

**Leonardo da Vinci**

Programma d'azione comunitario in materia di  
formazione professionale  
Seconda fase 2000-2006

## ***Die Relevanz der Sozialpartner und der öffentlichen Einrichtungen bei der Steuerung von beruflichen Aus- und Weiterbildungssystemen***

# **Ein Leitfaden für Entscheidungsträger**

Bericht 5<sup>1</sup>

Das Projekt wurde von der Europäischen Union finanziert. Die Inhalte dieses Projekts spiegeln nicht unbedingt die Positionen der Europäischen Union sowie der Nationalen Agentur wieder und beziehen deren Verantwortlichkeit nicht ein.

---

<sup>1</sup> Die deutsche Version des Bericht 5 wurde in Anlehnung an die englische Version (erstellt von scientific coordinator (ISF), dott. Saul Meghnagi) von der Friedrich-Schiller-Universität Jena übersetzt.

## **Inhalt**

<b>Die Begrifflichkeiten des Problems</b>	<b>3</b>
<b>Grundsätzliche Thesen über die Bildungssysteme</b>	<b>6</b>
<b>Grundsätzliche Annahmen zu good-practice Beispielen</b>	<b>13</b>
<b>Hinweise und Empfehlungen</b>	<b>18</b>

## Die Begrifflichkeiten des Problems

Berufliche Fähigkeiten sind das Ergebnis eines individuellen und kollektiven Wachstumsprozesses. Dieser Prozess entsteht durch die Rekonstruktion und Neudefinition von theoretischen und praktischen Fähigkeiten, Werten, Verhaltensweisen und Denkmustern. Er findet statt unter spezifischen sozialen, historischen und ökonomischen Rahmenbedingungen, die gekennzeichnet werden durch Unterschiede hinsichtlich Geschlecht, Klassenzugehörigkeit, Sprache, Ethnie und Alter. In diesem Prozess wird versucht - durch die ständige Erweiterung der Erfahrungen, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten in unterschiedlichen Situationen erworben werden - eine Verbindung herzustellen, zwischen dem was neu für den Einzelnen ist, und dem was er bereits aufgrund von Verarbeitungsprozessen kennt, die wiederum von dem Referenzrahmen abhängen mithilfe dessen der Einzelne den Inhalten der Erfahrung selbst Bedeutung beimisst.

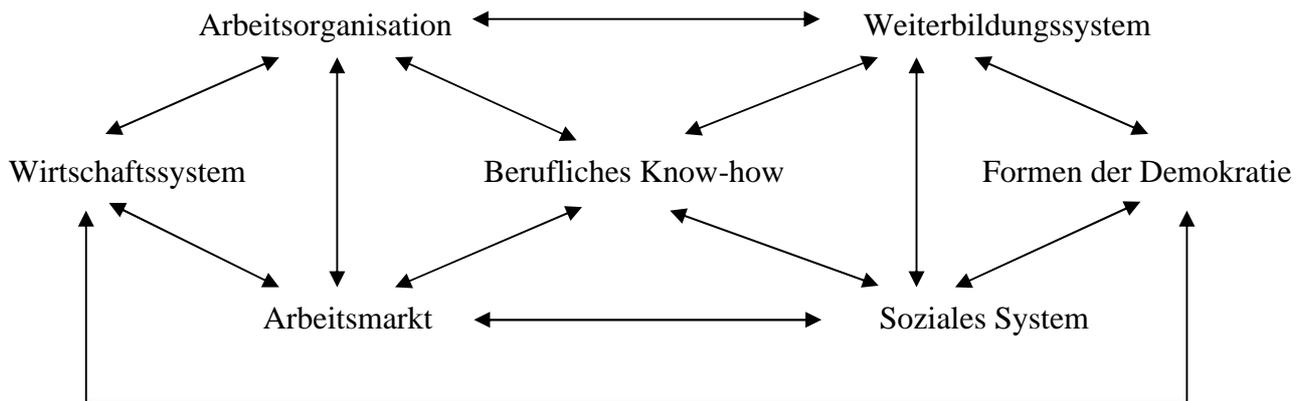
Der Umstand, dass man in seinem Leben mit einer wachsenden Zahl von Milieus in Berührung kommt verdeutlicht, dass die verschiedenen Formen des Wissenserwerbs, der Organisation von Ereignissen sowie der Neudefinition von Know-how und der Internalisierung von kulturspezifischen Begriffen zu einer kognitiven Entwicklung führt. Sie ist gekennzeichnet durch die Abhängigkeit zwischen den Kontexten, in denen jede praktische Fähigkeit erworben wird und in denen diese Fähigkeit einen Wert bzw. eine Bedeutung erlangt. Sie ist weiterhin gekennzeichnet durch die ethischen Implikationen, durch die sie sich selbst auf der Grundlage der Repräsentation der Wirklichkeit und der Vorstellung von der Welt strukturiert und ohne die es schwierig, ja geradezu unmöglich ist, eine bestimmte Fähigkeit vollständig zu analysieren und zu beschreiben.

