



**Identifizierung,
Bewertung und
Anerkennung von
früher und informell
erworbenen Kenntnissen
- Deutschland**



Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von früher und informell erworbenen Kenntnissen Deutschland

Projekt des CEDEFOP, durchgeführt von BBJ Servis gGmbH für Jugendhilfe
August 1997

Autoren

Peter Collingro, Günter Heitmann und Hanjo Schild

Thessaloniki 1997

Herausgeber:

CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
Marinou Antipa 12
GR-57001 Thessaloniki

Postanschrift:

P.O.B. 27 – Finikas
GR-55102 Thessaloniki

Tel.: 30-31+49 01 11

Fax: 30-31+49 01 02

E-mail: info@cedefop.gr

Internet: <http://www.cedefop.gr>

Das Zentrum wurde durch Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates der Europäischen Gemeinschaften errichtet, zuletzt geändert durch Verordnung (EG) Nr. 251/95 vom 6. Februar 1995 und Verordnung (EG) Nr. 354/95 vom 20. Februar 1995.

Weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über das Internet,
Server Europa (<http://europa.eu.int>)

Bibliographische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen
Gemeinschaften, 1997

© Europäische Gemeinschaften, 1997
Nachdruck – ausgenommen zu kommerziellen Zwecken – mit
Quellenangabe gestattet.

Printed in Luxembourg

VORWORT

Dieser Bericht mit Schwerpunkt Deutschland ist einer von mehreren Beiträgen zum CEDEFOP-Projekt über die Bewertung von früher bzw. nicht formell erworbenen Kenntnissen. Das Projekt lief 1997 an und wird 1998 abgeschlossen werden. Es soll einen umfassenden Überblick über die Entwicklungen auf diesem Gebiet in der Europäischen Union (und den EWR-Staaten) vermitteln.

Zu diesem Zweck werden zwei Strategien verfolgt. Zum einen wird in einer Reihe von Länderberichten - wie diesem über Deutschland - die Lage auf einzelstaatlicher Ebene beschrieben und hinterfragt. Zum anderen wird während der Projektlaufzeit eine Reihe allgemeiner Berichte veröffentlicht, die auf Ländervergleichen und theoretischen Studien basieren. Diese Kombination aus vergleichenden Länderstudien und mehr theoretischen Betrachtungen ist erforderlich, um die international gewachsene Bedeutung zu verstehen, die Lernprozessen außerhalb des formellen Bildungs- und Berufsbildungswesens beigemessen wird.

Die meisten Methoden und Systeme zur Bewertung nicht formell erworbener Kenntnisse finden erst seit relativ kurzer Zeit Verwendung. In einigen Ländern wurden noch keine dauerhaften Methoden und Systeme entwickelt, um für die kommenden Jahre verschiedene Optionen offenzulassen. Dies trifft in starkem Maße auf die Ebene der Union zu, wo der Gedanke eines persönlichen Kompetenzausweises in dem Weißbuch „Lehren und Lernen“ (1995) aufgebracht wurde. Wir hoffen, daß die Schlußfolgerungen der verschiedenen Berichte in sachdienlicher Weise zur Debatte zu diesem Thema sowohl auf europäischer als auch auf einzelstaatlicher Ebene beitragen. Um eben diese Sachdienlichkeit zu gewährleisten, wurden alle Mitarbeiter am Projekt gebeten, sich auf folgende Fragen zu konzentrieren:

1. Inwieweit kann die Gültigkeit und Verlässlichkeit von Methoden für die Bewertung nicht formell erworbener Kenntnisse sichergestellt werden? Mit anderen Worten, messen diese Methoden wirklich das, was sie messen sollen, und reicht die Qualität dieses Ansatzes der Bewertung aus?
2. Inwieweit werden derartige Bewertungen akzeptiert - von Einzelpersonen, von Unternehmen und vom Arbeitsmarkt? Mit anderen Worten, womit legitimieren sich die derzeitigen (und künftigen) Bewertungssysteme?

Indem wir diese Fragen stellen, versuchen wir, die Forschung und die Debatte über die Auswirkungen der derzeitigen Initiativen anzuregen und von theoretischen Annahmen über das Potential bestimmter Methoden und Systeme zu einem faktischen Verständnis der Probleme und Prinzipien, die im Spiele sind, zu gelangen.

Jens Bjornavold

Thessaloniki, November 1997

TABLE OF CONTENTS

VORWORT	i
1. DOKUMENTATION DER METHODEN: INSTITUTIONELLE BASIS UND DIE QUANTITATIVE BEDEUTUNG IM DEUTSCHEN BERUFSBILDUNGSSYSTEM	8
1.1. BERUFSAUSBILDUNG ALS ALLGEMEINES REFERENZSYSTEM	9
1.1.1 Berufliche Bildung im dualen System.....	9
1.1.2 Vollzeitschulische Berufsausbildung	12
1.1.3 Ausbildung an einer Fachhochschule oder Universität	13
1.2. BERUFLICHE FORT- UND WEITERBILDUNG	18
1.2.1 Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen (FuU) nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG).....	22
1.2.2 Externe Abschlußprüfung.....	24
1.2.3 Betriebliche Weiterbildung und Beurteilungssysteme	27
2. EVALUATION UND ZUKÜNFTIGE PERSPEKTIVEN	33
2.1. ALLGEMEINE BEWERTUNG ZUR GEGENWÄRTIGEN SITUATION DER IDENTIFIKATION, VALIDIERUNG UND FRÜHEREN UND INFORMELLEN LERNENS IN DEUTSCHLAND	33
2.2. POSITIONEN VON POLITIK UND VERBÄNDEN	37
2.2.1 Die Diskussion um lebenslanges Lernen	37
2.2.2 Strukturen der informellen Weiterbildung gemäß Berichtssystem Weiterbildung VI des BMBF.....	38
2.2.3 Positionen einzelner Vertreter von Institutionen der Berufsbildung.....	39
2.3. ANSÄTZE IN DER BERUFS- UND BERUFSBILDUNGSFORSCHUNG UND DER MODELLVERSUCHSPRAXIS	42
2.4. FAZIT UND WAHRSCHEINLICHE PERSPEKTIVEN.....	50
VERZEICHNIS DER ABKÜRZUNGEN	53
LITERATURVERZEICHNIS	55

1. DOKUMENTATION DER METHODEN: INSTITUTIONELLE BASIS UND DIE QUANTITATIVE BEDEUTUNG IM DEUTSCHEN BERUFSBILDUNGSSYSTEM

In der Bundesrepublik Deutschland einen Arbeitsplatz zu finden, setzt immer stärker voraus, einen qualifizierten Berufsabschluß nachweisen zu können. Einen solchen Abschluß kann man im deutschen Bildungssystem wie in anderen Bildungssystemen auf unterschiedlichen Wegen und auf unterschiedlichem Niveau erreichen. In der Regel geschieht dies entweder im Rahmen der sogenannten Berufs(Erst)ausbildung entweder im dualen System oder seltener im Rahmen einer vollzeitschulischen Berufsausbildung (v. a. im Gesundheitswesen). Der Anteil derjenigen, die nach der allgemeinbildenden Schule über ein Fachhochschul- oder Hochschulstudium auf den Arbeitsmarkt treten, nimmt kontinuierlich zu, wobei nach wie vor 70 % eines Altersjahrgangs eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf durchlaufen. Ca. 10 - 14 % eines Altersjahrgangs bleiben dagegen ohne jeglichen Berufsabschluß.

Die wichtigsten Wege zu qualifizierten Berufsabschlüssen werden in diesem Bericht als bekannt vorausgesetzt (vgl. auch CEDEFOP (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung): Das Berufsbildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland; Berlin 1994). Es ist zu beachten, daß im Rahmen des föderalen Staatsaufbaus der Bundesrepublik und der damit verbundenen Kulturhoheit der Bundesländer die Mehrheit der Bildungsabschlüsse über Landesgesetze geregelt sind, wie z. B. die Schulgesetze und Hochschulgesetze. Die berufliche Bildung und Weiterbildung werden indessen durch das Berufsbildungsgesetz (BBiG) geregelt, das ein Bundesgesetz ist. Darüber hinaus spielt für den Bereich des Handwerks die Handwerksordnung (HWO) eine bedeutsame Rolle.

Besonderheiten gibt es im Bereich der Weiterbildung, denen besondere Aufmerksamkeit zu widmen ist, zumal in jüngster Zeit Bestrebungen erfolgreich waren, das Weiter- und Fortbildungssystem stärker zu strukturieren und zu vereinheitlichen.

Im deutschen Bildungssystem wird informell erworbenes Wissen in der Regel nicht als Eingangsvoraussetzung für den Eintritt in die verschiedenen Stufen eines berufsqualifizierenden Ausbildungsganges gesehen und benötigt. Beim Übergang in ein höheres Bildungsniveau müssen im formalen Bildungssystem erworbene Abschlüsse eines vorhergehenden Bildungsganges nachgewiesen werden.

Bei der folgenden Darstellung gibt es ein Problem der Abgrenzung:

Obwohl Berufsbildungsmöglichkeiten, wie Umschulungen oder auch Externenprüfungen, im Grunde zu Abschlüssen führen, die auf dem Niveau der Berufsausbildung im Sinne der Erstausbildung angesiedelt sind (Gesellen- oder Facharbeiterbrief) werden sie ordnungspolitisch der Weiterbildung zugeordnet (nach BBiG).

1.1. Berufsausbildung als allgemeines Referenzsystem

Berufsausbildung in Deutschland hat eine lange Tradition und gilt als „Führerschein fürs Leben“ (Peter-Werner Kloas, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Modularisierung in der beruflichen Bildung, Berlin, 1996). Rund 70 % eines Altersjahrgangs absolviert eine Berufsausbildung in dualer oder vollzeitschulischer Form.

Über die Leistungsfähigkeit des Berufsausbildungssystems wird seit einiger Zeit gestritten, wobei insbesondere die fehlende Zahl an ausreichenden Ausbildungsplätzen, aber auch die Flexibilität des Systems an sich, Gründe für die Debatten sind.

1.1.1 Berufliche Bildung im dualen System

Das duale System ist ein alternierendes System von betrieblicher und schulischer Ausbildung mit starker Betonung des betrieblichen Teils.

Für den Eintritt in das duale System wird offiziell kein Schulabschluß, wie z. B. der Hauptschulabschluß, vorausgesetzt, d. h., auch Jugendliche ohne Schulabschluß können sich auf einen Ausbildungsplatz bewerben. In Zeiten einer hohen Nachfrage an Auszubildenden wie in den 70er Jahren haben sie in der Regel eine gute Chance,

einen Ausbildungsplatz zu finden. In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit ist es jedoch üblich, daß Arbeitgeber mindestens einen Hauptschulabschluß als Einstiegsvoraussetzung für eine Ausbildung verlangen. Große Firmen führen in der Regel eigene Eignungstests durch. Inoffiziell wird also doch ein Mindestschulabschluß als Eingangsbedingung vorausgesetzt.

Im dualen System existieren zwei Lernorte, der Lernort Betrieb und der Lernort Berufsschule. Für die Regelung der Ausbildung am Lernort Betrieb ist das Berufsbildungsgesetz von 1989, die Handwerksordnung (HWO) oder andere spezielle Gesetze, wie z. B. das Seemannsgesetz, zuständig. Sie alle werden von der Bundesregierung erlassen.

Für die Regelung der Ausbildung an der Berufsschule ist das jeweilige Landesschulgesetz verantwortlich. Die gegenseitige Anerkennung der verschiedenen Landesbildungsgesetze untereinander wird durch die Kultusministerkonferenz geregelt, in der alle Länder und auch der Bundesminister für Bildung vertreten sind.

Als Grundlage für eine geordnete und einheitliche Ausbildung im dualen System gelten die staatlich anerkannten Ausbildungsberufe (insgesamt 370) und die dazugehörigen Ausbildungsordnungen. Danach kann ein Jugendlicher erst dann eine Ausbildung beginnen, wenn er einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb nachweisen kann. Die Ausbildungsordnung enthält nach § 25 des Berufsbildungsgesetzes mindestens:

- die Bezeichnung des Ausbildungsberufes,
- die Ausbildungsdauer,
- die Fertigkeiten und Kenntnisse, die Gegenstand der Berufsausbildung sind (Berufsbild),
- eine Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Fertigkeiten und Kenntnisse (Ausbildungsrahmenplan)
- die Prüfungsanforderungen.

Die Ausbildungsordnungen werden vom Bundesminister für Wirtschaft in Zusammenarbeit mit den zuständigen Fachministerien erlassen. Die Bundesregierung

wird dabei vom Bundesinstitut für Berufsbildung unterstützt, dessen Ausschüsse paritätisch besetzt sind.

Die praktische Ausbildung im Betrieb wird durch dafür zuständige Stellen überwacht, wie z. B. die Handwerkskammer, die Industrie- und Handelskammer, bzw. in speziellen Berufen auch andere Kammern.

Die Abschlußprüfung wird vor der für den Beruf zuständigen Kammer abgelegt, in denen Prüfungsausschüsse existieren, die ebenfalls paritätisch besetzt sind.

Die Ausbildung ist an Berufsprofilen orientiert und qualifiziert die Jugendlichen für ein bestimmtes Berufsbild, das spezifische berufsbezogene und berufsübergreifende Qualifikationen bzw. Kompetenzen beinhaltet (Berufskonzept). Diese Kompetenzen ermöglichen es einem Facharbeiter oder Gesellen, sich auf den unterschiedlichsten Tätigkeitsbereichen seines Berufes zu betätigen. Für diese Tätigkeit kann er, egal bei welchem Arbeitgeber oder in welchem Bundesland er arbeitet, eine tarifliche Entlohnung und bestimmte Rechte einfordern.

Eine zentrale Besonderheit des dualen Systems ist, daß sich die Auszubildenden durch Arbeit in ihrem späteren Tätigkeitsfeld schon während der Ausbildung Arbeitserfahrungen aneignen. Dadurch wird ihnen der Einstieg in den Arbeitsprozeß erleichtert. Durch die Integration des Lernens in der Praxis in den formalen Ausbildungsprozeß besteht eine gute Möglichkeit, Erfahrungswissen so zu verarbeiten, daß es im späteren Arbeitsprozeß sinnvoll angewendet werden kann. Dies gilt besonders für die Aneignung von methodischen und sozialen Kompetenzen, die seit Einführung der neuen Technologien und neuer Formen der Arbeitsorganisation neben den notwendigen Fachkompetenzen zu den beruflichen Anforderungsprofilen zählen.

