

Bewertungsverfahren im Kontext individueller Kompetenzentwicklung – gangbare Wege

► Die Bedeutung informell erworberer Kompetenzen für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen ist unbestritten und wird durch empirische Untersuchungen gestützt. Aber die Bemühungen, zusammenhängende Verfahren für die Bewertung und Anerkennung dieser Lernleistungen zu entwickeln und zu etablieren, stehen in Deutschland erst am Anfang: Zertifizierungssysteme sind ausschließlich im Bereich der formalen allgemeinen und beruflichen Bildung von Bedeutung. Zugleich gibt es eine fast unüberschaubare Zahl unterschiedlicher Projekte, Programme und regionaler Initiativen, mit dem Ziel, Konzepte zur Bewertung der Kompetenzen, die vom Einzelnen in Weiterbildung, in Arbeit oder im sozialen und privaten Umfeld erworben wurden, zu entwickeln und anzuwenden. Der Beitrag stellt Aspekte aus Untersuchungen zur Rolle des informellen Lernens vor und erörtert alternative Modelle für die Entwicklung eines umfassenden Zertifikatssystems.



IRMGARD FRANK

Dipl.-Volksw., Dipl.-Betriebsw., Leiterin des Arbeitsbereichs „Qualitätsstandards, Zertifizierungen, Prüfungen, Lektorat Rechtsverordnungen“ im BiBB

Wie und wo lernen Menschen?

Die Debatte über die Förderung des lebensbegleitenden Lernens hat den Blick dafür geöffnet, dass Lernen und Kompetenzerwerb sich nicht allein in eigens dafür geschaffenen Einrichtungen vollzieht, sondern dass „immer und überall gelernt“ werden kann, womit der informelle Kompetenzerwerb eine zunehmende Bedeutung erhält. Empirische Untersuchungen belegen diesen Sachverhalt. Nach dem Ergebnis einer Befragung, die im Frühjahr 2003 von der Europäischen Kommission und dem Europäischen Zentrum zur Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) in den 15 Mitgliedsstaaten der Europäischen Union durchgeführt wurde, sind die meisten Bürger der Auffassung, vor allem informell zu lernen.¹

Der nicht formalisierte Kompetenzerwerb am Arbeitsplatz, entweder bei der Ausübung der beruflichen Tätigkeit (44 %) oder in Gesprächen mit Kollegen oder dem Studium von Fachliteratur (41 %), hat nach dem Kompetenzerwerb, der außerhalb von Erwerbsarbeit im privaten Bereich stattfindet (69 %), die größte Bedeutung.²

Auch die Ergebnisse einer anderen aktuellen Studie³ weisen auf die Bedeutung der informellen Lernkontexte für die berufliche Weiterbildung hin: Danach stellt die formale Weiterbildung nur einen kleinen Teil der beruflichen Weiterbildung dar. Für die Mehrheit der Erwerbstätigen sind die informellen Lernkontakte in Arbeit und Familie häufig der wesentliche bzw. häufig der einzige Hauptlernkontext, in dem sie das meiste gelernt zu haben meinen: 87 % der Befragten gaben an, in informellen Lernkontexten am meisten gelernt zu haben, gegenüber nur 13 %, die den formalen Lernkontexten die größte Bedeutung zuwiesen.

Eine Differenzierung der Ergebnisse nach dem Abschlussniveau der Befragten zeigt:

1. Informelles Lernen ist insbesondere für Beschäftigte ohne einen qualifizierten Berufsabschluss von besonderer Bedeutung; nur 7 % nennen das Lernen in formalen

Kontexten an erster Stelle. Diese Ergebnisse sind nicht überraschend, stellt doch für diesen Personenkreis die Einarbeitung am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte oder Arbeitskollegen im „training on the job“ die wesentliche Lerngelegenheit dar, um die aktuellen Aufgaben im Betrieb und am Arbeitsplatz zu bewältigen. Allerdings hängt die individuelle Kompetenzentwicklung in Inhalt und Niveau auch von der Qualität und der Lernhaptigkeit der zu bewältigenden Arbeiten ab.