Mit Hinblick auf das bisher Gesagte ist es – wie auch B. Schwartz klar zum Ausdruck bringt - legitim, Verfahren anzuwenden, welche die möglichen Beziehungen zwischen Weiterbildung und Arbeit hervorheben:

- jeden Ansatz als inkorrekt abzulehnen, der davon ausgeht, dass die Weiterbildung eine Variable ist, die ausschließlich vom Markt, der Arbeitsorganisation, den Technologien oder Wissenschaftsdisziplinen abhängig ist;
- von einer Interdependenz zwischen Wissen und Arbeit in deren zahlreichen Facetten auszugehen, um so eine Hierarchie innerhalb des Ereignisvariablenkomplexes abbilden zu können.

Dieser Ansatz geht in seinen theoretischen Grundannahmen aus von einer Beziehung zwischen den Zielen und Mitteln der Ausbildungsmaßnahme im Sinne Deweys. Demnach wird der Wert eines Ausbildungsziels hauptsächlich durch die zur Erreichung des Ziels nötigen Mittel und Maßnahmen bestimmt sowie durch die Art der Beschäftigung und des Engagements, die es begünstigt. Des Weiteren hängt der Wert ab von der Qualität der Erfahrung, die gefördert wird und zudem von deren weiteren Funktionen nachdem sie einmal erlernt wurde, d.h. von der Art, wie diese Erfahrung weitere Erfahrungen unterstützt oder hilft einzuordnen. Aus dieser Perspektive erscheint der Gedanke am wichtigsten, dass ein Ziel das Potential besitzt, Aktivitäten freizusetzen und folglich ein Mittel ist, um Handlungen zu steuern und Initiativen zu stärken.

Das Konzept, dass der Definition der Beziehung zwischen den Zielen und den Mitteln zugrunde gelegt wurde, hat eine sehr weitreichende Bedeutung. Es führt zu einer Schlussfolgerung – in unten stehender Übersicht zusammengefasst – nach der „berufliches Know-how“ definiert wird in seiner Beziehung mit dem Wirtschaftssystem, der Arbeitsorganisation und dem Arbeitsmarkt auf der einen Seite und dem Weiterbildungssystem, dem Sozialen System und den Formen der Demokratie auf der anderen Seite.



Die Studie konzentriert sich auf diesen Rahmen, der eine Verbindung herstellt zwischen sozialen Handlungen und beruflichen Fähigkeiten.

Die Webersche Idee der „sozialen Handlung“, eine der grundlegenden konzeptuellen Referenzpunkte dieser Studie, hat bekanntermaßen Wissenschaftler aus verschiedenen Disziplinen beeinflusst, die wiederum zu der Weiterentwicklung dieser Idee beitrugen. Eine soziale Handlung kann definiert werden als eine absichts- und bedeutungsvolle Sequenz von Handlungen, die ein individuelles oder kollektives Subjekt ausführt indem es auf der Basis eines vorher konzipierten Planes eine von verschiedenen möglichen Alternativen auswählt. Ein solcher Plan kann während der Handlung selbst entwickelt werden, um ein Ziel zu erreichen und um einen bestehenden Zustand in einen gewünschten Zustand zu transformieren. Dies geschieht in einer bestimmten Situation, in der andere Subjekte einbezogen sind, die ebenfalls fähig sind Aktionen und/oder Reaktionen auszuführen, Normen und Werte verkörpern, über operative Mittel und Techniken oder physikalische Objekte verfügen, welche das Subjekt bewusst in seine Überlegungen einbezieht wenn es über die entsprechenden Informationen verfügt. Das Konzept der Sozialen Handlung steht im Gegensatz zu dem des *Sozialen Verhaltens*, da es einen weiter gefassten Referenzrahmen impliziert als die ausschließliche Betrachtung dessen, was durch Verhalten abgeleitet werden kann bezüglich des Subjekts und des Kontexts.