In zunehmenden Maße wurden daher in jüngster Zeit von Kammern, Firmen und Forschungsinstituten Ausbildungsmethoden entwickelt, die es den Auszubildenden ermöglichen, selbstorganisiert zu lernen und eigene Erfahrungen zu sammeln. Auch im Bundesinstitut für Berufsbildung werden zur Zeit einige Modellversuche gefördert, die sich mit unterschiedlichen Methoden zum Erwerb beruflicher Kompetenzen über Erfahrungslernen auseinandersetzen (Dezentrales Lernen, Lernen am Arbeitsplatz, arbeitsplatzbezogenes Lernen, Lerninseln, Projektlernen, Lernen anhand von

Leittexten etc.). Gleichzeitig werden dort auch Ansätze für eine Überprüfung und Bewertung von Handlungs- und Schlüsselkompetenzen erprobt.

Informell erworbene Fertigkeiten und Fähigkeiten, die sich ein Auszubildender vor der Ausbildung während einer Beschäftigung erworben hat, werden in der Bundesrepublik nicht zur Verkürzung der Ausbildungszeit anerkannt. In der Regel gilt dies auch für formal erworbene Qualifikationen einer abgebrochenen Ausbildung.

Früher erworbenes Wissen wird in der dualen Berufsbildung in der Regel bei Auszubildenden mit Abitur anerkannt. Sie oder der Ausbildungsbetrieb können bei der zuständigen Kammer die Verkürzung der Ausbildungsdauer beantragen. Da angenommen wird, daß sich Auszubildende mit Abitur nicht nur in theoretischen, sondern auch im praktischen Bereich die notwendigen Qualifikationen schneller aneignen, werden diese Anträge meist auch genehmigt.

Im Zuge der Diskussion um die „Begabtenförderung“ wird z. Z. über differenzierte Angebote für besonders begabte Auszubildende nachgedacht und verhandelt. Das Ziel ist, für sie die Ausbildungszeit zu verkürzen bzw. während der Regelausbildungszeit den Erwerb von Zusatzqualifikationen zu ermöglichen.

Der Anteil der Abiturienten, die eine duale Berufsausbildung begonnen haben, stieg von 7,8 % im Jahr 1976 auf 22,5 % im Jahr 1992. Zurückzuführen ist dies auf die zunehmenden Zulassungsbeschränkungen der Universitäten und Hochschulen, aber auch auf die Zunahme der Arbeitslosigkeit von Hochschulabsolventen. Ca. 25 % dieser Zielgruppe beginnen nach Abschluß der Berufsausbildung im dualen System ein Studium.

(vgl.: Berufsbildungsbericht 1994; Grund- und Strukturdaten 1996/1997)

1.1.2 Vollzeitschulische Berufsausbildung

Die schulische Berufsausbildung findet in der Berufsschule oder einer vergleichbaren Schule statt. Die "Auszubildenden" haben in der Schule den Status eines Schülers und bekommen im Gegensatz zu den Auszubildenden des Dualen Systems keine Ausbildungsvergütung.

Sie erhalten für jedes Jahr ein Abgangszeugnis, das sie bei einem Wechsel in einen anderen Ausbildungsgang zur Anerkennung vorlegen können.

Die schulischen Ausbildungsgänge werden durch Landesgesetze geregelt und ihre bundesweite Anerkennung wird durch die Kultusministerkonferenz gewährleistet.

Ein großer Teil der schulischen Ausbildungsgänge, insbesondere die Ausbildungsgänge in den sozialen und pflegerischen Berufen, schreiben vor, daß im Anschluß an den schulischen Teil der Ausbildung ein sog. Anerkennungsjahr im Praxisfeld des Berufes geleistet werden muß. Am Ende des Anerkennungsjahres müssen die "Auszubildenden" ein Kolloquium absolvieren und eine Abschlußarbeit schreiben. In diesem Anerkennungsjahr eignen sich die "Auszubildenden" viele Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse durch informelles Erfahrungslernen am Arbeitsplatz an.

Die Prüfung wird in schulischen Ausbildungsgängen vor einer staatlichen Prüfungskommission abgelegt, sie ist ebenfalls durch Landesgesetze geregelt; die Zertifikate sind staatlich anerkannt.

Der Anteil derjenigen, die eine Vollzeitberufsschule besuchten, lag 1995 bei 27 % (einschließlich Fachoberschule, Fachgymnasien, Kollegstufe Nordrhein-Westfalen), ca. 73 % besuchten die Berufsschule dagegen in Teilzeitform in Rahmen des dualen Systems.

(vgl: Grund- und Strukturdaten 1996/1997)

1.1.3 Ausbildung an einer Fachhochschule oder Universität

Eine Ausbildung an einer Fachhochschule bzw. einer Universität kann nur begonnen werden, wenn der Bewerber durch ein Zeugnis nachweisen kann, daß er die Fachhochschul- bzw. die Hochschulreife erreicht hat. Auch der Weg über den sogenannten 2. Bildungsweg (vorherige Ausbildung und Beschäftigung) verlangt von den Bewerbern das Absolvieren von Kursen, in denen sie die Hochschulreife nachweisen, es sei denn, sie haben ein Fachhochschulstudium abgeschlossen oder zumindest die Zwischenprüfung bestanden.

Seit einigen Jahren gibt es in verschiedenen Bundesländern Ausnahmen zur Zulassung beruflich Qualifizierter ohne Studienberechtigung zum Studium an Universitäten oder Fachhochschulen, bei denen die Anerkennung vorausgegangenen und informellen Lernens unter bestimmten Bedingungen den Zugang zum Studium eröffnet. Gelegentlich kann die Anerkennung auch so weit gehen, daß die Einstufung in ein höheres Semester erfolgt (siehe Übersicht).

Übersicht:

Landesregelungen über den Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte ohne Studienberechtigung an Fachhochschulen (FH) sowie Universitäten und gleichartige Einrichtungen (U)

Die Länderregelungen unterscheiden sich teilweise erheblich in der Art der Zulassung, den Zulassungsvoraussetzungen sowie der inhaltlichen und organisatorischen Ausgestaltung. Da die Ausgestaltung und Durchführung in der Verantwortung der Hochschulen liegt, können sich sogar innerhalb eines Bundeslandes zwischen den einzelnen Hochschulen und zwischen den einzelnen Studienprogrammen und Fächern noch erhebliche Unterschiede ergeben. Berufs- und Arbeitserfahrungen werden z. B. unterschiedlich gewichtet und angerechnet, und die Studierfähigkeit von Berufstätigen wird stark am Maßstab des Abiturs ausgerichtet.

Ohne zusätzliche Bedingungen werden in einigen Bundesländern (Hessen, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen) Personen mit einer beruflichen Fortbildungsprüfung (z. B. Meister) zugelassen. Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung und Berufserfahrung müssen in den meisten Bundesländern eine Eingangs-, Einstufungs- oder Eignungsprüfung absolvieren, durch die die Studierfähigkeit nachgewiesen werden soll.

Weitergehende Anerkennung vorausgegangenen Lernens liegt einer Zulassung zum "Studium auf Probe" zugrunde, wie es in den Bundesländern Berlin, Bremen und Schleswig-Holstein möglich ist. So können z. B. nach § 11 des Berliner Hochschulgesetzes Bewerber mit abgeschlossener Berufsausbildung und mindestens 4jähriger Berufserfahrung in einem ihrer Ausbildung und Praxiserfahrung entsprechenden Studiengang für ein zweisemestriges (= ein Jahr) Probestudium zugelassen werden. Nach diesen zwei Semestern erfolgt eine Entscheidung über die endgültige Zulassung durch die jeweilige Hochschule bzw. den für den Studiengang zuständigen Fachbereich.

Doch nicht jede Bewerberin oder jeder Bewerber, der die genannten Voraussetzungen erfüllt, wird automatisch zugelassen. Meistens findet eine Auswahlentscheidung durch den jeweils zuständigen Immatrikulations- oder Prüfungsausschuß statt, welche auf dem ausführlich zu begründenden Bewerbungsschreiben und meistens einem zusätzlichen Aufnahmegespräch beruht. In diesem Rahmen kann auch informelles Lernen entsprechend gewürdigt werden, ohne daß es dafür spezielle Regeln der Identifikation und Bewertung gibt. Eine gesonderte Zertifizierung der so ermittelten oder vermuteten Kenntnisse und Kompetenzen findet nicht statt. Die endgültige Zulassung zum Studium nach zwei Semestern beruht dann bereits auf Leistungen oder Prüfungen, die im Rahmen des normalen Studienprogramms zu erbringen sind.

Detaillierte Zahlen über die auf diesen Wegen zum Studium zugelassenen Personen liegen nicht vor. Insgesamt wird für 1995/96 nur eine Quote von maximal 3 % der Studienberechtigten angenommen, die auf diesen Sonderwegen zum Studium gelangt (HIS-Materialien zum Studienzugang, 1997).

In Berlin werden die höchsten Zulassungszahlen zum Studium auf Probe in den ingenieurwissenschaftlichen und den pädagogischen Studiengängen erreicht, wobei die Zahl gemessen an der Gesamtzahl der Zugelassenen gering ist und insbesondere bei Studiengängen mit Numerus Clausus 8 bzw. 13 % für Bewerber mit Sonderberechtigungen nicht überschreiten darf.

Eine differenzierte Evaluation der verschiedenen Möglichkeiten des Hochschulzugangs für Studienbewerber ohne Abitur und der in diesem Rahmen praktizierten Identifikation und Bewertung von vorausgegangenem und informellem Lernen liegt nicht vor.

Eine vom BIBB in Auftrag gegebene Befragung unter Berufstätigen kommt zu dem Ergebnis, "daß die derzeitigen Möglichkeiten des Hochschulzugangs ohne Abitur für die Klientel, die primär damit angesprochen werden soll, nicht sehr anziehend sind." (Berufsbildungsbericht 1995, S. 106).

Deshalb kommt der Berufsbildungsbericht zu folgender Gesamteinschätzung:
"Mit der derzeitigen Praxis des Hochschulzuges für Berufstätige ohne Abitur kann die Attraktivität der beruflichen Bildung nicht wesentlich gesteigert werden. Diese Praxis und die ihm zu Grunde liegenden Regelungen der Länder weichen so sehr voneinander ab, daß die von Berufstätigen ohne Abitur erworbenen Studienberechtigungen nur im jeweiligen Land anerkannt werden. Allein die Schaffung einer bundeseinheitlichen Regelung zum Hochschulzugang ohne Abitur, in der alle Länder zur Einführung dieses Zugangsweges sowie zur gegenseitigen bundesweiten Anerkennung der auf diesem Weg erworbenen Zugangsberechtigungen verpflichtet werden, wird dazu beitragen können, daß sich der dritte Bildungsweg zu einer gleichwertigen Option im Bildungssystem entwickeln kann. Vor allem müßten Voraussetzungen geschaffen werden, außerhalb schulischer Lernprozesse erworbene Qualifikationen, insbesondere solche aus Weiterbildungsaktivitäten, bescheinigt und angerechnet zu bekommen." (Berufsbildungsbericht 1995, S. 106)

Vor allem der letzte Satz verweist auf Defizite der Anerkennung und Zertifizierung vorausgegangenen (prior) und informellen Lernens und sieht Handlungsbedarf vor allem in der Fort- und Weiterbildung.

Zukünftig könnte eine Erweiterung der Anerkennung früheren Kompetenzerwerbs auch aus dem Bestreben erwachsen, mit der bevorstehenden Novellierung des Hochschulrahmengesetzes den einzelnen Hochschulen größere Autonomie zu geben, sich einen Teil ihrer Studenten selber nach zusätzlichen Kriterien auszuwählen. Diese Pläne richten sich zwar in erster Linie auf Abiturienten und nicht auf Studienbewerber mit Berufserfahrung, doch die zu entwickelnden Auswahlverfahren, die wissenschaftlichen Anforderungen hinsichtlich Vergleichbarkeit, Zuverlässigkeit und Aussagekraft genügen müssen, könnten von allgemeinem Interesse sein, da mit diesen nicht in erster Linie Wissen, sondern Kompetenzen identifiziert und bewertet werden soll (Deidesheimer Kreis, 1997).

1.2. Berufliche Fort- und Weiterbildung

Berufliche Fort- und Weiterbildung finden zum einen im Rahmen betrieblicher Weiterbildung statt, zum anderen in Form individuell nachgefragter, aber auch öffentlich geförderter Weiterbildung. Dabei ist nur ein geringer Teil der Weiterbildung in schulischen Bildungsgängen zu Weiterbildungsberufen systematisiert oder gar in Fortbildungsprüfungsregelungen nach Berufsbildungsgesetz geordnet.

„Es herrscht eine unübersichtliche Vielfalt, die durch Weiterbildungsdatenbanken nicht transparenter und durch arbeitsplatznahe Weiterbildungsformen noch verstärkt wird.“ (Gerhard Zimmer: Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in Deutschland; in: BWP 25/1996/3 - S. 35 f.).

Die berufliche Weiterbildung unterliegt den marktwirtschaftlichen Prinzipien von Angebot und Nachfrage, wodurch ein entsprechender Anbieterpluralismus entsteht. Der Staat sieht sich im Sinne des Subsidiaritätsprinzips in einer defensiven Rolle, wobei die existierende „Intransparenz in Zielen, Inhalten, Methoden, Zeiten, Orten und Abschlüssen“ (Zimmer, a. a. O.) Ende 1996 dazu geführt hat, daß ein wichtiger Schritt zur Entwicklung eines Systems der beruflichen Weiterbildung gegangen wurde:

Mit einer „Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung“ haben die Gewerkschaften (vertreten durch den Deutschen Gewerkschaftsbund, DGB, und die Deutsche AngestelltenGewerkschaft, DAG) und das Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung „Absprachen über die transparente Gestaltung und Regelung der beruflichen Fortbildung“ nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung getroffen (vgl. Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/2/1997).

Seit Existenz des Berufsbildungsgesetzes 1969 wurde versucht, die Ausgestaltung eines einheitlichen beruflichen Weiterbildungssystems voranzutreiben.

Auseinandersetzungen zwischen den Sozialpartnern führten jedoch zu einer Blockade dieser Bemühungen und verdammten auch den auf das Konsensprinzip festgelegten Verordnungsgeber, den Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMFT) zur Passivität. Folge war, daß in dieser Zeit eine Unzahl an völlig unsystematischen Fortbildungsordnungen auf regionaler Kammerebene und nur wenige bundeseinheitliche Regelungen entstanden.

Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung sahen seit 1969 folgende Möglichkeiten vor:

- Die Kammern regeln Ziele, Inhalte und Voraussetzungen von Fortbildungsprüfungen in ihrem regionalen Zuständigkeitsbereich selbständig (§ 46, 1 BBiG, bzw. § 42, 1 HWO).
- Die Bundesregierung erläßt durch Rechtsverordnung bundeseinheitliche Fortbildungsordnungen (§ 46, 2 BBiG bzw. § 42, 2 HWO).