2. Fachkräfte mit einem berufsbildenden oder vergleichbaren Abschluss, mit Meister- oder Technikerabschluss, geben zu 20 % an, in formalen Lernkontexten zu lernen. Sie verfügen im Allgemeinen über wesentlich bessere Ausgangsbedingungen im Beschäftigungssystem und sind viel stärker qualifikationsangemessen beschäftigt. Eine arbeitsintegrierte, kontinuierliche informelle Weiterbildung sichert auch hier den Kompetenzerwerb zur Erfüllung der arbeitsbezogenen Anforderungen. Für diese Beschäftigtengruppe lässt sich aus den vorliegenden Zahlen schließen, dass sie die formale Weiterbildung als entscheidende Kompetenzquelle für sich ansehen, wenngleich auch deutlich wird, dass dem informellen, arbeitsintegrierten Lernen eine hohe Bedeutung für die Gestaltungsfähigkeit der Arbeitsaufgaben beigemessen wird.
3. Erwerbstätige, die über einen Fachhochschulabschluss bzw. über einen universitären Hochschulabschluss verfügen und die zugleich an lernförderlichen Arbeitsplätzen tätig sind, geben zu 53 % an, in formalisierten Lernkontexten gelernt zu haben, informelles Lernen erhält mit 47 % eine geringere Bedeutung.⁴

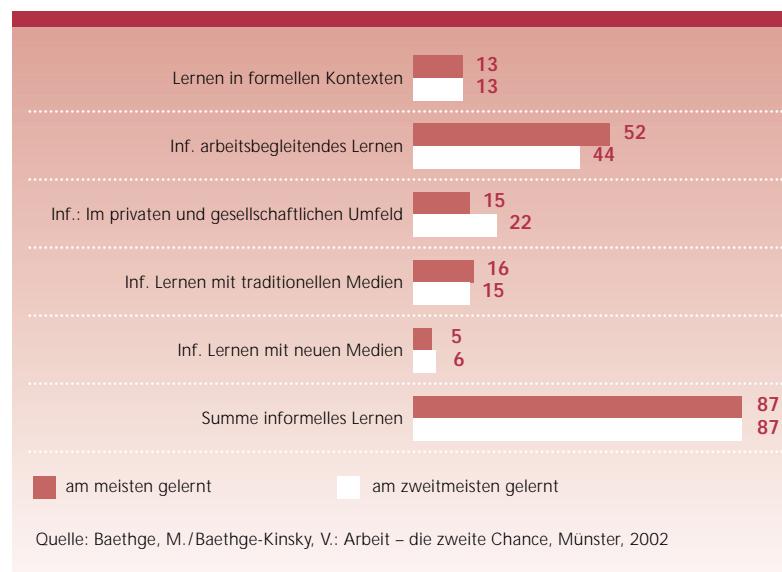
Die empirischen Befunde zeigen die hohe Bedeutung der in informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen, es zeichnet sich aber zugleich auch eine Segmentierung bezogen auf unterschiedlichen Beschäftigtengruppen ab: Der Stellenwert der informellen Lernkontakte für die Kompetenzentwicklung ist umgekehrt proportional zum Erwerbsstatus; Fach- und Hochschulabsolventen messen dieser Lernform die geringste Bedeutung bei.

Die Untersuchungen lassen keine weiteren Schlüsse zur Qualität des Gelernten zu. Allerdings kann bei diesen Befunden nicht ausgeschlossen werden, dass die Befragten bei den Einschätzungen die persönlichen Lernwege innerhalb des formalen Bildungssystems assoziiert haben.

Insgesamt zeigen die Befunde die Bedeutung der informellen Lernkontakte für die individuelle Kompetenzentwicklung und dass insbesondere das arbeitsintegrierte Lernen im Prozess der Arbeit vor allem in jenen Wirtschaftssektoren und Betrieben zunimmt, die sich durch eine hohe Innovationsentwicklung und Dynamik auszeichnen.

Das formale Qualifizierungssystem – sowohl im allgemein bildenden als auch im berufsbildenden Bereich – läuft Ge-

Abbildung 1 Wo lernen Beschäftigte nach eigener Einschätzung am meisten?



fahr, aufgrund seiner systemimmanenten Bedingungen, Gestaltungs- und Entscheidungsprozesse an seine Grenzen zu stoßen und damit den zunehmenden Anforderungen der Arbeitswelt und den Individuen nicht mehr gerecht werden zu können. Allerdings sind Strukturveränderungen im berufsbildenden System, insbesondere bei der Neuordnung der Ausbildungsberufe und der Schaffung innovativer Fortbildungsregelungen, unübersehbar: Mit offenen Berufsbildern, z. B. bei den IT-Berufen, die mit einer deutlich höheren Gestaltbarkeit ausgestattet sind, wurde ein Schritt in die richtige Richtung getan. Diese Entwicklungen können als substantielle Ansätze verstanden werden, Flexibilitätspotenziale des bestehenden Bildungssystems in Erfahrung zu bringen und Wege zur Integration von in informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen aufzuzeigen.