In der strengen Fassung der grundlegenden Konzepte auf denen die Soziologie fußt, unterscheidet Weber vier Typen „sozialer Handlungen“:

- eine soziale Handlung, die ein Ziel betrifft, verbunden mit der Suche nach dem bestmöglichen Mittel um dieses Ziel zu erreichen;
- eine rationale Handlung in Beziehung zu Werten, gekennzeichnet durch die totale Überzeugung von der positiven Natur eines bestimmten Verhaltens durch und über dessen Konsequenzen;
- eine affektive Handlung, verbunden mit Neigungen und Emotionen als Richtlinien für Einstellungen und Entscheidungen;
- eine traditionelle Handlung, verbunden mit den Gewohnheiten, den erworbenen Bräuchen sowie der Gruppe zu der der Einzelne gehört und die als sozialer Bezug fungiert.

Keine dieser Formen einer sozialen Handlung ist in einem reinen Zustand anzutreffen. Sie sind miteinander verflochten, da in jeder Gruppe, Kollektivität, Gemeinschaft sowie die verschiedenen Begleitumständen welche die Handlung leiten miteinander verbunden sind. Die Rationalität, die hinter einer sozialen Handlung steht, kann daher nur als partiell betrachtet werden, niemals als absolut. Unter den verschiedenen Formen von sozialen Handlungen hebt Weber die erste hervor.

Diese ist ihm am wichtigsten, da sie eng mit der Dimension der Arbeit verbunden ist, die einen entscheidenden Bezugspunkt für eine Gesellschaft darstellt.

Die Theorie der „sozialen Handlung“ wurde als ein grundlegender konzeptueller Bezugspunkt für diese Analyse übernommen. Die Theorie der „sozialen Handlung“ ist die Grundlage der Analyse weil sie die Entwicklung weiterer analytischer Kategorien zulässt, die Handlungen fassbar machen und verschiedene kontingente Variablen einbezieht. Vorerst befasst sich die Studie nicht mit absoluten Typisierungen mit denen alle nur möglichen Handlungen erklärt und interpretiert werden können oder vergangene Handlungen erklärt und zukünftige Handlungen vorausgesagt werden können. Allerdings wird vorgeschlagen, eine kontingente Prüfung zu einem bestimmten Zeitpunkt in einem spezifischen Kontext zu entwickeln.

Die Entwicklung von Wissen, welche unbestritten auf objektiven Merkmalen und subjektiven Empfindungen in einem bestimmten Kontext basiert, gleichgültig ob unmittelbar oder verzögert, wahrnehmbar oder repräsentiert durch das Individuum oder durch die Gruppe zu der der Einzelne gehört, ist in jedem Fall verbunden mit einer sozialen, individuellen und kollektiven Handlung. Die Entwicklung von Wissen wird außerdem begünstigt durch die Art und die Qualität der Erfahrungen zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Orten, durch die Verbindung dessen, was neu ist mit dem, was man bereits weiß, und durch den Stellenwert, der den Dingen beigemessen wird. Innerhalb dieses Referenzrahmens sind die zahlreichen Interaktionen, durch welche Einschätzungen, Urteile und Entscheidungen gebildet werden, von großer Bedeutung. Dies gilt vor allem für die verschiedenen Lebens- und Arbeitskontexte, in denen Prozesse der sozialen und beruflichen Identifikationsbildung und der Entwicklung von Fertigkeiten stattfinden sowie Möglichkeiten einer weiteren Ausbildung bestehen.