Unter die erstgenannten regionalen Regelungen fallen z. B. die diversen Fachwirte-Abschlüsse, unter die bundeseinheitlichen Regelungen z. B. die Meisterprüfungen. Während die regionalen Kammerregelungen (mit rund 500 „zuständigen Stellen“) inzwischen auf fast 2.500 angewachsen sind, die sich ca. 350 Fortbildungsberufen (der DGB spricht gar von 600!) zuordnen lassen, existieren bislang bundeseinheitlich lediglich 183 Regelungen. Eine Reform hin zu einem bundeseinheitlichen Weiterbildungssystem war demnach zwingend geboten und wurde mit der o. g. Vereinbarung auch umgesetzt.

„Durch die Umsetzung der Vereinbarung kann in den kommenden Jahren der Reformstau in der Aufstiegsfortbildung, der in den letzten Jahrzehnten entstanden ist, aufgelöst werden ... In einer ersten Umsetzungsphase sollen 15 bundesweite Fortbildungsberufe vorbereitet und erlassen werden ... Dadurch wird es möglich, ungefähr 900 regionale Regelungen der Kammern zu ersetzen. Durch dieses Deregulierungsprogramm kann erreicht werden, daß in absehbarer Zeit für die Mehrheit der Fortbildungsteilnehmer bundeseinheitliche Abschlüsse gelten.“ (Hermann Schmidt; in: BWP 26/1997/3)

Mit der Vereinbarung sind zugleich die Voraussetzungen geschaffen worden, durch eine größere Transparenz und einheitliche Vorbereitungsmaßnahmen mehr als den bislang 70.000 Fortbildungsprüfungsteilnehmern pro Jahr eine anerkannte Weiterbildung zu ermöglichen. Zudem hat sich das im dualen Berufsausbildungssystem bewährte tripartitische Vorgehen (Staat und Sozialparteien) nun auch im Bereich der Weiterbildung etabliert, so daß man dem Ziel der Entwicklung eines eigenständigen, aber mit dem Berufsausbildungssystem abgestimmten dualen Weiterbildungssystems ein Stück näher gekommen ist.

Dennoch wird bei der Entwicklung von Aus- und Weiterbildungsberufen auch zukünftig der regionalen/lokalen Ebene eine hohe Bedeutung beigemessen, insbesondere um den entstehenden Qualifikationsbedarf zu decken und entsprechende Erprobungsfelder zu haben.

„Die Regelungen erlauben es, alle möglichen Arten von überbetrieblichen Qualifikationsbedarfen abzudecken; neben der 'echten' Aufstiegsfortbildung auch Anpassungsfortbildung, Teilqualifikationen, Zusatzqualifikationen, z. B. für regional auftretende Zielgruppen und spezifische Weiterbildungseinrichtungen. Diese große Offenheit gegenüber sehr unterschiedlichen Zielsetzungen wird durch die bereits bestehenden Regelungen auf der regionalen Ebene bestätigt. Von daher bietet es sich an, die regionale Ebene auch im Sinne eines Erprobungsfeldes zu nutzen.“ (H. Schmidt; in: BWP 25/1996/1)

Wenn es sich bei den Kammerregelungen um eine Aufstiegsfortbildung handelt und diese sich als arbeitsmarktfähig erwiesen hat, soll sie zukünftig in eine bundeseite

Fortbildungsordnung überführt werden. Als arbeitsmarktfähig bzw. -gängig werden Zeitdauer (mindestens fünf Jahre), regionale Verbreitung (mindestens fünf Bundesländer) und quantitative Bedeutung (500 Prüfungsteilnehmer in den letzten drei Jahren) festgelegt. Ausnahmen sind möglich.

Bezüglich der Bewertung informellen Lernens wird in den nach § 46 BBiG und § 42 HWO keine Aussage gemacht.

Wesentlich ist jedoch, daß auch bei den Regelungen auf Kammerebene von einem organisierten Lernprozeß ausgegangen wird, der einer Vorbereitung auf die Prüfung vorausgehen hat. Die Lerndauer soll mindestens 200 Stunden betragen (vgl. Michael Ehrke/S. Oliver Lübke: Neue Chancen für Fortbildungsberufe. Anmerkungen zur neuen Vereinbarung über die Regelung der Aufstiegsfortbildung; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/2-1997, S. 7 ff.).

Der Nachweis erfolgt über einen „Gliederungsrahmen „ oder durch eine Lehrgangsempfehlung.

„Der Gliederungsrahmen stellt einen vereinfachten Stoffkatalog dar, der mit Zeitrichtwerten versehen ist. Die aufgeführten Fortbildungsinhalte müssen nach Art und Umfang dem Fortbildungsziel entsprechen und für die gewünschte Zielgruppe angemessen sein. Gliederungsrahmen wie Lehrgangsempfehlung können von einem Bildungsträger oder auch im BBA (Anmerkung der Autoren: = Berufsbildungsausschuß) ... erarbeitet worden sein.“ (Ehrke/Lübke a. a. O, S. 10).

Bundeseinheitliche Rechtsverordnungen sollen durch den Verordnungsgeber (das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie) nur noch erlassen werden, wenn Übergangsempfehlungen vorliegen. Diese werden von den Spitzenorganisationen der zuständigen Stellen in Kooperation mit den Sozialpartnern entwickelt und in einer paritätischen Sachverständigenkommission am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) erarbeitet.

Die Prüfungsaufgabenerstellung ist unterschiedlich geregelt:

Während für den Bereich der Industrie- und Handelskammern eine überregionale Aufgabenerstellung als sinnvoll angesehen wird (jedoch nicht vorgeschrieben ist), wird für den Handwerksbereich darauf gänzlich verzichtet.

Offen ist in den gesamten Verfahren, welche Bedeutung informell erworbenes Wissen hat, ob es beim Zugang zur Aufstiegsfortbildung identifiziert, bewertet und anerkannt wird. Klar ist, daß ein Zugang zur Fortbildung und insbesondere zu den Prüfungen nur erfolgen kann, wenn man eine vorgeschriebene Zeit in seinem Beruf gearbeitet hat; insofern wird im Grunde der Wert von informell im Prozeß der Arbeit erworbenen Wissens anerkannt. Hinzu kommt in der Regel die Notwendigkeit des Nachweises von absolvierten Lehrgängen und Kursen, die auch berufsbegleitend absolviert werden können; ein Nachweis formal erworbenen Wissens spielt demnach parallel eine zentrale Rolle.

1.2.1 Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen (FuU) nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG)

Eingangs war davon die Rede, daß im Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung drei nicht trennscharf abgrenzbare Segmente der beruflichen Weiterbildung existieren:

- (1) die betriebliche,
 - (2) die im Rahmen des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) durchgeführte und
 - (3) die individuelle Weiterbildung.
- (vgl. BIBB: Schaubilder zur Berufsbildung, Bd. 2, Weiterbildung, Bielefeld 1996)

Die im Rahmen des AFG angebotenen sogenannten FuU-Maßnahmen verfolgen insbesondere ein sozialpolitisches Ziel: Arbeitnehmer, die arbeitslos und/oder von Arbeitslosigkeit bedroht sind und/oder einen Beruf erlernt haben, der nicht mehr nachgefragt wird, haben die Möglichkeit, sich auf Grundlage des AFG - soweit sie anspruchsberechtigt sind - fortzubilden bzw. umschulen zu lassen.

„Berufliche Fortbildung soll beruflichen (Wieder-)Eintritt, aber auch beruflichen Aufstieg erleichtern, indem Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden, die sich an den stetig und immer schneller verändernden beruflichen Anforderungen orientieren und diese Angebote zertifikats- bzw. abschlussbezogen organisiert ... Berufliche Umschulung soll den Übergang in eine (andere) geeignete berufliche Tätigkeit ermöglichen, um vor allem die berufliche Mobilität, aber auch den Fachkräftebedarf zu sichern.“ (Hanjo

Schild/Siegfried Vogelsang: Berufliche Bildung; in: Kreft/Mielenz: Wörterbuch Soziale Arbeit; Seite 107 f. , Weinheim, 4. Auflage 1996)

Aufgrund der steigenden Arbeitslosigkeit und der damit verbundenen Pflichtaufgaben aufgrund von passiven Versicherungsleistungen (Arbeitslosengeld bzw. -hilfe) wurde in den letzten Jahren die Möglichkeit der Förderung von Fortbildungsmaßnahmen im Sinne von Aufstiegsfortbildung stark eingeschränkt. Seit der 10. Novellierung des AFG dominieren Anpassungsqualifizierungsmaßnahmen (insbesondere in den neuen Bundesländern) sowie Umschulungen von Arbeitslosen, um ihnen den (Wieder)Einstieg in das Erwerbsleben zu erleichtern.

Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe (auf dem Niveau der Berufs(erst)ausbildung) werden durch die Arbeitsverwaltung außerbetrieblich (in Gruppenmaßnahmen) oder betrieblich (individuell) gefördert. Teilnahmeberechtigt sind Personen, die einen Anspruch auf Leistungen nach dem AFG erworben haben (zuvor also Beiträge in die Arbeitslosenversicherung gezahlt haben) und entweder erstmalig einen Berufsabschluß erwerben wollen oder - soweit der erlernte Beruf auf dem Arbeitsmarkt keine Beschäftigung eröffnet - einen neuen, besser verwertbaren Beruf erlernen wollen.

Als individuelle Zugangsvoraussetzungen werden keine exakten Definitionen hinsichtlich der Anerkennung vorher und informell erworbener Kenntnisse zugrundegelegt. Die zu fördernden Teilnehmer müssen neben den aus Versicherungsbeiträgen resultierenden Ansprüchen lediglich für die Umschulung geeignet sein. Was hierzu an Nachweisen zu erbringen ist, ist nicht näher definiert und obliegt weitgehend dem jeweiligen Berufsberater in der Arbeitsverwaltung.

Da mit der 10. Novelle des AFG die Anforderungen an die Teilnehmer allein schon aus zeitlichen Gründen erheblich erschwert wurden (Absolvierung des gesamten Stoffs bei Gruppenmaßnahmen in der Hälfte der regulären Ausbildungszeit), wird das Instrument FuU für Personen ohne die Fähigkeit zum Selbstlernen bzw. mit günstigen Lernvoraussetzungen zunehmend eingeschränkt. Informell erworbenes Wissen spielt dabei zwar eine zentrale Rolle, jedoch nicht im objektiven Sinne einer Feststellung, Bewertung und Anerkennung, sondern eher im Sinne einer „under-cover“-Bedeutung.

1.2.2 Externe Abschlußprüfung

Im deutschen Berufsbildungsgesetz gibt es eine Möglichkeit, die es Personen ermöglicht, sich informell erworbene Fertigkeiten und Kenntnis zur Zulassung für eine Abschlußprüfung anerkennen zu lassen. Es ist dies der externe Berufsabschluß nach § 40 Abs. 2 und 3 BBiG bzw. § 37 Abs.2 und 3 HWO. Dieser Paragraph sieht jedoch nicht vor, sich informell erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse als Teil der Prüfung anerkennen zu lassen oder sogar dadurch die gesamte Prüfung zu ersetzen. Dementsprechend findet auch keine spezifische Bewertung und Zertifizierung einzelner, in der Berufspraxis erworbener, Kompetenzen statt.

Der Anteil derjenigen, die eine solche Prüfung ablegen ist gegenüber denjenigen die den "normalen" Weg gehen sehr gering. 1996 haben sich 592.504 zur regulären Abschlußprüfung gemeldet, darunter waren 31.903 externe Prüfungsteilnehmer, das sind ca. 5,3 % aller Prüfungsteilnehmer. 1989 haben sich 29.528 und 1990 24.715 zu Externenprüfung gemeldet. Die geringe Nachfrage hat zwei Ursachen:

1. Die Möglichkeit eines solchen Abschlusses ist bisher noch zu wenig bekannt, und
2. bis vor einigen Jahren fanden viele der Un- bzw. Angelernten Arbeitskräfte noch einen Arbeitsplatz. Die Notwendigkeit eines Berufabschlusses wurde von diesem Personenkreis nicht gesehen.

Für die Zulassung zu dieser externen Abschlußprüfung vor der Kammer müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt werden.

1. Nachweis einer vorausgegangenen Tätigkeit in dem Beruf, in dem die Prüfung abgelegt werden soll. Diese Tätigkeit muß mindestens das Zweifache der vorgeschriebenen Ausbildungszeit (also in der Regel sechs Jahre) für den jeweiligen Beruf betragen. Der Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten ist nicht im einzelnen nachzuweisen. Allerdings muß es sich um Tätigkeiten handeln, die normalerweise von einer Fachkraft ausgeübt werden.

2. Dieser vorgeschriebene Zeitraum kann unterschritten werden, wenn durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Art und Weise glaubhaft gemacht wird, daß der Bewerber die für die Prüfung erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten erworben hat.
3. Von den zeitlichen Erfordernissen kann ebenfalls abgesehen werden, wenn die Ausbildung in einer berufsbildenden Schule oder sonstigen Einrichtung durchlaufen wurde und sie der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entspricht.

Die Externenprüfung hat eine lange Tradition. "Sie hat, angefangen von der Reichsgewerbeordnung 1908 in § 129 Abs. 5 bis hin zu Nr. 10 der Musterprüfungsordnung des Deutschen Industrie- und Handelstages als auch in § 3 der Handwerksordnung von 1953 ihre Vorbilder". (Ursula Hecker: Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Externenprüfung - Unterstützung beim nachträglichen Erwerb des Berufsabschlusses; in: BWP 22/1993/3)

Sie galt vor allem für ältere Arbeitnehmer, die aufgrund bestimmter (nicht selbstverschuldeter) Ereignisse und Zwänge (z. B. wegen Krankheit, Kriegsteilnahme, Schwerbeschädigung) keine ordnungsgemäße Berufsausbildung absolvieren konnten. Diesem Personenkreis sollte über diese Sonderregelung die Möglichkeit für einen nachträglichen Berufsabschluß gegeben werden.

Dazu ist jedoch ein bestimmtes Mindestalter vorgegeben und, wie oben schon erwähnt, eine Mindestdauer der Beschäftigung in dem jeweiligen Beruf. Dies soll verhindern, daß auch Jugendliche diese Regelung unter Umgehung des dualen Systems in Anspruch nehmen.

Heutzutage wird angesichts der hohen Zahl von Ungelernten (ca. 1,6 Millionen junge Erwachsene zwischen 20 und 30 Jahren sind ohne Berufsausbildung, ca. 14 % eines jeden Altersjahrganges bleiben ohne Berufsabschluß) verstärkt über die Möglichkeit des Nachholens eines Berufsabschlusses durch das Instrument der Externenprüfung nachgedacht.