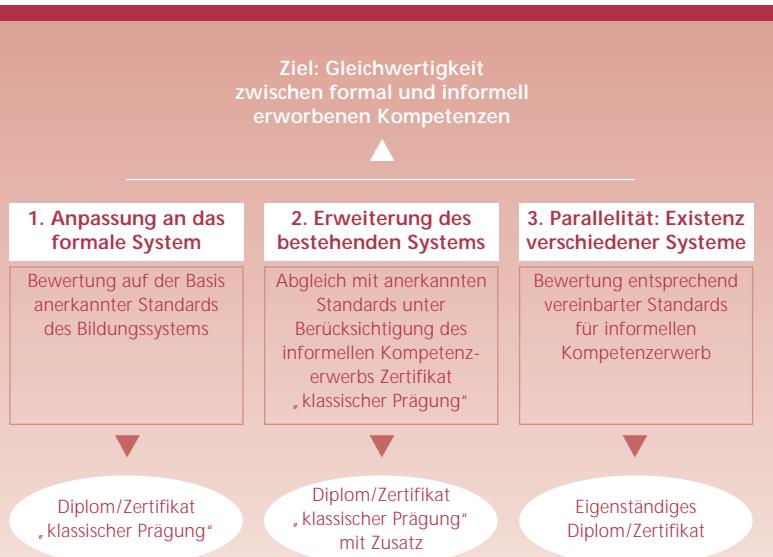
Wie können Wege zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aussehen?⁵

Die entscheidende Frage bei der Anerkennung von in informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen lautet: Wie kann das individuell initiierte und oftmals selbst organisierte Lernen beschrieben, bemessen und bewertet werden? Welche Methoden sind geeignet, die dem Einzelnen oftmals verborgenen individuellen Kompetenzen sichtbar zu machen, und wie lässt sich der Kompetenzerwerb möglichst unkompliziert, kostengünstig und zugleich valide erfassen?

Bildungspolitische Überlegungen und die Frage, an welchen Standards die außerhalb des formalen Aus- und Weiterbildungssystems erworbenen Kompetenzen gemessen

und anerkannt werden sollen, sind von zentraler Bedeutung für die Gestaltung der Verfahren, und sie sind zugleich maßgebend für die Akzeptanz der gesamten Verfahren. Das zeigen Erfahrungen aus europäischen Ländern, wo in der jüngeren Vergangenheit Anerkennungssysteme entwickelt und implementiert wurden.

Abbildung 2 Alternative Verfahren zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen



Quelle: Laur-Ernst, U.: Informelles und formalisiertes Lernen, Bonn

Im Folgenden werden drei mögliche Lösungsansätze für die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vorgestellt (vgl. Abbildung 2) und die damit verbundenen Vorteile und Nachteile erläutert:

1. VARIANTE: ANPASSUNG AN DAS FORMALE SYSTEM

In diesem Modell werden die außerhalb des formalen Bildungssystems erworbenen Kompetenzen an den staatlich anerkannten Standards und Prüfungen gemessen und als gleichwertig angesehen. Beim erfolgreichen Bestehen der Prüfung für einen definierten Beruf bzw. im Rahmen eines allgemein bildenden oder schulischen Abschlusses wird das entsprechende Zertifikat unabhängig vom zurückgelegten Lernweg vergeben.

Die meisten der in Europa gegenwärtig entwickelten Verfahren orientieren sich an diesem Modell, so regeln z. B. Finnland, Norwegen, aber auch Frankreich und die Schweiz (vgl. dazu den Beitrag von CALONDER GERSTER/HÜGLI in diesem Heft) die Anerkennung informell erworbe-

ner Kompetenzen: Eine Messung und Anerkennung erfolgt auf der Basis unterschiedlich differenzierter, staatlich vorgegebener Berufsprofile.