Zudem beginnt die Erzeugung von Wissen mit Erfahrungen und das neue Wissen trägt dazu bei, dass die Elemente der individuellen Vergangenheit des Einzelnen um kulturelle und instrumentelle Bezüge erweitert werden, um so ein höchstmögliches Niveau an Generalisierung und Identifikationsbestimmung erreichen zu können. Sie sind selbstverständlich auch mit Traditionen, sozialen und beruflichen Gemeinschaften sowie Gruppenkulturen verbunden. In Bezug auf diese ist die Verarbeitung der Vergangenheit, ihre Rekonstruktion, die kollektive und individuelle Erinnerung ein Gegenstand von Vergleichen und manchmal auch von Konflikten über die Bestimmung von gesellschaftlichen Plänen und Modellen. Die Position, die gegenüber jemandes Vergangenheit eingenommen wird, hilft viele gemeinsame Elemente nachzuvollziehen. Neben der Identität gibt es weitere Verbindungen, die genauso wichtig sind, nämlich die der Verantwortung und Ethik. Daher ist es äußerst schwierig, die Erstausbildung von Weiterbildung oder Erziehung von beruflichen Qualifikationen zu trennen und operative Parameter festzulegen, die nicht gleichbedeutend sind mit Formen der Partizipation von verschiedenen sozialen Subjekten, die eine wichtige Rolle in den relevanten Institutionen haben.

In Anbetracht der oben aufgeführten Gründe ist es ein äußerst komplexes Problem, die Beziehungen zwischen Ausbildung und Beschäftigung zu definieren. Arbeitsplätze und Arbeitszeiten haben sich genauso verändert wie rechtliche und organisatorische Formen der Beschäftigungsverhältnisse, Produktions- und Arbeitsformen, Wissensinsatz, Einstellungsbedingungen, die Bedingungen von Verhandlungen und des sozialen Dialoges und die Verfahren zur Bildungsplanung.

Die Studie befasste sich daher mit den verschiedenen Pfaden, die nachstehend kurz dargestellt werden und Folgendes umfassen:

- Eine Zusammenfassung der Ergebnisse eines Vergleichs von verschiedenen europäischen Ausbildungssystemen, der das Ziel hatte, zu verstehen auf welche Weise sich diese Systeme für die Veränderungen gerüstet haben;
- Eine Übersicht über Fallstudien, die best-practice Beispiele von Weiterbildung am Arbeitsplatz betrachten;
- Hinweise und Empfehlungen, die aus der zusammenfassenden Untersuchung aller, für diese Studie gesammelten, Informationen hervorgingen.

Was Definitionen und Begriffe betrifft, die in anderer Weise gebraucht werden, sei auf die früheren Berichte verwiesen.

## **Grundsätzliche Thesen über die Ausbildungssysteme**

### *Ein Überblick*

In jedem Land, das an dem GO.C.E.T.-Projekt teilnimmt, wurden drei Fallstudien angefertigt. Die Bereiche, die für die Analyse ausgewählt wurden, waren die *Sozialen Dienste* in England, Frankreich und Ungarn; der *IT-Bereich* in Deutschland und der Schweiz sowie das *Gastgewerbe* in Italien und Ungarn, die eine weitere Studie über Weiterbildung von Behinderten durchführten. Alle Partner des Projekts führten eine Fallstudie zur Rolle von Institutionen und Sozialpartnern bei der Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten auf lokaler Ebene durch. Die Tschechische Republik entschied sich den Fokus ihrer Arbeit hauptsächlich auf den letzteren Teil der Fragestellung zu legen und betrachtete drei verschiedene Regionen. Die empirische Analyse, die in allen Ländern und Bereichen durchgeführt wurde, zeigte auf, dass es noch immer schwierig ist ein System zur Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten zu etablieren. Einschränkungen hinsichtlich der formalen Anerkennung von Fähigkeiten wurden sowohl in Bezug auf den „Tauschwert“ als auch auf die tatsächliche Vergabe von Qualifikationen und Zertifikaten festgestellt. Diese Probleme haben bislang den Wert der Validierungsprozesse eingeschränkt: im Allgemeinen neigen diese dazu, den Besitz von elementaren Kompetenzen zu bestätigen. Damit verschieben sie die Frage nach den Qualifikationen hin zu sukzessiven Prüfungen. Des Weiteren neigen sie dazu, „übertragbare“ Noten zu vergeben, die in einer neuen Weiterbildung oder Fortbildungsmöglichkeit genutzt werden könnten.