Als Zielgruppen kommen in der Regel in Betracht:

1. Personen ohne formalen Ausbildungsabschluß, die über einen längeren Zeitraum eine bestimmte berufliche Tätigkeit ausüben oder ausgeübt haben und dabei vielfältige berufspraktische Qualifikationen erworben haben;
2. Erwerbspersonen, die zwar einen Beruf erlernt haben, diesen aber - aus individuellen Gründen oder weil auf dem Arbeitsmarkt dafür keine Nachfrage mehr besteht - seit längerer Zeit nicht mehr ausüben, die sich vielmehr in ein anderes Aufgabengebiet eingearbeitet haben.

Eine weitere Zielgruppe für die externe Abschlußprüfung sind Migranten, die in ihren ehemaligen Heimatländern eine Ausbildung in einem Beruf absolviert haben, der jedoch in der Bundesrepublik nicht anerkannt wird. Sie können beim Nachweis einer einschlägigen zusätzlichen Berufserfahrung den Abschluß in diesem Beruf nachholen.

In Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung werden z. Z. einige Modellversuche zur Nachqualifizierung von langzeitarbeitslosen jungen Erwachsenen durchgeführt (vgl. auch Punkt 2.3. dieses Berichtes). Die Teilnehmer an diesen Modellversuchen arbeiten auf einem öffentlich geförderten Arbeitsplatz auf dem 1. bzw. 2. Arbeitsmarkt und erwerben durch Teilnahme an einer zusätzlichen berufsbegleitenden Bildungsmaßnahme die notwendigen Kenntnisse für die erfolgreiche Teilnahme an einer externen Abschlußprüfung. Ihre fachlichen Fertigkeiten und die für einen Betrieb notwendigen anderen Qualifikationen bzw. Kompetenzen erwerben die Teilnehmer durch eine reale Tätigkeit am Arbeitsplatz. Diese informell erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse werden dann anschließend in den Bildungsmaßnahmen auf die dazugehörige Theorie abgebildet und damit für den späteren Arbeitsprozeß erst richtig verwertbar. Bei den unterschiedlichen Teilnehmern der formal organisierten Vorbereitungskurse, die von den unterschiedlichsten Bildungsträgern durchgeführt werden, ist es notwendig, Methoden anzuwenden, die auch lernungewohnten Personen die Teilnahme ermöglichen, aber auch den unterschiedlichen Lebenslagen, Lernvoraussetzungen und -bedingungen gerecht werden.

Da für solche Kurse keine offiziellen Lehrpläne existieren, ist die Ausgestaltung solcher Lehrgänge den Bildungseinrichtungen freigestellt. In der Regel orientieren sich die Lehrgänge jedoch an den Qualitätsanforderungen und Rahmenlehrplänen der

Ausbildungsordnungen des jeweiligen Beruf, da die Teilnehmer der Externenprüfung den gleichen Bedingungen unterliegen wie die Prüflinge der regulären Ausbildung.

Da die Teilnehmer der Nachqualifizierungsmaßnahmen bei Eintritt in die Maßnahme bereits über formell und informell erworbenes Wissen verfügen, wird dieses im Rahmen von Feststellungsmaßnahmen überprüft. Es findet im Rahmen eines individuellen Bildungsplanes anschließend Berücksichtigung.

1.2.3 Betriebliche Weiterbildung und Beurteilungssysteme

Betriebliche Weiterbildung ist zwar ein relativ altes Phänomen, jedoch von der (Berufs-)Pädagogik wenig beachtet, da sie eher als Aufgabe des Personalwesens/der Personalentwicklung und damit betriebswirtschaftlicher Gegenstand war. Lange Zeit wurde daher der Stellenwert der betrieblichen Weiterbildung in der bildungspolitischen Diskussion völlig ausgeblendet und als zentraler Bestandteil des Weiterbildungssystems zu wenig beachtet.

(Zitat Enquete-Kommission S. 86; Deutscher Bundestag (Hrsg.): Schlußbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000“; BT-Drucksache 11/7820 vom 5. September 1990, S. 86)

Die betriebliche Weiterbildung deckt einen bedeutenden Teil des gesamten Weiterbildungsgeschehens ab und ist inhaltlich breit strukturiert, allein die quantitative Erfassung macht Probleme. Insbesondere aber „die neueren Formen betrieblicher Weiterbildung, die am Arbeitsplatz angesiedelt sind und während des Arbeitsprozesses ablaufen, (sind) sehr schwer statistisch erfaßbar“ (BMBF, Berichtssystem Weiterbildung VI, Bonn 1996, S. 5).

Das mag daran liegen, daß lt. Definition des Deutschen Bildungsrates Weiterbildung definiert wird als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens und Abschluß einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Ausbildungsphase ... Das kurzfristige Anlernen oder Einarbeiten am Arbeitsplatz gehört nicht in den Rahmen der Weiterbildung.“.Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission, Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970; zitiert nach: BMBF, Berichtssystem Weiterbildung VI a. a. O., S. 9 f.).

Dennoch ist betriebliche Weiterbildung in der Regel einzelbetrieblich organisiert, initiiert und motiviert und zielt „auf die zum Arbeitsvollzug erforderlichen Kenntnisse, auf die zum Arbeitsvollzug erforderlichen intellektuellen Fähigkeiten, auf die zum Arbeitsvollzug erforderlichen motorischen Fertigkeiten und auf die im Arbeitsvollzug erforderlichen Persönlichkeitseigenschaften (wie z. B. spezifische Einstellungen, Sozialkompetenzen und Schlüsselqualifikationen)“ (Matthias Lung: Betriebliche Weiterbildung. Grundlagen und Gestaltung; Leonberg 1996, S. 17).

Betriebliche Weiterbildung sorgt unter diesen Gesichtspunkten allein für einzelbetrieblich relevanten Fachkräftebedarf. So ist sie zugleich am ehesten in der Lage und bereit, informell erworbenes Wissen zu identifizieren und zur Grundlage von Einstellung und Eingruppierung zu machen. Dabei kommt der betrieblichen Weiterbildung entgegen, daß informelle Weiterbildungsmaßnahmen insgesamt an Bedeutung gewonnen haben. Als entsprechende Maßnahmen wurden im Rahmen einer BMBF-Erhebung definiert:

- „Berufsbezogener Besuch von Fachmessen und Kongressen,
- Teilnahme an kurzzeitigen Veranstaltungen, wie z. B. Vorträgen oder Halbtagsseminaren,
- Unterweisung oder Anlernen am Arbeitsplatz durch Kollegen, Vorgesetzte oder außerbetriebliche Personen ...,
- Selbstlernen durch Beobachten und Ausprobieren am Arbeitsplatz oder in der Freizeit,
- Selbstgesteuertes Lernen am Arbeitsplatz oder in der Freizeit mit Hilfe von Medien ...,
- vom Betrieb organisierte Fachbesuche in anderen Abteilungen/Bereichen oder planmäßiger Arbeitseinsatz in unterschiedlichen Abteilungen zur gezielten Lernförderung oder Austauschprogramme mit anderen Firmen,
- Qualitätszirkel, Werkstattzirkel, Lernstatt, Beteiligungsgruppe,
- Lesen von berufsbezogenen Fach- und Sachbüchern oder berufsbezogenen Fach- und Spezialzeitschriften am Arbeitsplatz oder in der Freizeit.“

(BMBF, Berichtssystem Weiterbildung VI, a. a. O, S. 219 f.)

Wenn eingangs davon die Rede war, daß die Anerkennung früher erworbenen Wissens und informellen Lernens im deutschen Bildungssystem so gut wie keine Rolle spielt, so gilt das für die betriebliche Beurteilungspraxis nicht. Die betriebliche

Einstellungs- und Personalrekrutierungspraxis erkennt zwar in hohem Maße das Vorhandensein formaler Berufsabschlüsse an; diese sind aber nicht allein ausschlaggebend für die generelle Einstellung und die Eingruppierung in eine bestimmte Lohn- bzw. Gehaltsgruppe. Ausschlaggebend für eine Einstellung sind insbesondere in Großbetrieben Einstellungstests und aufwendigere Verfahren; die z. T. im Rahmen umfassender Assessmentmethoden eingesetzt werden. Bei diesen Bewertungsverfahren geht es in zunehmendem Maße auch um die Identifizierung vorher und informell erworbenen Wissens und von allgemeinen fachübergreifenden Kompetenzen. Bei den Verfahren spielen häufig auch Beziehungen - seien sie familiärer oder freundschaftlicher Art - eine Rolle; dies insofern, als bei der Fülle an potentiellen Bewerbern diejenigen mit „Beziehungen“ in den Betrieb eine bessere Chance des Zugangs in die Bewerbungsverfahren haben und nicht in dem Sinne, daß sie die Bewerbungsverfahren gänzlich umgehen können.

In dem durch die Hans-Böckler-Stiftung erstellten Synthesebericht zum LEONARDO-Projekt VALID werden als von den Unternehmen in Deutschland geforderte grundlegende Qualifikationsanforderungen benannt:

- „• mentale Anforderungen,
- körperliche Anforderungen,
- Verantwortung,
- umweltbezogene Anforderungen.“

Dabei werden zwei in Unternehmen dominierende Systeme der Beurteilung beruflicher Qualifikationen unterschieden:

„die analytische Bewertung der Arbeit, eine individuelle Bewertung der einzelnen Anforderungen an die berufliche Tätigkeit, wie sie in der Stellenbeschreibung aufgelistet sind, und die die Zuordnung zu einer Lohngruppe ermöglicht sowie die umfassende oder summarische Bewertung der Arbeit, ein Verfahren, bei dem die berufliche Tätigkeit als Ganzes evaluiert wird, wobei das Ausbildungsniveau und/oder die für diese Tätigkeit benötigten beruflichen Fertigkeiten im Mittelpunkt stehen.“

(Hans-Böckler-Stiftung: LEONARDO-Projekt VALID, 1997, S. 11 f.)

Weiter wird festgestellt, daß in Deutschland ein Trend zur letzten Form der Bewertung von Arbeit festzustellen ist. Dabei spielen sowohl bei Einstellungspraxis wie bei der Entlohnung die Schlüsselqualifikationen und insbesondere verhaltensbezogene

Kompetenzen eine wachsende Rolle. Es werden „Flexibilität“, „Anpassungsfähigkeit“, aber auch die „Bereitschaft zum Engagement in Bereichen wie Gesundheitsschutz, Arbeitssicherheit, Umweltschutz, Kundenorientierung, Qualität, kontinuierliche Verbesserungsprozesse“ genannt. Berufliche Weiterbildung wird gleichzeitig „fester und regelmäßiger Bestand der Arbeit mit dem Ziel einer Reorganisation und Erweiterung beruflicher Qualifikationen und der Etablierung einer kritisch-konstruktiven, aktiven Haltung zur Arbeit und zu den Arbeitsbedingungen“. Es wird in diesem Zusammenhang von einem „neuen Typus von Weiterbildung“ (S. 12) gesprochen. Welchen Bezug dieser „neue Typus“ zur Dimension der Anerkennung früher und informell erworbenen Wissens hat, wird indessen nicht weiter ausgeführt. Allerdings wird darauf hingewiesen, daß „angesichts der großen Bandbreite an innerbetrieblichen Weiterbildungsprogrammen, die in der Regel nicht mit Prüfungen verbunden sind und nicht zu anerkannten Zertifikaten führen, ... nicht einmal von einem rudimentären System innerbetrieblicher Weiterbildung“ gesprochen werden kann. Obwohl im Zusammenhang mit dem „neuen Typus von Weiterbildung“ auch eine Tendenz zu neuen Formen innerbetrieblicher Weiterbildung zu erkennen ist, bauen diese zwar auf das vorhandene Wissen auf, berücksichtigen oder zertifizieren aber nicht unbedingt informell erworbenes Wissen. Die innerbetrieblichen Weiterbildungen sind eher Anpassungsfortbildungen an neue betriebliche Erfordernisse und erfassen häufig die gesamte Belegschaft bzw. bestimmte Belegschaftsgruppen.

Generell läßt sich feststellen, daß innerhalb der Betriebe im Rahmen von Personalrekrutierung, Personalentwicklung und innerbetrieblicher Weiterbildung vielfältige Formen der Identifikation und Berücksichtigung früheren, auch informellen Wissens- und Kompetenzerwerbs praktiziert werden. Diese führen aber - abgesehen von Arbeitszeugnissen bei Ausscheiden von Arbeitnehmern - nicht zu systematischer Zertifizierung, die auch außerhalb des jeweiligen Betriebes, etwa zum Erwerb weiterführender Abschlüsse verwendet werden können.

Den Arbeitnehmern bleibt im wesentlichen nur die Möglichkeit, den durch Weiterbildung oder durch informelles Lernen im Arbeitsprozeß und im sozialen Umfeld errungenen Kompetenzzuwachs in ihren Lebenslaufdokumentationen (curriculum vita) anzuführen und für die Bewerbung auf Arbeitsplätze, den Zugang zu weiterführender Ausbildung oder die Anerkennung im Rahmen weiterführender Ausbildung zu nutzen. Ansätze

einer Systematisierung durch Führen eines individuellen Qualifizierungs-Portfolios (Bildungspaß) oder durch Identifikation und Zertifizierung durch externe, nicht mit formellen Prüfungsinstanzen bei Kammern, Schulen und Hochschulen oder staatlichen Anerkennungseinrichtungen für in- und ausländische Zertifikate verbundene Institutionen, sind in Deutschland kaum verbreitet. Da es auch keine Akkreditierungsverfahren im Rahmen von Berufsverbänden (vergleichbar etwa denen der britischen "institutions") gibt, liegen auch keine Erfahrungen auf diesem Feld einer extern überprüften, bewerteten und akkreditierten individuellen professionellen Entwicklung vor. Auch im Rahmen der Arbeitsverwaltung und der staatlichen Berufsberatung findet keine förmliche Anerkennung informellen Kompetenzerwerbs statt.

Inzwischen mehren sich die Bemühungen und die Beispiele, Methoden des Assessment-Centers auch innerbetrieblich generell und über den Führungskräftenachwuchs hinaus als Instrument im Rahmen der Personalentwicklung einzusetzen (Felder, 1997, Sarges, 1995).

Auch wenn die Assessment-Center-Praxis bisher nicht zu Zertifizierungen der individuell ermittelten Kompetenzen geführt hat, wohl hauptsächlich, weil dieses nicht im vorrangigen unternehmerischen Interesse liegt, bleibt eine intensivere Untersuchung von Formen und Erfahrungen attraktiv, da hier Methoden entwickelt wurden, mit denen sich Fähigkeiten und Handlungskompetenz bewerten lassen, die zum großen Teil Ergebnis von früheren und besonders von informellen Lernprozessen sind, und weil vorrangig auf Fähigkeiten und Kompetenzen statt auf Wissen Bezug genommen wird. Dieses Vorgehen könnte neuere Ansätze zur Förderung arbeitsplatznahen Lernens und tätigkeitsimmanenter Kompetenzentwicklung ergänzen um zusätzliche Methoden und empirische Ergebnisse auf dem Gebiet der Identifikation, Messung und Bewertung von Kompetenzen, wie sie in einzelnen Projekten bereits entwickelt bzw. erforscht werden (Berufsbildung Heft 38, 1996; Arbeitsgemeinschaft für betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF), Forschungsprogramm "Kompetenzentwicklung im wirtschaftlichen Strukturwandel", 1997; CEDEFOP-Berufsbildung 1995).

