jugendlichen, die vor der Ausbildungswahl standen, ist gegenüber dem Vorjahr angestiegen und belief sich hochgerechnet auf 162.000 (2016: 144.500). Auch die Anzahl Jugendlicher, die 2017 eine berufliche Grundbildung begonnen haben, ist von 73.000 im Jahr 2016 auf 82.500 angestiegen. 9.500 Jugendliche (2016: 9.000) hatten bis zum Stichtag 31. August noch keine Lösung gefunden. Die Anzahl der Jugendlichen, die sich im laufenden Jahr vor der Ausbildungswahl befanden und für das aktuelle Jahr keine Lehrstelle gefunden haben, und jener, die bereits für das Folgejahr eine Zusage haben, ging in den letzten Jahren kontinuierlich zurück. Die sogenannte »Warteschlange« umfasst 2017 hochgerechnet 11.000 Personen. Im Vorjahr waren es 13.000. Zu Zeiten des Lehrstellenmangels war die »Warteschlange« hochgerechnet auf 24.500 Jugendliche gestiegen (2007).

Das Lehrstellenbarometer wird jährlich zweimal (im April und im August) erstellt. Ein detaillierter Lehrstellenbarometer-Ergebnisbericht mit Auswertungen in Bezug auf Regionen, Geschlecht, Nationalität und Branchen/Berufsfelder

sowie der technische Studienbeschrieb wurden Mitte November 2017 unter [www.sbf.admin.ch/barometer](http://www.sbf.admin.ch/barometer) veröffentlicht.

### IDB-Publikation »Learning Better – Public Policy for Skills Development«



Die Inter-Amerikanische Entwicklungsbank (IDB) veröffentlicht jedes Jahr einen Bericht zur Entwicklung in Lateinamerika. Der diesjährige Bericht ist dem Thema (berufliche) Bildung gewidmet. Er gibt Antworten auf die Frage, welche Maßnahmen der Kompetenzentwicklung dazu beitragen können, den Herausforderungen des Wandels und der Digitalisierung zu begegnen. Dabei ist das Lernen am Arbeitsplatz entscheidend, besonders in einer Arbeitswelt, die sich immer schneller ändert. Am 5. Oktober wurde der Bericht auf Einladung der IDB und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) in Bonn präsentiert. Repräsentanten des BMZ, der IDB, der GIZ, der KfW, des BIBB und des DIHK diskutierten über die Relevanz des Berichts für ihre Institutionen.

Die Publikation steht in englischer und spanischer Sprache als PDF, ePub und mobi zum Download zur Verfügung: <https://skillsbank.iadb.org/about-the-book>

## EU-Initiative zur Förderung von Berufsausbildungen in Europa

Um mit den sich verändernden Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt Schritt zu halten, hat die Europäische Kommission eine Empfehlung mit 14 Schlüsselkriterien für hochwertige und nachhaltige Berufsbildung verabschiedet. Diese Initiative gibt den Mitgliedstaaten der Europäischen Union und den Akteuren aus dem Bildungsbereich Vorschläge an die Hand, wie Berufsausbildung an die Anforderungen des Arbeitsmarkts angepasst werden kann. Die Initiative in Form einer Empfehlung des Rates ist Teil der neuen europäischen Agenda für Kompetenzen vom Juni 2016. Sie fügt sich ebenfalls ein in die europäische Säule sozialer Rechte, die das Recht auf allgemeine und berufliche Bildung von hoher Qualität und in inklusiver Form vorsieht. Im Editorial zur aktuellen Ausgabe (vgl. S. 3 oder [www.bibb.de/bwp-8487](http://www.bibb.de/bwp-8487)) begrüßt BIBB-Präsident Esser die Kommissionsinitiative: »Sie sollte uns Mut machen!« [https://ec.europa.eu/commission/index\\_de](https://ec.europa.eu/commission/index_de)

## Berufsbildung im Meinungsbild der EU-Bürger/-innen



Das Cedefop hat Ergebnisse seiner ersten europäischen Meinungsumfrage zur beruflichen Bildung veröffentlicht. Die Umfrage bietet eine interessante Perspektive auf die Einschätzungen der EU-Bürger/-innen zu Attraktivität und Wirksamkeit der Berufsbildung in der Europäischen Union. Insgesamt wurden mehr als 35.500 persönliche Interviews in allen EU-Mitgliedstaaten geführt. Ergebnisbericht (in engl. Sprache): [www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5562](http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5562)