Das Problem der Zertifizierung wird zusätzlich erschwert durch das Fehlen einer allgemeinen Taxonomie mithilfe derer man Fähigkeiten messen kann, gleichgültig ob sie in formalen, informellen und non-formalen Lernprozessen erworben wurden. Es ist daher schwierig, in den verschiedenen Bereichen die elementaren Kompetenzeinheiten zu identifizieren, die validiert und zertifiziert werden sollen. Des Weiteren fehlt es den alternativen Validierungsverfahren noch immer an Glaubwürdigkeit, vor allem in Situationen, in denen formale Bildungsprozesse und daraus entstandene Qualifikationen besonders stark betont werden. In Europa gibt es eine generelle Tendenz hin zu einem experimentellen Ansatz, der hauptsächlich abzielt auf die Anerkennung und Zertifizierung des Lernens für Weiterbildungs- oder Umschulungszwecke. Dagegen sind Bestrebungen, ein dem Schulabschluss entsprechendes Zertifikat zu schaffen, das auch auf dem Arbeitsmarkt einsetzbar ist, noch äußerst selten.

Die Praktiken, die durch das GO.C.E.T- Projekt untersucht wurden, verdeutlichen welchen Einfluss die bestehenden Umstände auf den Erfolg der gegenwärtigen Versuche haben. Zunächst sind gemeinsame Standards essentiell. Nationale Standards gibt es nicht in allen Ländern, obwohl sie eine wichtige Voraussetzung für ein solides Zertifizierungssystem zu sein scheinen. Standards, die

sich auf Bildung, Weiterbildung und Beschäftigung beziehen, sind in allen sechs Ländern - außer in Italien - entweder bereits entwickelt oder im Entstehen begriffen.

Eine weitere wichtige Voraussetzung für die Verbindung zwischen der Validierung von informellem bzw. non-formellem Lernen und dem Zugang zu Weiterbildung ist die modulare Organisation von Bildungswegen und die Entwicklung eines Systems, das auf sogenannten Leistungspunkten basiert; dies ist mittlerweile ein allgemeiner Trend in Europa, der jedoch in den verschiedenen Ländern unterschiedliche Formen annimmt.

In fast allen Ländern spielen institutionelle und soziale Interessensvertreter eine aktive Rolle bei der Festlegung beruflicher Standards und der Steuerung der Zertifizierungsverfahren. Jedoch nimmt die Zahl der Partner bei informellem und non-formellem Lernen beständig zu. Hier engagieren sich private soziale Organisationen (die für den Bildungswert von Erfahrungen, die am Arbeitsplatz und „außerhalb des Marktes“ erworben wurden, werben) sowie öffentliche und private Einrichtungen, die im Bildungs- bzw. Weiterbildungsbereich arbeiten (was offensichtlich zurückzuführen ist auf die Beziehung zwischen der Anerkennung von Fähigkeiten, die auf Erfahrungen basieren, der Vergabe von Leistungspunkten und dem Zugang zu formaler Bildung und Weiterbildung).

All dies hat zur Folge, dass sich die Situationen in den G.O.C.E.T.-Ländern keineswegs einander angleichen. In Frankreich und in Teilen Italiens ist die Situation sehr komplex und ist gekennzeichnet durch einen institutionellen und sozialen Dialog im Bereich der Weiterbildung. Sie ist aber auch geprägt durch einen gewissen Dualismus zwischen dem Arbeitsmarkt und dem Bildungssystem hinsichtlich der Definition der Standards und Qualifikationen. Statt eines gemeinsamen Beitrags der verschiedenen Interessensvertreter findet man parallel nebeneinander bestehende Modelle, an denen eine Vielzahl von Akteuren und Interessensgruppen aus dem Bildungs- bzw. Ausbildungsbereich beteiligt sind.

In Deutschland wird der soziale Dialog traditionell durch die gemeinsame Definition von Standards (Profilen) und Zertifizierungsverfahren unter der Aufsicht von ministeriellen Einrichtungen zum Ausdruck gebracht. Dennoch gibt es auch hier Versuche (alternative Qualifizierungsmodelle), an denen verschiedene öffentliche Institutionen, Industrie- und Handelskammern sowie der Weiterbildungssektor beteiligt sind, zu entwickeln. In der Schweiz ist die Situation gekennzeichnet durch die formale Einbindung der Arbeitsmarktorganisationen bei der Bestimmung der Spielregeln und durch die elementare Rolle, die Industrie- und Handelskammern bei der Steuerung der beruflichen (Weiter-)Bildungswege zukommt; letztere kooperieren dabei entweder mit staatlichen Stellen oder wurden von den Behörden mit der eigenständigen Steuerung beauftragt.