Es ist zu fragen, ob die Dominanz einzelbetrieblicher Identifikation und Anerkennung informell erworbenen Wissens länger tragfähig ist, oder ob nicht allgemeingültige Regelungen der Validierung und Zertifizierung entwickelt werden müssen. In der

Neuordnung der Berufsbilder, die seit Anfang der 80er Jahre die „alten“ traditionell orientierten Berufsbilder ersetzen, wurden bereits berufliche Handlungskompetenzen wie Organisations- und Planungsfähigkeit und Schlüsselqualifikationen in verstärktem Maße berücksichtigt. Hier deutet sich an, „daß wir seit wenigstens einem Jahrzehnt noch weniger als zu irgendeiner früheren Zeit berechtigt sind, die beruflichen Anforderungen nur eng fundamentalistisch aus der Perspektive einzelner betrieblicher Arbeitsplätze zu bestimmen“ (G. Andretta/ M. Baethge: Neue Formen der Erwerbsarbeit; in: FES Nr. 65, 1996).

Dabei gerät unmittelbar das in Deutschland dominierende Berufsprinzip in den Blick, das - obwohl mit der Neuordnung der Berufsbilder bereits erweitert und flexibilisiert - aus Sicht einiger Experten derzeit wenig geeignet scheint, „die Organisation einer beruflichen Kompetenzvermittlung zu strukturieren, die sowohl den Qualifikationsbedarf der Betriebe als auch die individuellen Bildungsbedürfnisse und -interessen befriedigt“ (Andretta/Baethge, a. a. O. S. 40).

Der Druck, der durch die Globalisierung der Märkte, die Tendenz der Dezentralisierung und Spezialisierung von Unternehmen auf Qualifikations- und Leistungsanforderungen ausgeübt wird, stellt zunehmend die dominierende Ausbildungsform „Duales System“ in Frage. „Diese Entwicklung löst die traditionellen Berufsprofile auf, kann in diesen Bereichen zur Erosion des dualen Systems führen und schafft neue Beschäftigungsstrukturen und Karrierewege ...“ (a. a. O. S. 44).

Diese Befunde führen indessen nicht dazu, daß der Vorschlag gemacht würde, dieses Berufsprinzip an sich aufzugeben und eine Flexibilisierung und Modularisierung der Erstausbildung zu fordern. Insbesondere die Vorteile, die sich aus einer engen Theorie-Praxis-Verbindung ergeben, sprechen dabei für die Beibehaltung der Beruflichkeit. Allerdings wird eine starke Tendenz zur „Heterogenisierung der dualen Ausbildungsformen“ gesehen, die Gefahren für das System an sich in sich bergen.

2. EVALUATION UND ZUKÜNFTIGE PERSPEKTIVEN

2.1. Allgemeine Bewertung zur gegenwärtigen Situation der Identifikation, Validierung und früheren und informellen Lernens in Deutschland

Früher erworbenes Wissen im Bereich beruflicher Bildung kann auf verschiedenen Wegen erworben worden sein (und wird in der Tat nicht alternativ nur auf einem Weg erworben);

- a) es kann im Rahmen formaler Bildung in Bildungsinstitutionen (Schulen, Bildungsträger, Betriebe) vermittelt werden, oder
- b) es kann im Rahmen informellen Lernens im Prozeß der Arbeit, aber auch in der Freizeit vermittelt werden.

Während die formale (und organisierte) Bildung gewährleistet, daß das erworbene Wissen zertifiziert (und damit bewertet und anerkannt) wird, findet eine formale Anerkennung informellen Lernens (fast) nicht statt. Sie findet bestenfalls in Form von Arbeitszeugnissen oder in Assessment-Verfahren statt; einen allgemeinverbindlichen Wert haben diese indessen nicht, sie sind lediglich individuell bzw. einzelbetrieblich relevant und verwertbar.

Auf der anderen Seite steigt die Bedeutung insbesondere der Qualifikationen, die häufig nicht-formal erworben werden, wie Flexibilität, Transfervermögen, Team- und Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsvermögen etc.; diese Tugenden, die eher im allgemeinbildenden Sozialisationsbereich vermittelt werden, verbessern die Position am Arbeitsmarkt wie im Weiterbildungssystem.

Da in Deutschland traditionell aufgrund des komplexen und relativ stark reglementierten deutschen Berufsausbildungssystems und des damit verbundenen Prüfungs- bzw. Anerkennungssystems der Zugang zum Arbeitsmarkt weitgehend geregelt wurde, spielte die Diskussion um „alternative“ Wege der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von früher erworbenem Wissen und informellen Lernen kaum eine Rolle. Hinzu kommt, daß bis in die 70er Jahre hinein durch den hohen Bedarf an angelernten Hilfstätigkeiten, für die keine Berufsabschlüsse oder Zertifikate

nötig waren (und für die zusätzlich Arbeitsmigranten angeworben wurden), die Frage der Anerkennung früher erworbenen Wissens und informellen Lernens fast unbedeutend war. Informell erworbene Qualifikationen spielten bestenfalls einzelbetrieblich bei der Personalrekrutierung eine Rolle. Erst mit den sich ändernden Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft und der zunehmenden Globalisierung der Märkte insbesondere in der EU wurde auch in Deutschland die Frage aufgeworfen, wie Qualifikationsreserven entwickelt und alternative Wege der Anerkennung von Qualifikationen gegangen werden können.

Von besonderer Relevanz ist dabei, daß die entworfenen Modelle sich nicht parallel zum existierenden Aus- und Weiterbildungssystem entwickelten (und damit sich als wirklich alternativ zum Vorhandenen verstanden), sondern sich daran orientierten und versuchten, es zu differenzieren und zu erweitern.

Es muß außerdem betont werden, daß die Rekrutierung der Arbeitskräfte in der Regel über den Arbeitsmarkt erfolgt und Grund zur Annahme besteht, durch die hohe Zahl qualifizierter Arbeitsloser gäbe es für die Betriebe wenig Anlaß, in (betriebliche) Bildung zu investieren (zumal dies einen zusätzlichen Kostenfaktor darstellt).

Innerbetriebliche Weiterbildung gewinnt jedoch in den letzten Jahren stetig an Bedeutung, was u. a. durch die erhebliche Zunahme an innerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen und durch die Zunahme unternehmensbezogener Qualifizierungsmaßnahmen für ganze Belegschaftsteile dokumentiert wird.

Allerdings ist auch festzustellen, daß eine Zweiteilung der Bildungsmaßnahmen stattfindet: Betriebliche Weiterbildung wird für die Arbeitsplatzbesitzer im Sinne einer Investition in das Humankapital verstanden, während die außerbetriebliche Weiterbildung häufig für diejenigen angeboten wird, die ihren Arbeitsplatz verloren haben und aus eher sozialpolitischen Gründen (der Reintegration) an den Maßnahmen teilnehmen (müssen).

Es verwundert in diesem Zusammenhang nicht, daß die (später vorgestellten) Modellprojekte im Bereich alternative Zugänge zum anerkannten Berufsabschluß unter Berücksichtigung der Anerkennung vorher erworbenen Wissens und informellen Lernens allesamt nicht auf Initiative der Betriebe zurückgehen, sondern von in der Regel außerbetrieblichen Trägern der Berufsausbildung initiiert wurden, um insbesondere für Problemgruppen des Arbeitsmarktes Integrationsmöglichkeiten zu entwickeln.

Der Weiterbildungsmarkt in Deutschland wird sehr stark von diesen Bildungsträgern geprägt, wobei es nur einem Teil gelungen ist, die Qualifizierungsangebote betriebsnah zu organisieren. Dabei stellt ein Problem dar, daß der Wert der Zertifizierung bei denjenigen Bildungsmaßnahmen, die nicht mit anerkannten Abschlüssen enden, in Zweifel gezogen werden kann. Zwar stellen mehr oder weniger alle Bildungsanbieter im Anschluß an die Maßnahmen eine Bescheinigung über die (erfolgreiche) Teilnahme aus; doch die fehlende Einbettung in ein allgemeingültiges Weiterbildungssystem sorgt für eine fehlende Transparenz und Verbindlichkeit und somit Akzeptanz. Der Wert einer absolvierten Qualifizierungsmaßnahme hängt somit häufig sehr stark vom Ansehen der durchführenden Bildungsträger ab.

Wie die Dokumentation der einschlägigen Ansätze und Methoden und der bisherigen Erfahrungen gezeigt hat, gibt es in Deutschland - insbesondere im Vergleich zu einigen anderen europäischen Ländern - bisher nur wenige Beispiele, informelles Lernen in systematischer Weise anzuerkennen. Selbst in den genannten Fällen einer Identifikation und Validierung früheren und informellen Lernens kommt es nicht zu einer allgemein anerkannten Zertifizierung und Akkreditierung früheren informellen Kompetenzerwerbs.

Die Anwendungsbeispiele konzentrieren sich überwiegend auf spezielle Zielgruppen (z. B. Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung; Arbeitslose; ausgebildete Erwachsene, die ihren Beruf wechseln wollen oder einen weiteren Berufsabschluß oder einen beruflichen Aufstieg anstreben).

Die Zwecke beschränken sich vorwiegend auf den Zugang zu weiterführender Bildung und Ausbildung im formellen System oder den Zugang zu spezifischen Arbeit splätzen. Eine Zertifizierung informellen Kompetenzerwerbs findet meistens nicht statt.

Ergebnisse früheren und informellen Lernens ersetzen in der Regel in Deutschland auch nicht die für einen Berufsabschluß notwendigen Prüfungen oder Teile von Prüfungen, und - mit wenigen Ausnahmen - kompensieren sie auch nicht staatlich geregelte Berufsausbildungen oder Studiengänge oder Teile davon.

Als Gründe für die offensichtliche Zurückhaltung in Deutschland bei der adäquaten Bewertung, Anerkennung und Zertifizierung informellen Lernens lassen sich anführen:

- Das formelle System der deutschen Berufsausbildung und des Hochschulstudiums ist so gut ausgebaut und dominierend, daß der überwiegende Teil der Jugendlichen Abschlüsse und Zertifikate aus diesem System erwirbt.
- Dem entspricht die zwar zurückgehende, aber nach wie vor hohe Wertschätzung von Zertifikaten und Abschlüsse des formellen Systems in der Einstellungspraxis von Betrieben und öffentlichen Verwaltungen, den Einordnungen in Tarifvertrags- und Entlohnungssysteme und dem Zugang zum Studium.
- Die Ausbildungsordnungen und Hochschulcurricula bieten in ihrer Geschlossenheit (Ausrichtung am Berufskonzept), ihrer in-put-Orientierung und mangelnden Modularisierung wenig Ansatzpunkte zu partieller oder kompensierender Anerkennung früheren und informellen Lernens.
- Die Fort- und Weiterbildung mit ihrer Vielzahl von Maßnahmen und Bildungsträgern ist nicht systematisch geregelt und kommt als Referenzsystem für die Anerkennung informellen Lernens in dieser Form auch nicht in Betracht.
- Institutionelle Strukturen außerhalb des formellen Systems, die für eine allgemein anerkannte Zertifizierung und Akkreditierung informellen Lernens herangezogen werden könnten, existieren nicht.
- Der Nachfragedruck nach derartigen Anerkennungs- und Zertifizierungsleistungen, etwa durch einzelne Zielgruppen, war bisher sehr gering. Selbst die vergleichbar große Gruppe der Personen ohne Ausbildungsabschluß steht erst seit dem Anwachsen der Arbeitslosigkeit und den sich beschleunigenden Strukturveränderungen vor dem Problem, am Arbeitsmarkt nicht mehr wettbewerbsfähig zu sein.

Last but not least, nur sehr zögerlich findet die Auseinandersetzung um notwendige neue Formen des lebenslangen Lernens und des Kompetenzerwerbs und ihrer systematischen Dokumentation in individuellen Bildungsbiographien Eingang in die öffentliche Diskussion. Allein terminologisch besteht erheblicher Klärungsbedarf. Die aus dem Englischen übernommenen Begriffe des "prior" und des "informal learning" finden in der deutschen Sprache keine eindeutige begriffliche Entsprechung. Dieses gilt mangels eines geeigneten oder übertragbaren institutionellen Kontextes auch für Begriffe wie "accreditation" und "validation".

In der Sache selber zeigen sich aber deutliche Zeichen einer wachsenden Aufmerksamkeit auf der Ebene von Politik und Wirtschaft, den verschiedenen Interessenverbänden, der Ausbildungspraxis in Betrieben, Schulen und anderen

Bildungsträgern sowie der Berufs- und Berufsbildungsfor schung. Darauf soll im folgenden kurz eingegangen werden, um die Perspektiven des weiteren Umgangs mit der Thematik des "prior and informal learning" in Deutschland abschätzen zu können.

2.2. Positionen von Politik und Verbänden

Folgt man der Fachdiskussion in der bundesdeutschen Berufsbildungslandschaft, ist auffallend, daß das Thema „Anerkennung von informell erworbenem Wissen“ weder in der Literatur noch im Rahmen von Fachtagungen und Kongressen eine besondere Rolle spielt. Ein Indiz hierfür ist z. B., daß in der außergewöhnlich gut sortierten Fachbibliothek beim Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) in Frankfurt/M. das Stichwort „Informelles Lernen“ als Schlagwort nicht registriert ist.

2.2.1 Die Diskussion um lebenslanges Lernen

In jüngster Zeit wird informelles Lernen im Zusammenhang mit dem Thema „Lebenslanges Lernen“ allerdings häufiger erwähnt. Die Anstöße hierfür kamen vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) selbst. So wurden zum „Europäischen Jahr des lebenslangen Lernens“ zwei Expertenkonferenzen bzw. Fachtagungen zur Bedeutung des lebenslangen Lernens durchgeführt (vgl.: Nacke, B./Dohmen, G. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen, Bonn 1996; und Dohmen, G. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen lebenslang, Bonn 1996) und ein Gutachten, das an Prof. G. Dohmen in Auftrag gegeben wurde (BMBF: Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik; Bonn 1996).