## Neue Förderrunde im Programm JOBSTARTER plus



Am 2. Oktober 2017 wurde die 4. Förderbekanntmachung des Ausbildungsstrukturprogramms JOBSTARTER plus im Bundesanzeiger veröffentlicht. Ziel dieser Ausschreibung ist die Förderung regionaler Projekte, die Klein- und Kleinstunternehmen in bestimmten Regionen und/oder Branchen beraten und unterstützen. Schwerpunkt ist die Unterstützung von Betrieben, wenn sie erstmalig ausbilden, eine frühere Ausbildungsbeteiligung wieder aufnehmen oder ihr Ausbildungsengagement aufrechterhalten und ausbauen möchten. Gefördert werden Projekte, die mit Instrumenten des Externen Ausbildungsmanagements (EXAM) Klein- und Kleinstunternehmen in Fragen der dualen Berufsausbildung beraten und unterstützen. Die Unterstützungsleistungen der Projekte umfassen die Einrichtung von Ausbildungsplätzen, die Bewerbung und Platzierung des Ausbildungsangebots am regionalen Ausbildungsstellenmarkt und bei der Ausbildungsvermittlung der Bundesagentur für Arbeit (BA), die Auswahl geeigneter Bewerberinnen und Bewerber – auch mithilfe der Berufsberatung der BA – bis hin zur Unterstützung bei der Umsetzung einer qualitativ hochwertigen Ausbildung. Für den Starttermin 1. Juli 2018 endet die Einreichungsfrist am 22. Januar 2018.

[www.jobstarter.de/foerderbekanntmachung](http://www.jobstarter.de/foerderbekanntmachung)

## Internetversion des BIBB-Datenreports

Der BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017 mit umfassenden Daten und Analysen rund um die berufliche Aus- und Weiterbildung in Deutschland steht auch als HTML-Version zur Verfügung. Die für die Nutzung am Bildschirm optimierte Internetfassung ermöglicht den schnellen Zugriff auf einzelne Kapitel und Stichwörter. Zusätzliche Angebote und Funktionen wie der Download von Tabellen und Verknüpfungen innerhalb einzelner Kapitel sowie direkte Verweise auf weitere Informationsquellen erleichtern ein gezieltes und schnelles Arbeiten. Schaubilder und Tabellen sind in gesonderten Verzeichnissen leichter zu überblicken. Der Datenreport zum Berufsbildungsbericht der Bundesregierung wurde in diesem Jahr bereits zum neunten Mal vom BIBB herausgegeben. Er enthält umfassende Informationen und Analysen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, zum Schwerpunktthema »Geflüchtete und berufliche Bildung« sowie ein Monitoring zur Internationalisierung der Berufsbildung. Der Report steht unter [www.bibb.de/datenreport](http://www.bibb.de/datenreport) zur Verfügung. Die Print-Version kann unter [vertrieb@bibb.de](mailto:vertrieb@bibb.de) bestellt werden.

## Lehrlingsausbildung in Österreich

Die aktuelle Ausgabe der jährlich erscheinenden Publikation des Instituts für Bildungsforschung der Wirtschaft – ibw präsentiert einen Querschnitt der verfügbaren statistischen Daten zur Lehrlingsausbildung in Österreich und untersucht diese im europäischen Vergleich. Die Publikation enthält auch neueste Daten zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkterfolg von Lehrabsolventinnen und -absolventen, zum Bildungswahlverhalten und zu den Kosten der Lehrlingsausbildung.