Initiiert durch Kantonsregierungen (z.B. Tessin, Genf) oder durch Verbände von Vertretern des Bildungs- und Weiterbildungssystems sowie den Industrie- und Handelskammern (z.B. Valida in der Schweiz), nimmt gegenwärtig die Anzahl der verschiedenen Modellversuche stark zu. Mit der Unterstützung von und aufgrund der Anerkennung durch die staatlichen Stellen sind diese Verbände in der Lage, alternative Fortbildungswege anzubieten.

In Großbritannien sind die Sozialpartner selbst kaum beteiligt. Die Frage wird geregelt durch unabhängige Einrichtungen, die sowohl mit den Arbeitgeber- und Arbeitnehmervereinigungen in Verbindung stehen; dagegen ist der Einfluss staatlicher Stellen dabei stark beschränkt.

In Ungarn und der Tschechischen Republik erprobt man nach einer Dekade von auf Deregulierung und Rationalisierung abzielender Reformen neue Formen des sozialen Dialogs.

## *Der Europäische Kontext<sup>2</sup>*

Die gegenwärtigen Beschlüsse und Papiere, die auf europäischer Ebene verabschiedet werden, bestimmen die Sozialpartner zu den wesentlichen Akteuren des Aufbaus von Systemen zur Anerkennung und Validierung oder Zertifizierung von Fähigkeiten, die der Einzelne insbesondere außerhalb der traditionellen, formalen Bildungswege erworben hat. Die Sozialpartner sind sich dessen bei der Planung und Entwicklung ihrer Strategien für die Zusammenarbeit mit den relevanten Stellen sehr wohl bewusst.

In der aktuellen Diskussion wurde die Notwendigkeit einer klaren Rollenverteilung zwischen öffentlichen Einrichtungen und Sozialpartnern bezüglich Führung, Beratung und Information sowie die Bedeutung transparenter und gleichberechtigter Prozesse deutlich. Zudem erscheint eine ausgewogene Beteiligung in Übereinstimmung mit den vertretenen Interessen und Rollen sowie die Definition von Prinzipien, die das Vorgehen derer regulieren, die sich für die Entwicklung eines solchen Systems und für Verfahren zur Validierung von Wissen engagieren nötig.<sup>3</sup>

Institutionen und Sozialpartner sind daher aufgefordert, ihre Sichtweise auf Lernprozesse und Partizipationschancen zu ändern. Bildung und Weiterbildung sollten zunehmend als Bedürfnisse der Menschen angesehen werden, die diese nicht nur am Beginn, sondern über die gesamte Dauer ihres Lebens haben. Auf der anderen Seite sollten Strategien und Verfahren für Beschäftigungsfähigkeit und soziale Teilhabe entwickelt werden, um so Fähigkeiten und bereits erworbenes Wissen zu fördern und weiter zu entwickeln.

Die Kopenhagener Erklärung vom November 2002<sup>4</sup> betont die Notwendigkeit des Schutzes des Rechts der Bürger, den eigenen Bildungsweg frei zu wählen und eine Anerkennung der Fähigkeiten, die durch die verschiedenen Erfahrungen erworben wurden, zu erhalten. Das *Memorandum on continuing training and education*<sup>5</sup> hebt hervor, dass der Aufbau innovativer Bildungs- und Ausbildungssysteme in den Mitgliedsstaaten von großer Wichtigkeit ist. Dieses Papier erwähnt außerdem die Bewertung der Lernergebnisse, vor allem von non-formellem und informellem Lernen. Insbesondere die Notwendigkeit geeigneter Systeme der „Validierung früherer Erfahrungen“ wird unterstrichen. Damit will man den individuellen Kompetenznachweis durch die Einschätzung und Anerkennung von Fähigkeiten, Know-how und Wissen, das in verschiedenen Kontexten erworben wurde, fördern.<sup>6</sup> Das Memorandum identifiziert drei Formen des Lernens:

- Formales Lernen. Dieses findet innerhalb von Bildungs- und Weiterbildungsorganisationen statt und resultiert in dem Erwerb von Qualifikationen und Zertifikaten.
- Non-formelles Lernen. Dieses findet statt am Arbeitsplatz oder in anderen Fortbildungsorganisationen (wie Verbänden, Gewerkschaften, politischen Parteien oder Kursen, die mit den formalen Bildungswegen verbunden sind. Beispiele dafür sind Musik-,

---

<sup>2</sup> Die Struktur und die Inhalte der in diesem Text mit Akronymen bezeichneten Modelle finden sich teilweise in dem als „General Catalogue“ bezeichnetem Papier, das die Fallstudien darstellt, die durch das G.O.C.E.T.-Projekt untersucht wurden.