„Es war vor allem das Ziel dieser Initiativen, die internationalen Erfahrungen und Diskussionen zum lebenslangen Lernen als Anregungen für die deutsche Entwicklung aufzuarbeiten und ein stimmiges Gesamtkonzept für die bildungspolitische Umsetzung eines 'Lebenslangen Lernens für alle' in Deutschland zu erarbeiten. Nach diesem Gesamtkonzept soll die überlebenswichtige breitere Entwicklung menschlicher Kompetenzen vor allem vorangebracht werden

- durch die Förderung eines stärker selbstgesteuerten individuellen und sozialen Lernens,

- durch die Unterstützung und Weiterentwicklung des bereits von allen Menschen mehr oder weniger selbstverständlich praktizierten informellen Lernens in ihren täglichen Arbeits- und Lebenszusammenhängen, ...
- durch den Aufbau eines offenen, alle diese Ansätze berücksichtigenden Netzwerkes zur Unterstützung der verschiedensten (formalen wie informellen, selbstgesteuerten wie professionell organisierten, unmittelbaren wie mediengestützten) Formen menschlichen Lernens.“

(G. Dohmen: Das Jahr des lebenslangen Lernens - was hat es gebracht? In: Report 39. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Juni 1997. Thema: Lebenslanges Lernen - selbstorganisiert)

In seinem Gutachten für das BMBF widmet G. Dohmen dem informellen Lernen ein eigenes Kapitel, „Der Stellenwert des informellen Lernens im Lebenszusammenhang und seiner Förderung in einer Lerngesellschaft“. Dabei leistet er zunächst einmal eine Definition des Begriffs, wobei auffällig ist, daß stets angelsächsische Bezugsgrößen genannt werden.

Ausnahme bildet lediglich eine deutsche Untersuchung (G. Reinmann-Rothmeier/Heinz Mandl: Lernen als Erwachsener, GdWZ 4/95).

Obwohl G. Dohmen in seinem Gutachten von Beispielen aus den USA berichtet, nach denen differenzierte Verfahren zur Ermittlung von Kompetenzen ermittelt wurden, die grundsätzlich möglich machen, „auch Universitätsgrade zu erwerben, ohne einen traditionellen Studiengang an einer Universität absolviert zu haben“ (BMBF a. a. O. S. 34), bleibt die Frage der Feststellung und Anerkennung informell erworbenen Wissens in Deutschland weitgehend unthematisiert. Lediglich im Kapitel 8, Konsequenzen für die Weiterbildung, wird gefordert.

„Innerhalb der bestehenden Weiterbildungsinstitutionen und ihrer traditionellen Lernangebote werden vor allem die folgenden Akzentverschiebungen notwendig. ...

2. eine systematischere Anerkennung, Erschließung und Weiterführung des informellen Lernens in täglichen Lebens- und Arbeitszusammenhängen.“ (a. a. O., S. 87)

2.2.2 Strukturen der informellen Weiterbildung gemäß Berichtssystem Weiterbildung VI des BMBF

Bereits im 1. Kapitel wurde im Rahmen des Berichtes zur betrieblichen Weiterbildung davon gesprochen, daß das BMBF dem Stellenwert des Lernens am Arbeitsplatz im „Berichtssystem Weiterbildung VI“ einen hohen Stellenwert beimißt. „Neben diesem ‘Kernbereich’ (der Lehrgänge und Kurse, d. V.) gibt es weichere Formen der Weiterbildung, die weniger formalisiert sind und in den letzten Jahren in der bildungspolitischen Diskussion an Aufmerksamkeit gewonnen haben.“ (BMBF (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung, S. 218)

Die Erhebungen haben ergeben, daß 1994 bundesweit 52 % der 19- bis 64jährigen Erwerbstätigen mindestens an einer anderen Form der beruflichen Weiterbildung als Lehrgänge/Kurse teilgenommen hat; damit liegt die Reichweite der informellen Weiterbildung weit höher als in formalen Berufsbildungsangeboten. Jeder Dritte hat berufsbezogene Fachliteratur gelesen, jeder Vierte an Kurzzeitveranstaltungen (Vorträge, Halbtagesseminare) teilgenommen. Das Selbstlernen am Arbeitsplatz wird von den Erwerbstätigen als am wichtigsten angesehen. Auch in einer Untersuchung des BMBF spielt die Frage der Identifizierung und Anerkennung vorher erworbenen informellen Wissens keine Rolle.

2.2.3 Positionen einzelner Vertreter von Institutionen der Berufsbildung

Es wurde bereits erwähnt, daß die wenigen Anstöße, die derzeit im Bereich informellen Lernens überhaupt existieren, von seiten des BMBF initiiert wurden. Insbesondere ist es hier Johannes Sauer, der dem informellen Lernen und vor allem der gesamten Kompetenzentwicklung einen hohen Stellenwert beimißt und verschiedene Forschungsvorhaben betreut und unterstützt (vgl. auch Beitrag zum Forschungsprogramm „Kompetenzentwicklung im wirtschaftlichen Strukturwandel“ unter 2.3.). Er konstatiert eine zu starke Konzentration auf organisiertes Lernen und betont, daß Kompetenzerwerb auf vielfältige Weise stattfinden kann.

Auch das Bundesinstitut für Berufsbildung hat sich inzwischen dem Themenbereich „Informelles Lernen“ zugewandt und einen ersten Informationsaustausch im Rahmen eines deutsch-amerikanischen Workshops organisiert. Nach Auskunft des Stellvertretenden Generalsekretärs, Herrn Dr. Pütz, kommt langsam Bewegung in die bundesdeutschen Strukturen. Da es eine lange Tradition im Umfang mit der Zertifizierung von formal erworbenem Wissen gibt (Deutschland als

„Zertifizierungshochland“), hat es lange gedauert, bis die Entwicklung im Bereich informellen Lernens auch hier zur Kenntnis genommen wurde.

Durch die Anpassungsfähigkeit insbesondere des Berufsausbildungssystems in Deutschland sieht er jedoch Tendenzen, daß der Stellenwert informellen Lernens zukünftig stärker Berücksichtigung finden wird.

Insbesondere die absehbare Reform der Berufsausbildung, die im ersten Jahr eine breite Grundbildung, im zweiten Jahr eine fachliche Spezialisierung und im dritten Jahr Zusatzqualifikationen in verschiedenen Qualifizierungseinheiten (je nach Einsatzgebiet) vorsieht, wird eine neue Qualität in die Erstausbildung bringen und insbesondere im dritten Jahr informell erworbenes Wissen berücksichtigen. Dies bedingt allerdings auch eine Änderung des Prüfungswesens, das sehr viel handlungsorientierter stattzufinden hat.

Auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung gibt es Tendenzen, betriebsinterne Zertifizierungen von betrieblicher Weiterbildung zuzulassen. Dabei stellt sich grundsätzlich die Frage, ob zukünftig nicht nur staatliche oder Körperschaftsrechtliche Stellen (= Kammern) Zertifikate ausstellen dürfen, sondern auch andere legitimierte Stellen, wie etwa Betriebe. Hier stellt sich dann allerdings das Problem der Binnenkontrollen, die zu gewährleisten sind. In der Folge ist auch über die Bedeutung der europäischen Portfolio(= Berufsbildungspaß)-Debatte für das deutsche Berufsbildungswesen nachzudenken.

Ähnliche Entwicklungen für die Weiterbildung fordert bzw. prognostiziert Dr. Gerhard Zimmer, BIBB, in seinem Beitrag „Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in Deutschland“ (BWP 25/1996/3). „Durch individualisiertes und differenziertes Lernen in Bildungseinrichtungen wie durch selbstorganisiertes Lernen in Gruppen oder allein zu Hause und durch Erfahrungslernen im Betrieb werden Qualifikationen erworben, die nirgends dokumentiert sind, aber durchaus zum Einstieg in höhere Qualifikationsstufen befähigen. Es ist daher erforderlich, ein Nachweisheft (Weiterbildungspaß) einzuführen, in dem Ausbildungen, Schulbesuche, Zusatzqualifikationen, Weiterbildungsmodule, Aufstiegsfortbildungen, Berufserfahrungen etc. dokumentiert und den vier Qualifikationsstufen zugeordnet werden. Um die Berufserfahrungen für den Erwerb von Nachschlüssen anzuerkennen, wird ein flexibel gestalteter Weg für die Bewertung des Gelernten und die Anerkennung von 'Bildungszeiten' noch gefunden

werden müssen ... Weitere Fragen sind zu klären: Wer gibt den Paß aus? Nach welchen Kriterien müssen die Eintragungen vorgenommen werden? Wer darf die Eintragungen vornehmen?“ (Zimmer, a. a. O, S. 40) Weiter fordert Zimmer in seinem Beitrag, daß ein nach Zielen, Inhalten, Niveaus und Methoden breites Weiterbildungsangebot bereitgehalten werden muß, und zwar am Arbeitsplatz, zu Hause und/oder im Lernzentrum.

Auch auf der Ebene der Bundesländer gibt es durchaus Bemühungen, im Bereich informell erworbenen Wissens Forschungsvorhaben und Modellversuche zu unterstützen. Im Rahmen dieser Untersuchung war es nicht möglich, auf der Ebene der Bundesländer eine umfassende Befragung zum Thema zu machen.

Beispielhaft sei deshalb das Land Hessen erwähnt, wo das Ministerium für Frauen, Arbeit und Soziales, hier: das Referat Frauenförderung (Referatsleiterin: Dörte Ahrens), verschiedene Projekte fördert, die sich mit der Frage der Anerkennung informell erworbenen Wissens, das insbesondere im Rahmen von Haus- und Familienarbeit von Frauen erworben wurde, beschäftigen. Dabei stehen z. B. Managementqualifikationen von in das Erwerbsleben zurückkehrenden Erziehungsurlauberinnen zur Debatte oder auch Qualifikationen, die von Migrantinnen im Rahmen ihrer Haus- und Familienarbeit erworben wurden.

Während auf der wissenschaftlichen Seite (Dohmen) und der staatlichen (Sauer) bzw. quasistaatlichen Seite (Pütz) die Entwicklungslinien relativ klar gezeichnet werden und dem Stellenwert informellen Lernens eine wachsende Bedeutung zugestanden wird, sind die Positionen der Verbände, die im Zuge der tripartitischen Verantwortung für die Berufsbildung zuständig sind, noch verhaltener bzw. undeutlicher. Weder der Deutsche Industrie- und Handelstag (DIHT) (G. Woortmann) oder die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Dr. Keim) noch der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) (S. Oliver Lübke) oder die IG Metall (Dr. Klaus Heimann) messen der Diskussion um die Zertifizierung und Anerkennung informellen Lernens derzeit eine besondere Bedeutung zu bzw. haben zu dem Themenkomplex bereits eine verbandsoffizielle Position entwickelt.

Bezüglich der Herstellung einer europäischen Transparenz von Qualifikation und Bildung gibt es bei den genannten Stellen einen Konsens:

Es werden transparente beschreibende Berufsbildungszeugnisse sowie die Einführung eines Portfolio statt formaler Anerkennungen gefordert. Inwieweit dabei informell erworbenes Wissen identifiziert, bewertet, zertifiziert und Eingang in das Portfolio finden kann, wird nicht weiter thematisiert (vgl. Lübke, Fit für Europa, GBP 8/9/1996). Im Ergebnis schwanken die Positionen zwischen vorsichtiger Befürwortung einer Öffnung des deutschen Systems und dem Beharren auf die alleinige Zuständigkeit der Mitgliedsstaaten für die Berufsbildung.

Am deutlichsten wird dies am Beispiel der Position der Gewerkschaften:

„Letztendlich kann die gewerkschaftliche Position dahingehend zusammengefaßt werden, daß die vorgeschlagene Schaffung neuer Wege zur Anerkennung und zur Bewertung von Kenntnissen und Fertigkeiten und Qualifikation der Differenzierung bedarf. Einerseits sind neue Wege zur Anerkennung und Bewertung von Qualifikationen der Mitgliedsstaaten zwingend erforderlich, um die Arbeitsmarktchancen zu verbessern. Andererseits hat die Europäische Kommission die Artikel 126 und 127 des Maastrichter Vertrages zu berücksichtigen, die die Verantwortung für Inhalt und Gestaltung der Berufsbildungssysteme den Mitgliedsstaaten zuweisen ... In dem Zusammenhang möchte ich feststellen, daß das Europäische Weißbuch 'Lehren und Lernen' nur seinen Erfordernissen gerecht werden kann, wenn gleichzeitig eine Vision mit Lösungen der heutigen Probleme einhergeht ...“ (S. Oliver Lübke, Fit für Europa - Anmerkungen zur Diskussion über die Anerkennung von Bildungsabschlüssen und Qualifikationsanforderungen in Europa; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 8/9/1996).

2.3. Ansätze in der Berufs- und Berufsbildungsforschung und der Modellversuchspraxis

Indizien, in welcher Weise das Thema der Identifizierung, Validierung und Akkreditierung des früheren und informellen Lernens in die deutsche Diskussion und die Berufsbildungspraxis Eingang finden könnten, lassen sich auch aus einschlägigen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten ablesen. Daran ist besonders das BIBB beteiligt und - durch entsprechende Forschungsförderung - das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Ergänzend kommen für Modellversuche und Entwicklungsvorhaben die Europäische Union und - auf nationaler und Länderebene - die Arbeitsverwaltungen in Betracht.

Folgende Ansätze erscheinen besonders erwähnenswert:

1. Dezentrale Berufsbildung, Lernen am Arbeitsplatz

Mit einer vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) seit 1990 begonnenen Modellversuchsreihe "Dezentrales Lernen" wird im Rahmen des Konzeptes dezentraler Berufsausbildung auf unterschiedliche Möglichkeiten des Lernens am Arbeitsplatz eingegangen (Dehnbostel, BWP 24, 1995).

Wenn auch im Mittelpunkt die Frage nach den unterschiedlichen Lernorten, deren Potentiale für Lernen und Kompetenzerwerb und deren fruchtbare Verbindung für eine innovative Berufsbildung stehen, läßt sich doch ein Bezug zur Thematik dieser Untersuchung herstellen, weil hier die Möglichkeiten arbeitsplatzbezogenen Lernens und damit nicht zuletzt des informellen Lernens systematisch erprobt, untersucht und evaluiert werden. Mit den verschiedenen Formen, die in diesem Zusammenhang entwickelt und erprobt werden, soll explizit "intentionales und informelles Lernen" zusammengefaßt werden. Erstausbildung wie Weiterbildung werden gleichermaßen einbezogen. Allerdings stehen Fragen der Dokumentation und Zertifizierung der in diesen unterschiedlichen Formen arbeitsplatzbezogenen Lernens in der Regel nicht zur Diskussion.

2. Modellversuchsreihe: Berufsbegleitende Nachqualifizierung

Die Tatsache, daß ca. 10 - 14 % eines Altersjahrganges ohne jeglichen Berufsabschluß bleibt und zugleich die Arbeitsplatzperspektiven für Un- und Angelernte zunehmend schlechter werden, hat dazu geführt, daß von seiten des Bildungsministeriums ein „Handlungskonzept zur Förderung von Jugendlichen, die bisher ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben“ vorgelegt wurde.