Download unter: [www.ibw.at/bibliothek/id/470/](http://www.ibw.at/bibliothek/id/470/)

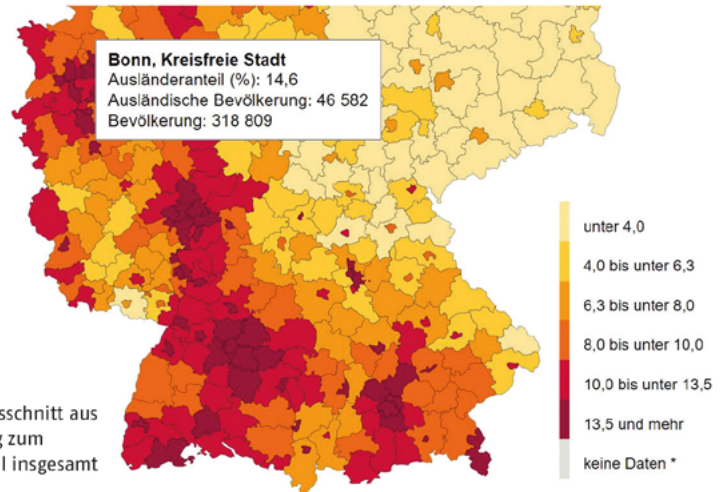
## Daten zu Migration und Integration

Durch eine Kooperation des Statistischen Bundesamts (Destatis), der Bundesagentur für Arbeit (BA) und des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) konnten erstmals migrations- und integrationsrelevante Daten aus verschiedenen Quellen zusammengeführt werden. Die Informationen stehen in einer interaktiven Karte in Kombination zur Verfügung, wodurch regionale Analysen und Vergleiche erleichtert werden.

In der Anwendung werden Daten zu Migration und Integration auf der Ebene der Kreise und kreisfreien Städte visualisiert. Zu jedem Themenblock können verschiedene Indikatoren abgerufen werden, ergänzend werden jeweils kurze Erläuterungen angezeigt:

- Ausländeranteil nach der Bevölkerungsfortschreibung: insgesamt, männlich, weiblich

Screenshot: Ausschnitt aus der Darstellung zum Ausländeranteil insgesamt



- Ausländische Bevölkerung nach dem Ausländerzentralregister: nach Staatsangehörigkeit, nach Altersgruppen, nach Aufenthaltsdauer, nach aufenthaltsrechtlichem Status
- Schutzsuchende nach dem Ausländerzentralregister: Anteil an der ausländischen Bevölkerung, nach Schutzstatus, nach Staatsangehörigkeit, Veränderung 2016 zu 2014

- Ausländerinnen und Ausländer am Arbeitsmarkt nach der Statistik der BA: Beschäftigte, sozialversicherungspflichtig Beschäftigte, Arbeitssuchende, Arbeitslose

[https://service.destatis.de/DE/karten/migration\\_integrationsregionen.html](https://service.destatis.de/DE/karten/migration_integrationsregionen.html)

Anzeige

# didacta

die Bildungsmesse

Bildungsgipfel im Flachland

**20. – 24. Februar 2018**  
Hannover • Germany

[www.didacta.de](http://www.didacta.de)

**Berufliche  
Bildung/  
Qualifizierung**

■ digitale Kompetenz
■ Wirtschaft & Ausbildung 4.0
■ Coaching
■ Weiterbildung

Deutsche Messe

didacta  
die Bildungsmesse

## TERMINE

**Save the date: BIBB-Kongress am 7. und 8. Juni 2018 in Berlin**

Alle Akteurinnen und Akteure in der beruflichen Bildung sollten sich bereits jetzt einen Termin für das kommende Jahr vormerken, denn der nächste BIBB-Kongress findet am 7. und 8. Juni 2018 im bcc in Berlin statt. Der Kongress steht unter dem Motto: »Für die Zukunft lernen: Berufsbildung von morgen – Innovationen erleben«. Erwartet werden wieder zahlreiche Expertinnen und Experten der beruflichen Bildung aus dem In- und Ausland. In sechs Foren werden aktuelle Herausforderungen und Perspektiven der beruflichen Aus- und Weiterbildung thematisiert und Lösungsansätze präsentiert.