Ziel der Verfahren ist es im Allgemeinen,

- dem Einzelnen die Möglichkeit einzuräumen, sich die gesamten Kompetenzen offiziell bestätigen zu lassen;
- Lücken im eigenen Kompetenzprofil erkennen zu können, um ggf. in Hinblick auf beabsichtigte berufliche/schulische Abschlüsse Qualifizierungsdefizite beheben zu können, die für eine Anerkennung erforderlich sind.

Zertifikate klassischer Prägung haben einen entscheidenden Vorteil: Sie verleihen dem Inhaber den „gesellschaftlich gesicherten Wert“, der mit dem Abschluss verbunden ist. Mit dieser Gleichsetzung ist zugleich eine hohe Gültigkeit – sowohl auf dem Arbeitsmarkt als auch innerhalb des formalen Bildungssystems – gegeben. Problematisch ist dabei, dass die Bewertung und Anerkennung der Kompetenzen an den durch das formale Bildungssystem festgelegten Kompetenzen erfolgt; das sind in der Regel nicht alle Berufe und Tätigkeiten, die in der Arbeitswelt existieren und von besonderer Relevanz sind.

2. VARIANTE: ERWEITERUNG

Eine Erweiterung dieser auf formalen Standards beruhenden Vorgehensweise ist mit der zweiten vorgeschlagenen Variante möglich. Hier werden explizit die in informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen erfasst und bewertet, z. B. durch ergänzende Informationen, aus denen die Art der Kompetenzen und die besonderen Arbeits- und Lebenszusammenhänge, in denen sie erworben wurden, deutlich werden. Dabei geht es insbesondere darum, Schnittstellen zu dem bestehenden System aufzufinden zu machen und Integrationsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Ein Beispiel kann die Sinnhaftigkeit verdeutlichen: Ein Angestellter, der über einen längeren Zeitraum im Einkauf eines Unternehmens erfolgreich seiner Tätigkeit nachgegangen ist, hat durch den Bau und die Finanzierung seines Eigenheims und die Abwicklung von Erbangelegenheiten nach dem Tod der Eltern Expertenwissen in rechtlichen und finanziertechnischen Fragen erworben: Er ist Experte im Erbrecht und ist fit in der Immobilienfinanzierung. Seine Kompetenzen in diesen Bereichen sind ggf. als gleichwertig anzusehen mit denen eines Immobilienkaufmanns mit Berufsabschluss. Bei einem ausschließlichen Abgleich mit den Standards des formalen Ausbildungssystems werden diese „zusätzlichen“ Kompetenzen nicht „angerechnet“.

3. VARIANTE: PARALLELITÄT

Im Unterschied zu den vorher beschriebenen Verfahren werden für die Anerkennung keine Standards zugrunde ge-

legt, die einen eindeutigen Bezug zum formalen Bildungssystem aufweisen. Der besondere Charme dieses Ansatzes besteht in der Möglichkeit, die erworbenen Kompetenzen umfassend anzuerkennen. Diese Chance ist auf der anderen Seite nicht ohne Risiko: Wie kann es gelingen, ein dauerhaftes und eigenständiges Dokumentations- und Anerkennungssystem zu etablieren, das praktikabel, zuverlässig, transparent, sozial anerkannt und zugleich glaubwürdig ist? Woran werden die Kompetenzen gemessen, und wie wird die Beziehung zu den geltenden Berufs- und Arbeitsmarktstrukturen hergestellt? Wie lässt sich eine Gleichwertigkeit herstellen?

Auch hier soll der Sachverhalt durch ein Beispiel illustriert werden:

In einem Projekt zur Entwicklung einer Kompetenzbilanz wurde eine Instrument zur Selbsteinschätzung der Kompetenzen aus informellen Lernorten im Bereich der Familientätigkeiten geschaffen. Es richtet sich in erster Linie an berufstätige Mütter und Väter und Berufsrückkehrer/-innen und eröffnet diesem Personenkreis die Möglichkeit, die sozialen und personalen Kompetenzen, die im Rahmen der Familienarbeit erworben wurden, zu erfassen und zu bewerten, und im Weiteren für die Karriereplanung nutzbar zu machen. Die Kompetenzbilanz zielt darüber hinaus auf die betriebliche Nutzung dieser außerhalb von Erwerbsarbeit erworbenen Kompetenzen ab.⁶