Folge war, daß Konzepte zur Nachqualifizierung dieser Zielgruppe, insbesondere die Konzepte, die im Verbund mit Beschäftigung organisiert wurden, besondere Beachtung fanden. Aufgrund der besonderen Situation in Deutschland waren dabei natürlich insbesondere die Konzepte gefragt, die abschlußbezogen sind/waren, d. h., die sich an dem Ordnungsrahmen des Berufsbildungsgesetzes orientieren: Abschlüsse sollen auf dem Niveau der Berufs(erst)ausbildung erworben werden; ordnungspolitischer Weg dorthin sind die Externenprüfung nach BBiG § 40.2 bzw. die Umschulung nach AFG § 47. Die Finanzierung der Maßnahmen erfolgt auf Grundlage unterschiedlicher Bundes-, Landes- bzw. EU-Förderungen.

„Seit 1995 konnten vier BIBB-Modellversuche starten, die vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie gefördert werden und das Konzept der berufsbegleitenden Nachqualifizierung erproben, Qualifikationsstandards konkretisieren und inhaltlich weiterentwickeln ... Zwei Modellversuche werden in Klein- und Mittelbetrieben in Berlin bzw. Hessen durchgeführt, die beiden anderen über einen Verbund von Weiterbildungsträgern und Beschäftigungsträgern in Hamburg bzw. Thüringen realisiert. Das BIBB-Vorhaben „Berufsbegleitende Nachqualifizierung“ betreut den Transfer aus den Modellversuchsaktivitäten und gibt fachliche Impulse, z. B. über Beiratssitzungen, regelmäßige Expertenrunden oder Fachtagungen, an andere Initiatoren weiter, die sich an den vom BIBB entwickelten Kriterien der berufsbegleitenden Nachqualifizierung orientieren.“ (Sabine Davids, Berlin und Bonn 1997)

Die Konzepte der Modellprojekte sehen in unterschiedlichem Maße die Berücksichtigung vorher und informell erworbenen Wissens vor. In abgewandeltem Maße beschäftigen sie sich jedoch alle mit Fragen der Identifizierung und Validierung vorher erworbenen Wissens, da sie in einer Art Feststellungsphase zu Beginn der Maßnahmen die Bildungsziele festzulegen haben. Insbesondere im Rahmen des Modellversuchs des Programms 501/301 in Berlin wird durch Erstellung eines individuellen Bildungsplanes vorher erworbenes Wissen validiert und in gewisser Weise anerkannt (vgl. BBJ CONSULT INFO IV 1995: Modellversuch „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“). Auch die Konzepte modularer Bildung und die Diskussion um den Nachweis von Kenntnissen in einem Berufsbildungsheft (Paß) spielen in den Modellversuchen eine Rolle.

3. Modularisierung der beruflichen Bildung

Die anhaltenden Diskussionen zu Möglichkeiten und Chancen der Modularisierung in der beruflichen Erstausbildung und der Weiterbildung, die unter anderem auch aus der EU-Debatte immer neue Nahrung erhalten (u.a. Weißbuch Lehren und Lernen, 1996) haben das BIBB veranlaßt, sowohl ausländische Beispiele der Modularisierung (Reuling, 1996) zu untersuchen wie auch die Anwendungsmöglichkeiten im deutschen System der beruflichen Bildung zu klären (Kloas, 1997).

Die kontrovers geführte Debatte hat noch zu keiner endgültigen Klärung im BIBB und darüber hinaus geführt.

Fest scheint mittlerweile zu stehen, daß modular aufgebaute Konzepte im Bereich der Weiterbildung auch im Bereich der Nachqualifizierung von Un- und Angelernten (vgl. Punkt 2.2.) mittlerweile unbestritten sind (vgl. auch Berufsbildungsbericht 1996, S. 80). „Der schrittweise Erwerb von Qualifikationen im Hinblick auf abschlutzbezogene Weiterbildung erfordert Modulkonzepte ... Modularisierung der Weiterbildung fördert das offene, selbstgesteuerte Lernen; damit wird es möglich, die Berufserfahrung angemessen für die Weiterbildungsabschlüsse zu berücksichtigen und zu zertifizieren.“ (G. Dybowski-Johannson, Neuorientierung, in: FES Bd. 65)

Dagegen hält die Debatte für den Bereich der Berufsvorbereitung und der Berufsausbildung an.

Für die hier untersuchte Thematik und den zukünftigen Möglichkeiten einer Anerkennung informellen Kompetenzerwerbs wird es von großer Bedeutung sein, wie diese Debatte ausgeht und inwieweit künftige Ausbildungsordnungen sich verstärkt einer Modularisierung und einer Out-put-Orientierung zuwenden. Ähnliches ließe sich für entsprechende Systematisierungen im Weiterbildungssektor feststellen.

In jedem Falle läßt sich sagen, daß eine verstärkte Modularisierung die Anerkennung von Teilleistungen und Kompetenzen, die bei der Arbeit und im sozialen Feld erworben wurden, begünstigen würde.

4. Bildungs- bzw. Qualifizierungspass

Die Idee der Einführung eines Berufsbildungspasses stammt aus dem Jahr 1974 und wurde durch den Hauptausschuß des BIBB propagiert und von den Volkshochschulen aufgegriffen. Er bekam jedoch nie eine besondere Relevanz und wurde letztlich als Idee begraben.

Im Zuge der Nachqualifizierung über den Weg des externen Berufsabschlusses und auch aufgrund der Zunahme der FuU-Maßnahmen entstand die Idee eines Bildungs- bzw. Qualifizierungspasses neu. In diesem sollen alle beruflichen Tätigkeiten mit Arbeitszeugnissen und alle erreichten Qualifikationen in Bildungseinrichtungen festgehalten werden (Portfolio-Ansatz). Sind alle Voraussetzungen durch solche „Testate“ erfüllt, kann sich der Teilnehmer zu einer Prüfung melden. Die „Testate“ für die praktisch erworbenen Fertigkeiten während des Arbeitsprozesses werden in der Regel Arbeitszeugnisse sein, die vom jeweiligen Arbeitgeber erstellt werden. Die Zertifikate der Kenntnisse und Fähigkeiten, die in Vorbereitungskursen bzw.

begleitenden Kursen in Bildungseinrichtungen erworben werden, werden in der Regel durch das Bestehen von Tests oder das Erfüllen von Aufgaben erreicht werden. Damit ein Bildungs- bzw. Qualifizierungspaß generell anerkannt wird, ist es notwendig, daß sowohl beim informellen Lernen am Arbeitsplatz als auch beim formalen Lernen in der Bildungseinrichtung bestimmte Qualitätsstandards eingehalten werden. Das Entwickeln solcher Qualitätsstandards ist auch ein Ziel der o. g. Modellversuche im Bundesinstitut für Berufsbildung in Berlin. Z. Z. existiert der Vorschlag eines Bildungspasses im Rahmen des Modellversuches „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“, der innerhalb des Programms 501/301 der BBJ SERVIS gGmbH im Beruf Bürokauffrau/-mann läuft. Die außerbetriebliche Qualifizierung bei Bildungsträgern findet in diesem Modellversuch durch vier Module statt. Die Module orientieren sich am Ausbildungsrahmenplan. In dem Qualifizierungspaß von 501/301 werden die beruflichen und schulischen Erfahrungen, Fertigkeiten und Kenntnisse des Paßinhabers, auch die informell erworbenen Qualifikationen, dokumentiert. Er gibt eine Gliederung vor, nach der erworbene berufliche Qualifikationen auf einen anerkannten Berufsabschluß gesammelt und nachgewiesen werden können. Die betriebliche Qualifizierung kann dabei durch eine Qualifizierung am Arbeitsplatz, durch Praktika bei Partnerbetrieben und durch Projektwochen, die vom Bildungsträger in Absprache mit dem Arbeitgeber durchgeführt werden, erreicht werden. Grundlage dazu ist der vorliegende individuelle Qualifizierungsplan, der in Kooperation zwischen Arbeitgeber und Bildungseinrichtung erstellt wurden und die Anteile betrieblichen und außerbetrieblichen Lernens festlegt.

5. ADAPT

Die bisherige Erfahrung modulatorientierter beruflicher Weiterbildung und der Diskussionen um den Berufsbildungspaß, die insbesondere im Rahmen des Programms zur Nachqualifizierung von Un- und Angelernten durch das BIBB gewonnen wurde, bildet eine gute Grundlage dafür, noch einen Schritt weiterzugehen: In der Region Berlin werden die Aktivitäten und Kräfte gebündelt und die Weiterbildungsaktivitäten von Betrieben, Weiterbildungsträgern, zuständigen Stellen und Verwaltungen auf das Ziel modulatorientierter Konzepte betrieblicher Weiterbildung focussiert. Die Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen fördert ein entsprechendes projekt im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative ADAPT von 1996 -

1999 (vgl. BBJ SERVIS gGmbH: Konzept „Organisation modularer beruflicher Weiterbildung durch regionale Kooperation“; Berlin 1996).

Kernpunkt der Anstrengungen ist es, neben der Verbreiterung der Erfahrungen zu modulatorientierten Weiterbildungsmaßnahmen den regionalen Konsens zu organisieren: Die Module sollen in der Region Berlin allgemein anerkannt sein, sollen sich zu einem beruflichen Abschluß zusammenführen lassen und die Akzeptanz der zuständigen Stellen besitzen.

Für das Ziel, die Modularisierung der Weiterbildung, insbesondere für die Zielgruppe der Un- und Angelernten, in ausgewählten Berufen voranzubringen, wurde die Entwicklungsagentur eingerichtet. Sie soll unter anderem:

- im Verbund mit allen relevanten Akteuren betriebs- und trägerübergreifend akzeptierte Qualifizierungsmodule entwickeln, die in ihrer Kombination zu anerkannten Aus- und Weiterbildungsabschlüssen führen,
- arbeitsplatznahe Lerneinheiten ausarbeiten, mit denen die in den Modulen definierten Qualifikationen vermittelt werden können,
- weiterbildungsunterstützende Medien und Handreichungen beschaffen und dokumentieren,
- Prüfungs- und Zertifizierungsverfahren zum Festhalten von Modulqualifikationen durch die Weiterbildungsträger entwickeln (Qualifizierungspaß) und
- im Rahmen eines umfassenden Assessment-Verfahrens die Vorerfahrungen und das informell erworbene Wissen der Teilnehmer identifizieren, bewerten und zertifizieren.

6. Assessment-Verfahren

Vereinzelte Versuche haben es gegeben, Assessment-Center-Methoden außerhalb von Betrieben einzusetzen und in den Dienst von Kompetenzfeststellung und anschließender Berufsorientierung und Weiterbildungsberatung zu stellen. Ein Beispiel dafür war das Trainings- und Orientierungszentrum "B-zwei-Assessment" des Vereins "Arbeit und Bildung" in Berlin. Dieses aus öffentlichen Mitteln finanzierte Projekt sollte den Wiedereinstieg von Arbeitslosen in das Berufsleben fördern (Gersch, 1995).

Ausgangspunkt war, daß konventionelle Beratungsgespräche in der Arbeitsvermittlung oder Berufsberatung nicht umfassend genug sind, um verlässliche Aussagen zu vorhandenen Kompetenzen und zur Eignung von Ratsuchenden für ein bestimmtes Berufsfeld zu machen.

Das Angebot gliedert sich in zwei Phasen:

- eine Erstberatung
- ein Trainings- und Orientierungsseminar (T.O.S.).

Ein berufsfeldbezogenes Trainingsprogramm in Anlehnung an die Assessment-Center-Methode wurde den Ratsuchenden dann vorgeschlagen, wenn sie oder er die Entscheidung für eine berufliche Grundrichtung bereits getroffen hatte. Die dreitägigen T.O.S.-Seminare mit sechs bis zwölf Teilnehmern wurden in ihren Übungen jeweils neu auf die teilnehmenden Personen entsprechend der jeweiligen beruflichen Ausrichtung ausgerichtet. Bis zu 6 verschiedene Übungen, von Tests über Gruppenübungen bis hin zu Einzelpräsentationen, wurden pro Seminar durchgeführt, von einem Moderator gesteuert und von drei bis vier Beobachtern bewertet.

Grundlage des methodischen Vorgehens waren nicht konkrete Anforderungsprofile, wie sie etwa bei Stellenbesetzungen in Betrieben vorliegen, sondern Profiltraster des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), welche die grundsätzlich erforderlichen fachlichen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen für bestimmte Berufsfelder bzw. Berufe definieren.

Am Ende der Seminare standen Abschlußgespräche unter vier Augen von ein bis zwei Stunden Dauer, bei denen sowohl die individuellen Ergebnisse des Assessment wie auch mögliche Konsequenzen der beruflichen Umorientierung, der Weiterbildung oder der neuerlichen Stellenbewerbung besprochen wurden. Auch in diesem Falle führte die Identifikation und Bewertung von Kompetenzen nicht zu einer Zertifizierung oder anderweitigen schriftlichen Dokumentation.

Hervorzuheben an diesem Projekt, das wegen Beendigung der staatlichen Finanzierung im Jahre 1995 nicht in der beschriebenen Form weitergeführt werden konnte, daß hier Methoden der Ermittlung von Kompetenzen nach dem Assessment-Center-Verfahren nicht, wie meist üblich, auf Führungskräfte angewendet wurden, sondern auf Arbeitslose, die zudem häufig keinen formellen Berufsabschluß besaßen.

7. Forschungsprogramm "Kompetenzentwicklung für den wirtschaftlichen Wandel"

Dieses vom BMBF und dem Europäischen Sozialfonds bis 1999 geförderte Forschungsprojekt wird von der "Arbeitsgemeinschaft betriebliche Weiterbildungsforschung e. V." in Berlin koordiniert und umfaßt verschiedene Teilprojekte zur praxisorientierten Grundlagenforschung sowie betriebliche Entwicklungsprojekte (Quem-Bulletin, 1996/3, Quem-Report 40/1995).

Die ursprünglich auf den Prozeß der Umstellung von zentraler Steuerung zu dezentraler Selbstorganisation in den neuen Bundesländern orientierten Forschungsvorhaben wurden mittlerweile für die Übertragung dieser Erfahrungen auf die allgemeinen Umstellungsprozesse diskutiert, um zukunftsorientierte Positionsbestimmungen der Berufsbildung vorzunehmen.