**Schultransitionen gestalten: Förderung – Chancen verteilen – Inklusion**

30. Januar 2018 in Solothurn/Schweiz

Auf der Tagung des Zentrums Lernen und Sozialisation werden aktuelle Forschungsergebnisse von umfangreichen Schweizer Studien und ihre Bedeutung für die Gestaltung des Bildungssystems und die Förderung von Schülerinnen und Schülern vorgestellt und diskutiert. Dabei stehen Fragen der Gestaltung von Schulübergängen in die Sek I und Sek II im Spannungsfeld von Förderung der Schülerinnen und Schülern, Chancengerechtigkeit und Inklusion im Zentrum. [www.fhnw.ch/ph/transition-inklusion](http://www.fhnw.ch/ph/transition-inklusion)

**Regionalkonferenz Niedersachsen »Kompetenzen und ihre Validierung in der Grundbildung«**

06. Februar 2018 in Hannover

Was aktuell unter Kompetenzorientierung in der Grundbildung in Theorie und Praxis verstanden wird und wie die Erwachsenenbildung diese Prozesse am effektivsten angehen kann, sind zentrale Fragen der Tagung der Nationalen Koordinierungsstelle »Europäische Agenda Erwachsenenbildung«. Außerdem werden nationale und internationale Beispiele der Kompetenzerfassung in Workshops diskutiert.

[www.agenda-erwachsenenbildung.de/veranstaltungen](http://www.agenda-erwachsenenbildung.de/veranstaltungen)

**Sprachliche Bildung und Zuwanderung. Eine Zwischenbilanz**

19. und 20. Februar 2018 in Köln

Ziel der fünften Jahrestagung des Mercator-Instituts ist es, sich dem Thema aus unterschiedlichen Perspektiven zu nähern und den Austausch innerhalb der wissenschaftlichen Community ebenso zu fördern wie den Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis.

[www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/termine](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/termine)

**Bewegungen – DGfE Kongress 2018**

18. bis 21. März 2018 in Essen

Der Einfluss gesellschaftlicher Veränderungen auf die pädagogische und die erziehungswissenschaftliche Praxis steht im Mittelpunkt der Veranstaltung. Der 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft bietet unterschiedliche etablierte wie neue Formate zum Austausch, zur Kontroverse und zur Information an, um das Kongressthema und weitere aktuell relevante erziehungswissenschaftliche Themenschwerpunkte vorstellen und bearbeiten zu können.

[www.dgfe2018.de](http://www.dgfe2018.de)

**Vorschau auf die nächsten Ausgaben****1/2018 – Weiterbildung**

Lebenslanges Lernen gilt als zentrale Voraussetzung, um mit dem Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft Schritt halten und ihn aktiv gestalten zu können. Infolge technologischer Neuerungen, Veränderungen in der Beschäftigtenstruktur und einem in einigen Branchen und Regionen deutlich spürbaren Fachkräftemangel gewinnt Weiterbildung weiterhin an Bedeutung. Welche Angebote und Lernformen sind gefragt, um diese Herausforderungen zu meistern? Diese und weitere Fragen greifen die Beiträge in dieser BWP-Ausgabe auf. Erscheint Februar 2018

**2/2018 – Kooperationspartner und -strategien**

Erscheint April 2018

**3/2018 – Ausbildungspersonal**

Erscheint Juni 2018

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 enthält.

[www.bwp-zeitschrift.de](http://www.bwp-zeitschrift.de)

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

**DR. STEFAN EKERT**  
InterVal GmbH Berlin  
Habersaathstr. 58  
10115 Berlin  
s.ekert@interval-berlin.de

**PROF. DR. UWE ELSHOLZ**  
FernUniversität in Hagen  
Institut für Bildungswissenschaft und  
Medienforschung  
Universitätsstr. 33  
58097 Hagen  
uwe.elsholz@fernuni-hagen.de

**JÖRG ENGELMANN**  
IHK für München und Oberbayern  
Bereich Berufliche Bildung  
Balanstr. 55–59  
81541 München  
joerg.engelmann@muenchen.ihk.de

**PROF. DR. KARL-HEINZ GERHOLZ**  
Otto-Friedrich-Universität Bamberg  
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche  
Fakultät  
Kärntenstr. 7  
96052 Bamberg  
karl-heinz.gerholz@uni-bamberg.de

**ANDREAS OEHME**  
Westdeutscher Handwerkskammertag e.V.  
Volmerswerther Str. 79  
40221 Düsseldorf  
andreas.oehme@whkt.de

**ROLF REHBOLD**  
Universität zu Köln  
Forschungsinstitut für Berufsbildung im  
Handwerk  
Herbert-Lewin-Str. 2  
50931 Köln  
rolf.rehbold@uni-koeln.de