<sup>3</sup> Vgl. European Commission, Draft Decision of the Commission on *European principles for the validation of non-formal and informal learning*, Brussels March 2004; European Council, Introduction by the secretary general of the Council to the Council *Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the member countries relating to European common principles on the identification and validation of non-formal and informal learning*, Brussels May 18, 2004.

<sup>4</sup> Vgl. Declaration of the European Ministers of Education and Vocational Training and of the European Commission, meeting in Copenhagen November 29-30, 2002, über die Zusammenarbeit in Europa im Bereich der Bildung und beruflicher Bildung.

<sup>5</sup> Vgl. European Commission (2000), Working document of the Commission services, *Memorandum on continuing training and education*, Brussels, 30.10.2000.

<sup>6</sup> Vgl. ebd.

Kunst- oder Sportkurse. Durch non-formelles Lernen wird kein anerkanntes Zertifikat erworben.

- Informelles Lernen. Dieser Begriff bezieht sich auf alles im täglichen Leben Gelernte, sogar auf unbewusst Erlerntes.

Die Sozialpartner sind dazu aufgefordert ein flexibles und gut durchdachtes Modell zur Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten zu entwickeln. Dabei sind verschiedene Formen der Validierung möglich: die Selbsteinschätzung der informell erworbenen Fähigkeiten einerseits und transparente und effektive Verfahren der Zertifizierung und Anerkennung von am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten andererseits. Unabhängig davon, welche Methode gewählt wird, entscheidend ist die Umsetzung einer Politik, die lebenslanges Lernen fördert, Arbeitsplätze schützt und sich besonders auf die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen konzentriert. Die Sozialpartner sollten daher die sich im Laufe des Lebens verändernden, spezifischen Bedürfnisse und Anforderungen der Menschen beachten.

Mit Hinblick auf das Lernen am Arbeitsplatz entwickelte das Cedefop ein Modell, welches sich in seinem Schwerpunkt weg von der klassischen Ausbildung hin zum Lernen am Arbeitsplatz entwickelt und folgende Formen unterscheidet:

- Lernen am Arbeitsplatz mithilfe eines Tutors
- Lernen am Arbeitsplatz im Rahmen einer regulären Weiterbildung
- Lernen am Arbeitsplatz gepaart mit Erfahrung
- Lernen durch praktische Erfahrungen und zeitlich begrenzte Ausbildungsphasen
- Lernen in simulierten Umgebungen

In Europa scheint es drei klar definierte Ansätze für die Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten zu geben:

- den angelsächsischen Ansatz, der anscheinend einen ziemlich starken Einfluss auf die Bestimmung eines europäischen Rahmens hat. Er ist unterschiedlich ausgeprägt und wird ebenso unterschiedlich gehandhabt in Großbritannien, in Irland und in den Skandinavischen Ländern. Dieser Ansatz befasst sich nicht mit den unterschiedlichen Arten des Lernens, sondern konzentriert sich auf die Definition von Standards und Niveaustufen von erworbenen Fähigkeiten mit Blick auf deren *Einschätzung*, Validierung und Zertifizierung. Dabei wird es Bildungseinrichtungen und Hochschulen überlassen, die Zertifikate auszustellen, deren Wert einen gewissen Grad an Unabhängigkeit behalten. Im englischen Modell scheint sich ein funktionalistischer, manchmal reduktionistischer Ansatz durchgesetzt zu haben (*Zeigen Sie mir, zu was Sie wirklich in der Lage sind*). Dieses Modell basiert auf einem System von Qualifikationen, die sehr eng mit dem Arbeitskontext verbunden sind. Es ist zweifellos offen, um auch informell und non-formell erworbenen Fähigkeiten einzubeziehen, obwohl es im Wesentlichen vom Weiterbildungssystem getrennt ist;
- den französischen Ansatz, der in Europa auf großes Interesse stößt, obwohl er stark in dem Land verwurzelt ist und daher nicht einfach übertragen werden kann. Das Modell betrachtet den Weg zu der Anerkennung von Fähigkeiten - wie auch immer sie erworben wurden- als einen legitimen und ordentlichen Lernprozess. Die Validierung von Fähigkeiten ist Teil eines alternativen Prozesses, dessen Ergebnis der Erwerb von Qualifikationen und Zertifikaten (die ihren bestätigenden Wert für die beruflichen Fähigkeiten beibehalten) ist. In diesem Modell hat sich ein soziokonstruktivistischer Ansatz durchgesetzt, bei dem Fähigkeiten verstanden werden als das Vermögen, in einem bestimmten Kontext angemessen handeln zu können. Dabei werden Fähigkeiten durch die individuellen, persönlichen und beruflichen Erfahrungen,