Erste Erfahrungen aus der praktischen Erprobung bei den Betroffenen zeigen die positiven Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl und die Lernmotivation. Eine Anerkennung am Arbeitsmarkt steht dagegen gegenwärtig noch aus. Betriebsvertreter begrüßen die Kompetenzbilanz als ein sinnvolles Instrument im Rahmen von Mitarbeiter-

gesprächen, eine Anerkennung der in der Kompetenzbilanz festgestellten Kompetenzen z. B. bei Einstellungsgesprächen wird dagegen nicht in Erwägung gezogen, hier gilt das Prinzip der Freiwilligkeit, ob und in welcher Art und Weise die von einem Bewerber vorgelegte Kompetenzbilanz bei seinen Entscheidungen berücksichtigt wird oder nicht.⁷

Weiter gehende Bemühungen, die auf eine breite Anerkennung ausgerichtet sind, machen eine Auseinandersetzung über angemessene, transparente und zugleich verlässliche Bezugspunkte und Referenzstandards notwendig, an denen die Kompetenzen gemessen werden sollen. Dazu ist eine grundlegende Verständigung der wichtigen Akteure erforderlich.

Ausblick

Eine wesentliche Aufgabe in der näheren Zukunft wird darin bestehen, die vielfältigen Entwicklungen im Feld der Erfassung und Anerkennung der in informellen Lernkontexten erworbenen Kompetenzen zu bündeln und die Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten auf die Gestaltung eines von allen relevanten gesellschaftlichen Gruppen getragenen Referenzsystems zur Anerkennung der Kompetenzen zu verstärken. Die vorgestellten Varianten bieten dazu eine gute Diskussionsgrundlage. Damit werden zugleich die in den Mitteilungen der Kommission der Europäischen Gemeinschaften formulierten Anforderungen zur „Allgemeinen und beruflichen Bildung 2010“ aufgegriffen, die eine Entwicklung von Bezugspunkten und Referenzstandards für die Anerkennung der informellen Kompetenzen bindend vorsehen.⁸ ■

Anmerkungen

1 CEDEFOP (Hrsg.): *Lebenslanges Lernen: die Einstellungen der Bürger*, Thessaloniki 2003. Die mündlichen Befragungen fanden in allen Mitgliedsstaaten sowie Norwegen und Island von Januar bis März 2003 statt. Insgesamt wurden 18.227 Befragungen durchgeführt. Die Auswahl für die Interviews erfolgte durch eine repräsentative Stichprobe, die im Schnitt in jedem Land 1.000 Personen über 15 Jahre umfasste.

2 Die vorliegenden Ergebnisse lassen keine weiteren Rückschlüsse auf die Zugangsmöglichkeiten zu formaler Bildung durch die Befragten zu.

3 Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V.: *Arbeit – die zweite Chance. Zum Verhältnis von Arbeitserfahrungen und lebenslangem Lernen*. In: *Kompetenzentwicklung 2002. – Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur* (Hrsg.): *Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung*. Münster 2002, S. 69–136. Dabei wurden die wechselseitigen Beziehungen zwischen den Arbeitserfahrungen, dem Weiterbildungsverhalten und dem lebenslangen Lernen bei der Erwerbsbevölkerung (Alter 19–64 Jahre) in Deutschland erhoben (Stichprobe: 4.052). In die Befragungen wurden folgende Lernkontakte einbezogen:

gen: Arbeitsbegleitendes Lernen; Lernen im privaten und gesellschaftlichen Umfeld; Lernen mit traditionellen Medien; Lernen mit neuen Medien (computergestützt bzw. netzbasiert). Eine Prüfung der Qualität des Gelernten fand nicht statt.

4 Vgl. a. a. O. S. 116 ff.

5 Laur-Ernst, U.: *Informelles und formalisiertes Lernen in der Wissensgesellschaft*. In: *Kompetenzentwicklung – Lernen begleitet das Leben*, Bonn 2001

6 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: *Familienkompetenzen als Potential einer innovativen*

Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Dokumentation. Berlin/Bonn. 2002, S. 6

7 Weiß, R.: *Familienkompetenzen als Potential einer innovativen Personalentwicklung*, a. a. O., S. 64

8 Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Mitteilung der Kommission „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“, die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabon-Strategie, Brüssel November 2003