**JOHANNA REUTTER**  
Handwerkskammer Hamburg  
Holstenwall 12  
20355 Hamburg  
johanna.reutter@hwk-hamburg.de

**PROF. DR. PETER SCHLÖGL**  
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt  
Universitätsstr. 65–67  
9020 Klagenfurt, Österreich  
peter.schloegl@aau.at

**KATHRIN TEWS**  
Deutscher Industrie- und  
Handelskammertag  
Breite Str. 29  
10178 Berlin  
tews.kathrin@dihk.de

**ERNESTO VILLALBA-GARCÍA**  
Cedefop  
PO Box 22427, Finikas  
55102 Thessaloniki, Griechenland  
ernesto.villalba-garcia@cedefop.europa.eu

**DAIKE WITT**  
Zentralverband des Deutschen Handwerks  
Mohrenstr. 20/21  
10117 Berlin  
witt@zdh.de

**MAG.A EDITH ZITZ**  
inspire – Verein für Bildung und  
Management  
Marienplatz 1/II  
8020 Graz, Österreich  
edith.zitz@inspire-thinking.at

#### AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB

**DR. SILVIA ANNEN**  
annen@bibb.de

**CAROLIN BÖSE**  
boese@bibb.de

**MARKUS BRETSCHNEIDER**  
bretschneider@bibb.de

**DR. AGNES DIETZEN**  
dietzen@bibb.de

**DR. JESSICA ERBE**  
erbe@bibb.de

**PROF. DR. FREIDRICH HUBERT ESSER**  
esser@bibb.de

**SUSANNE GRIMM**  
grimm@bibb.de

**KATRIN GUTSCHOW**  
gutschow@bibb.de

**DR. JULIA JÖRGENS**  
joergens@bibb.de

**RICARDA KNÖLLER**  
knoeller@bibb.de

**KATHRIN RAVEN**  
raven@bibb.de

**DR. BODO RÖDEL**  
roedel@bibb.de

**DR. JOHANNA TELIEPS**  
telieps@bibb.de

**DR. CLAUDIA ZAVISKA**  
zaviska@bibb.de

**DR. GERT ZINKE**  
zinke@bibb.de

#### IMPRESSUM

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
46. Jahrgang, Heft 6/2017, Dezember 2017  
Redaktionsschluss 13.09.2017

**Herausgeber**  
Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)  
Der Präsident  
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

**Redaktion**  
Christiane Jäger (verantwortl.), Dr. Britta  
Nelskamp, Katharina Reiffenhäuser,  
Arne Schambeck, Maren Waechter  
Telefon: (0228) 107-1723/-1724  
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

**Beratendes Redaktionsgremium**  
Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für  
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;  
Prof. Dr. Bernadette Dilger, Institut für  
Wirtschaftspädagogik, Universität St. Gallen;  
Dr. Bernhard Hilker, BiBB; Dr. Julia Jörgens,  
BiBB; Antonius Kappe, Evonik Technology &  
Infrastructure GmbH, Marl; Dr. Norbert  
Lachmayr, Österreichisches Institut für  
Berufsbildungsforschung, Wien; Annalisa  
Schnitzler, BiBB; Philipp Ulmer, BiBB

**Copyright**  
Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-  
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch  
auszugsweise, nur mit Genehmigung des  
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach  
Bestätigung der Redaktion als angenom-  
men. Namentlich gezeichnete Beiträge  
stellen nicht unbedingt die Meinung des  
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte  
Rezensionsexemplare werden nicht  
zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

**Gestaltung und Satz**  
röger & röttenbacher GbR  
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg  
www.roeger-roettenbacher.de

**Grafik, Illustration**  
(Seiten 5, 8, 9, 15, 23)  
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf  
www.cdonline.de

**Druck**  
Bosch Druck, 84030 Ergolding

**Verlag**  
Franz Steiner Verlag  
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart  
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390  
service@steiner-verlag.de

**Geschäftsführung**  
Dr. Christian Rotta, André Caro

**Verlagsleitung**  
Dr. Thomas Schaber

**Anzeigen**  
Susanne Szoradi  
Telefon: (0711) 25 82-321  
E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de

**Bezugspreise und Erscheinungsweise**  
Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahres-  
abonnement 42,60 € zzgl. Versandkosten  
(Inland: 18,30 €, Ausland: 25,20 €). Alle  
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-  
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