„Diese neuen Einsichten zur Zukunft der beruflichen Weiterbildung lassen sich in sechs Punkten zusammenfassen:

1. Die mit grundlegenden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Transformationsprozessen verbundenen Probleme der Umstellung der Menschen auf neue Anforderungen sind nicht allein mit Hilfe einer Vermittlung neuer Kenntnisse zu bewältigen. Sie machen auch die Entwicklung neuer Werteinstellungen und Kompetenzen notwendig.
2. In der traditionellen beruflichen Weiterbildung können sich die für eine solche ganzheitliche Kompetenzentwicklung nötigen komplexen dynamischen Lernprozesse nicht zureichend entwickeln. Deshalb müssen Netzwerke mit regionalen Entwicklungszentren aufgebaut werden, in denen vor allem das Lernen im Arbeitsprozeß, das selbstgesteuerte Lernen und das Lernen im sozialen Umfeld mit der traditionellen betrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung verknüpft werden, um die Entwicklung einer neuen gesellschaftlichen Lern- und Arbeitskultur zu fördern.
3. Zur notwendigen Kompetenzentwicklung müssen vielfältige Kombinationen von schulischen, betrieblichen, nichtinstitutionalisierten und selbstorganisierten Lernformen von den Lernenden jeweils nach ihren Bedürfnissen und Voraussetzungen aktiv mitgestaltet werden.
4. Durch dieses handelnde Lernen soll nicht nur die Anpassung an wirtschaftliche und gesellschaftliche Wandlungen ermöglicht, es sollen auch die Kompetenzen zur aktiven Umsetzung notwendiger Veränderungen entwickelt und die Wandlungsprozesse selbst vorangetrieben werden.
5. Je weniger die neuen Anforderungen, die sich aus akuten Wandlungsprozessen ergeben, voraussehbar sind, desto wichtiger wird die Entwicklung allgemeiner Sozial-, Kommunikations-, Organisations- und Methodenkompetenzen für die Bewältigung nicht vertrauter Handlungsanforderungen.
6. Der strukturelle Mangel an (Dauer-)Arbeitsplätzen macht die Erhaltung und Weiterentwicklung des Kompetenzpotentials der Arbeitslosen durch neue Modelle der Verbindung ihres Weiterlernens mit einem zweiten Arbeitsmarkt (Arbeit in Projekten,

ABS-Gesellschaften bzw. Beschäftigungsgesellschaften, Praktika, Vereine, kulturelle Einrichtungen etc.) und durch ihre Teilhabe an gesellschaftlichem Leben und Lernen notwendig.“

(Günter Dohmen „Das Jahr des lebenslangen Lernens - was hat es gebracht?“; in: Report 39, Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Juni 1997, Thema: Lebenslanges Lernen - selbstorganisiert?, S. 21 f.)

Mit dem Thema dieser Untersuchung ist dieses Forschungsprogramm besonders da verbunden, wo es um Lernen im Prozeß der Arbeit, um betriebliche Organisationsentwicklung und Kompetenzerwerb sowie um die Methoden der Identifikation von Kompetenzen geht, die durch informelles Lernen bei der Arbeit und im sozialen Feld erworben wurden oder erwerbbar sind.

Fragen der Dokumentation und Zertifizierung stehen auch in diesem Projekt jedoch nicht im Mittelpunkt.

2.4. Fazit und wahrscheinliche Perspektiven

Aufgrund des sehr stark strukturierten Berufsausbildungssystems und des gerade erst neu strukturierten Weiterbildungssystems, in denen die Anerkennung informell erworbenen Wissens kaum eine Rolle spielt, ist nicht zu erwarten, daß das Thema Identifizierung, Bewertung und Anerkennung vorher und informell erworbenen Wissens in nächster Zukunft eine allgemeine Akzeptanz finden wird.

Als Thema im Zusammenhang mit der wachsenden Notwendigkeit eines lebenslangen bzw. lebensbegleitenden Lernens und der Notwendigkeit des Erwerbs umfassender Kompetenzen wird die Frage jedoch virulent bleiben. Insbesondere die forcierte Nutzung in Qualifizierungskonzepten für bestimmte Zielgruppen wird eine Entwicklung einleiten, die letztlich auch Konsequenzen für das Regelsystem Berufliche Bildung haben wird.

Das Erstausbildungssystem wie auch das Weiterbildungssystem haben in den letzten Jahren ihre Flexibilität und Anpassungsfähigkeit bewiesen; insofern ist wenig wahrscheinlich, daß durch ein neues institutionell abgesichertes System der Anerkennung informellen Lernens das derzeitige formelle System der Berufsbildung grundsätzlich verändert wird.

Eine Ergänzung scheint jedoch unter dem Druck europäischer Entwicklungen und insbesondere den Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft unumgänglich. Zunächst wird es dabei auf der Ebene der Modellprojekte bleiben, wobei diese Modelle in jüngster Zeit nicht nur zu einer beschleunigten Diskussion, sondern auch zu unzähligen Praxisbeispielen beigetragen haben. Insofern scheinen zunächst regionale Lösungen und Regelungen absehbar, die die Entwicklungen z. B. um modulare Qualifizierungskonzepte oder auch den Berufsbildungspaß erheblich voranzubringen. Nicht zuletzt wird es auf der betrieblichen Ebene zu einer stärkeren Anerkennung und Berücksichtigung informell erworbenen Wissens zukommen.

Dabei wird es eine zentrale Frage sein, wer Qualifikationen zukünftig prüfen und testieren darf. Denn das deutsche Prüfungssystem sah stets vor, neutrale Prüfungsinstanzen mit der Durchführung von Abschlußprüfungen und der Ausstellung von Zertifikaten zu betrauen.

Aus grundsätzlichen Erwägungen wurden dabei die Vermittlung der Qualifikationen und die Feststellung der Qualifikationen organisatorisch getrennt. Das gilt für Berufsausbildungs- und Fortbildungsprüfungen. Ob und wie weit in Zukunft informell erworbenes Wissen von den „zuständigen Stellen“ festgestellt, geprüft und testiert wird, ist derzeit völlig offen.

VERZEICHNIS DER ABKÜRZUNGEN

- AFG

Arbeitsförderungsgesetz

- BBiG

Berufsbildungsgesetz

- BIBB

Bundesinstitut für Berufsbildung

- BMBF

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

- BWP

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

- CEDEFOP

Europäisches Zentrum zur Förderung der Berufsbildung

- FuU

Fortbildung und Umschulung

- Hrsg.

Herausgeber

LITERATURVERZEICHNIS

- Andretta, Gabriele/Baethge, Martin: Neue Formen der Erwerbsarbeit und zukünftige Anforderungen des Beschäftigungssystems an die berufliche Bildung; in: Modernisierungsbedarf und Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung. Hrsg. vom Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Heft 65, Arbeit und Soziales, Bonn 1996
- Arbeitsgemeinschaft für betriebliche Weiterbildungsforschung; Forschungsprogramm „Kompetenzentwicklung im wirtschaftlichen Strukturwandel“, 1997
- BBJ CONSULT INFO, Heft IV 1995: Modellversuch „Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen“
- BBJ SERVIS gGmbH: Konzept „Organisation modularer beruflicher Weiterbildung durch regionaler Kooperation“; unveröffentlichtes Manuskript; Berlin 1996
- Berufsbildung, Heft 38, 1996, Themenheft zu Prüfung.
- BIBB (Hrsg.): Schaubilder zur Berufsbildung: Band 2, Weiterbildung. Bielefeld, 1996
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VI, Bonn 1996
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1996
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): Das lebenslange Lernen - Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Bonn 1996
- CEDEFOP (Hrsg.): Das Berufsbildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin, 1994
- CEDEFOP, Berufsbildung von Handlungskompetenz und Schlüsselqualifikationen, Nr. 5/1995, Die Erzeugung von Kompetenzen in Unternehmen.
- CEDEFOP (Hrsg.): Systeme und Verfahren der Zertifizierung von Qualifikation in der Bundesrepublik Deutschland. 6. Auflage, Berlin, 1995
- Davids, Sabine: Junge Erwachsene qualifizieren - Nachholen von Berufsabschlüssen im Verbund mit Beschäftigung. In: Sabine Davids et. alii (Hrsg.): Junge Erwachsene qualifizieren. Berlin und Bonn 1997. BIBB-Band 29.
- Dehnbostel, P., Arbeitsplatzbezogene Lernorte und Lernortkombinationen, in: BWP 24, 1995/5

- Deidesheimer Kreis, Hochschulzulassung und Studieneignungstest, Göttingen/Zürich 1997
- Deutscher Bundestag (Hrsg.): Schlußbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000“. Bundestags-Drucksache 11/7820 vom 5. September 1990
- Dohmen, Günther: Das Jahr des lebenslangen Lernens - was hat es gebracht? In: Report 39. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Juni 1997. Thema: Lebenslanges Lernen - selbstorganisiert?
- Dohmen, Günter (Hrsg.): Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen? Dokumentation zur Expertenkonferenz des BMBF vom 6. bis 7.12.1996 in Bonn, Bonn 1996
- Dybowski-Johannson, Gisela: Neuorientierung in der beruflichen Bildung - Attraktivität durch Eigenständigkeit und Gleichwertigkeit; in: Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Modernisierungsbedarf und Innovationsfähigkeit der beruflichen Bildung. Bonn, 1996
- Ehrke, Michael / Lübke, S. Oliver: Neue Chancen für Fortbildungsberufe; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/2/1997
- EU-Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung „Lehren und Lernen“. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Luxemburg, 1995
- Felder, Petra, Die neuen Assessment-Center, in: Wirtschaft und Weiterbildung, Heft 4/1997
- Gersch, Claudia, Arbeitslosigkeit und Desorientierung in der Berufswelt, in: Berufsbildung und Berufsberatung 2/1995
- Grund- und Strukturdaten der Bundesrepublik Deutschland 1996/1997
- Hans-Böckler-Stiftung: LEONARDO-Projekt VALID. Synthesebericht, erstellt von Wilfried Kruse/Gerd Busse, Dortmund, Januar 1997
- Hecker, Ursula: Übergänge zur Vorbereitung auf die Externenprüfung - Unterstützung beim nachträglichen Erwerb des Berufsabschlusses; in: BWP 22/1993/3
- HIS, Materialien zum Hochschulzugang, Kurzinformationen, A 5/1997
- Kloas, P.-W. Modularisierung in der beruflichen Bildung, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 208, BIBB, Berlin 1996
- Kloas, P.-W. Modularisierung in der beruflichen Bildung, Berlin 1997
- Lübke, S. Oliver: Fit für Europa - Anmerkungen zur Diskussion über die Anerkennung von Bildungsabschlüssen und Qualifikationsanforderungen; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 8/9-1996

- Lung, Matthias: Betriebliche Weiterbildung. Grundlagen und Gestaltung. Leonberg, 1996
- Pütz, Helmut: Veränderte Ausbildungslandschaften - welche Zukunft hat das Duale System? in: BWP 25/1996/1
- QUEM-Bulletin, 1996, Heft 3, Hrsg. Arbeitsgemeinschaft für betriebliche Weiterbildungsforschung, Berlin
- Nacke, B./Dohmen, G. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Erfahrungen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis. Ergebnisse aus der Fachtagung vom 13. bis 15.12.1995 in Bensberg, KBE Bonn 1996
- QUEM-Report, Heft 40, Von der beruflichen Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung, Berlin, 1995
- Reimann-Rothmeier, Gabi / Mandl, Heinz: Lernen als Erwachsener; in: Grundlagen der Weiterbildung 4/1995
- Reuling, J. Modularisierung in der englischen Berufsbildung, in: BWP2/1996
- Sarges, W., Von der Status- zur Prozeß-Diagnostik. In: GdWZ, 6 /1995/2
- Schild, Hanjo / Vogelsang, Siegfried: Berufliche Bildung; in: Kreft/Mielenz „Wörterbuch Soziale Arbeit“, Basel 4/1996
- Schmidt, Hermann: Berufliche Weiterbildung gewinnt Konturen; in: BWP 26/1997/3
- Schmidt, Hermann: Flexibilisierung der Berufsausbildung - Flexibilisierung als Ordnungsprinzip? in: BWP 25/1996/4
- Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung gemäß § 46 BBiG und § 42 HWO zwischen DGB, DAG und Spitzenorganisationen der Wirtschaft; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 1/2/1997
- Zimmer, Gerhard: Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in Deutschland; in: BWP 25/1996/3

CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung

Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von früher und informell erworbenen Kenntnissen

Deutschland

Projekt des CEDEFOP, durchgeführt von
BBJ Servis gGmbH für Jugendhilfe
August 1997

CEDEFOP panorama

CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung,
Thessaloniki 1997

1997 – 46 S. – 21,0 x 29,7 cm

DE

gratis – 5072 DE –

CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung

Marinou Antipa 12, **GR-57001 Thessaloniki**

Postanschrift:

P.O.B. 27 – Finikas, GR-55102 Thessaloniki

Telefon: 30-31+49 01 11

Telefax: 30-31+49 01 02

E-mail: info@cedefop.gr

Internet: <http://www.cedefop.gr>

Dieser Bericht mit Schwerpunkt Deutschland ist einer von mehreren Beiträgen zum CEDEFOP-Projekt über die Bewertung von früher bzw. nicht formell erworbenen Kenntnissen. Das Projekt lief 1997 an und wird 1998 abgeschlossen werden. Es soll einen umfassenden Überblick über die Entwicklungen auf diesem Gebiet in der Europäischen Union (und den EWR-Staaten) vermitteln.

Die meisten Methoden und Systeme zur Bewertung nicht formell erworbener Kenntnisse finden erst seit relativ kurzer Zeit Verwendung. In einigen Ländern wurden noch keine dauerhaften Methoden und Systeme entwickelt, um für die kommenden Jahre verschiedene Optionen offenzulassen. Dies trifft in starkem Maße auf die Ebene der Union zu, wo der Gedanke eines persönlichen Kompetenzausweises in dem Weißbuch „Lehren und Lernen“ (1995) aufgebracht wurde. Wir hoffen, daß die Schlußfolgerungen der verschiedenen Berichte in sachdienlicher Weise zur Debatte zu diesem Thema sowohl auf europäischer als auch auf einzelstaatlicher Ebene beitragen. Um eben diese Sachdienlichkeit zu gewährleisten, wurden alle Mitarbeiter am Projekt gebeten, sich auf folgende Fragen zu konzentrieren:

1. Inwieweit kann die Gültigkeit und Verlässlichkeit von Methoden für die Bewertung nicht formell erworbener Kenntnisse sichergestellt werden? Mit anderen Worten, messen diese Methoden wirklich das, was sie messen sollen, und reicht die Qualität dieses Ansatzes der Bewertung aus?
2. Inwieweit werden derartige Bewertungen akzeptiert - von Einzelpersonen, von Unternehmen und vom Arbeitsmarkt? Mit anderen Worten, womit legitimieren sich die derzeitigen (und künftigen) Bewertungssysteme?

Indem wir diese Fragen stellen, versuchen wir, die Forschung und die Debatte über die Auswirkungen der derzeitigen Initiativen anzuregen und von theoretischen Annahmen über das Potential bestimmter Methoden und Systeme zu einem faktischen Verständnis der Probleme und Prinzipien, die im Spiele sind, zu gelangen.