**Kündigung**  
Die Kündigung kann bis drei Monate vor  
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

# Themenvorschau: BWP 2018



6 Mal im Jahr wissenschaftliche Erkenntnisse und praktische Erfahrungen zu aktuellen Themen der Berufsbildung

Herausgegeben vom  
Bundesinstitut für Berufsbildung  
6 Ausgaben pro Jahr  
ISSN 0341-4515

- ▶ 1/2018 Weiterbildung
- ▶ 2/2018 Kooperationspartner und -strategien
- ▶ 3/2018 Ausbildungspersonal
- ▶ 4/2018 Internationale Mobilität
- ▶ 5/2018 Förderung durch Programme
- ▶ 6/2018 Forschung in Dialog mit Politik und Praxis

Weitere Informationen und Online-Archiv unter [www.bwp-zeitschrift.de](http://www.bwp-zeitschrift.de)



Franz Steiner  
Verlag

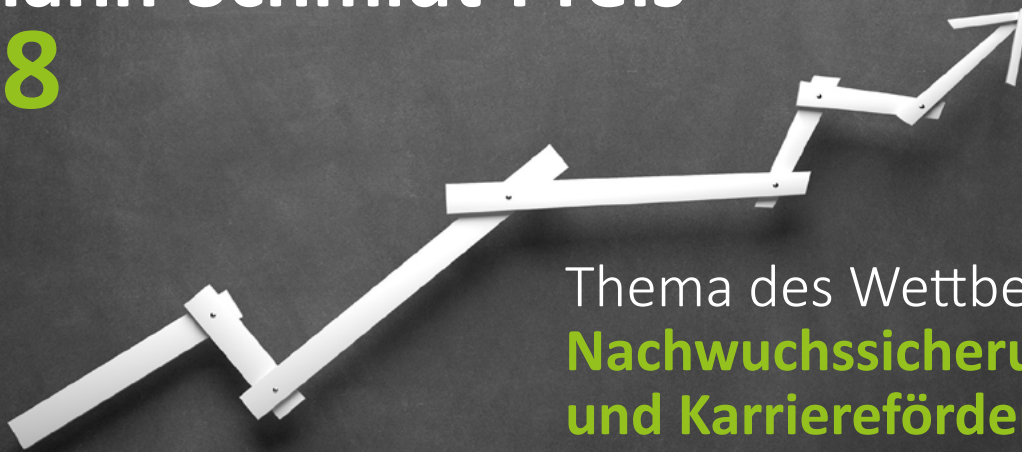
**Franz Steiner Verlag**

Birkenwaldstr. 44 · 70191 Stuttgart

Telefon 0711 2582-341 | Fax 0711 2582-390

E-Mail: [Service@steiner-verlag.de](mailto:Service@steiner-verlag.de) | [www.steiner-verlag.de](http://www.steiner-verlag.de)

# Hermann-Schmidt-Preis 2018



Thema des Wettbewerbs:  
**Nachwuchssicherung  
und Karriereförderung  
durch berufliche Bildung**

Mit dem Hermann-Schmidt-Preis des Vereins „Innovative Berufsbildung“ werden im Jahr 2018 gezielt Projekte und Initiativen ausgezeichnet, die innovative, beispielhafte und bewährte Konzepte und Modelle zur Nachwuchssicherung und Karriereförderung durch die duale Berufsbildung entwickelt und erfolgreich umgesetzt haben. Duale Studiengänge sind vom Wettbewerb ausgeschlossen.

Der Verein wird vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn und dem W. Bertelsmann Verlag (wbv) in Bielefeld getragen.

**Der Hermann-Schmidt-Preis ist mit 3.000 Euro dotiert.**  
Es können bis zu drei weitere Sonderpreise zu je 1.000 Euro hinzukommen.

**Nehmen Sie teil!**

Antragsberechtigt sind Betriebe, berufliche Schulen und berufliche Bildungseinrichtungen in Kooperation mit Betrieben und/oder beruflichen Schulen.

**Bewerbungsfrist: 19. Januar 2018**

Informationen unter [www.bibb.de/hermannschmidtpreis](http://www.bibb.de/hermannschmidtpreis)