Weiterbildungskurse und das Validierungsverfahren selbst ergänzt. Letzteres basiert auf der verbalen Erläuterung des eigenen Know-hows. Der Prozess der Anerkennung von Fähigkeiten wird demnach nicht als bloßes Zertifizierungsverfahren sondern gleichermaßen als eine Lernerfahrung angesehen.

- den deutschen Ansatz, den ebenfalls alle mitteleuropäischen Länder verfolgen, die die gleiche Geschichte, Sprache und Kultur teilen. Dieser Ansatz befasst sich mit dem *Lernen am Arbeitsplatz*, obwohl dieses ein eher formalisierter und durchstrukturierter Prozess ist (wobei grundsätzlich ausgeblendet wird, dass ein Erwerb von zertifizierbaren Fähigkeiten außerhalb des Weges der Reflexion der eigenen Handlungen und in didaktisch strukturierter Weise, möglich ist). Der deutsche Ansatz (und zum großen Teil auch der schweizerische) zielt ab auf die Klassifikation der erworbenen Fähigkeiten und deren Zuordnung zu Berufsprofilen (die sich wiederum bestimmen nach ihrer Tauglichkeit, erworbenes Wissen zu beschreiben). Der Wert der Prüfung ist gesichert und wird als objektiver Beleg der Kenntnisse (unterstützt durch eine solide theoretische und kognitive Basis, die nur durch Aus- und Weiterbildung geschaffen werden kann) betrachtet.

Für die Definition eines Rahmens ist es unerlässlich, diese drei Ansätze zu berücksichtigen und zu analysieren, obwohl offensichtlich ist, dass Ansätze und Instrumente, die in einem Kontext gut funktionieren, in einem anderen Kontext nicht zwangsläufig gleich gut funktionieren.

#### *Eine besondere Anmerkung zu Italien*

Nach der italienischen Rechtsprechung in Bezug auf die Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten ist das Ministerium für Arbeit gemeinsam mit dem Ministerium für Hochschulen und Forschung und den lokalen Behörden (welche früher die Sozialparteien umfassten) verantwortlich für die Festlegung von Mindeststandards, die als Ausgangsbasis für die Entwicklung regionaler Systeme genutzt werden sollen.<sup>7</sup> Mit der Zertifizierung von erworbenen Fähigkeiten können Menschen Qualifikationen und Zertifikate erlangen; sie erhalten damit Zugang zum beruflichen Aus- und Weiterbildungssystem und können ihre Berufsaussichten verbessern.

Die zertifizierbare Fähigkeit wird definiert als ein *strukturiertes Set von Kenntnissen und Fähigkeiten, das meist mit spezifischen beruflichen Profilen verbunden ist. Diese Fähigkeiten und das entsprechende Know-how können durch berufliche Weiterbildungskurse und/oder Arbeitserfahrungen und/oder selbstorganisiertes Lernen erworben und als Leistungspunkte betrachtet werden.*

Es wird den regionalen Behörden überlassen, die Fähigkeiten auf der Grundlage der nationalen Mindeststandards zu zertifizieren und die Mindeststandards entsprechend ihren lokalen Bedürfnissen und Besonderheiten weiterzuentwickeln. Die Zertifikate werden in das persönliche Bildungs-Portfolio (*Libretto formativo del cittadino*) integriert. Dieses Portfolio, das in einem nationalen Gesetz<sup>8</sup> verankert wurde, umfasst alle Fähigkeiten die während Phasen der Ausbildung, der Dauer erster Arbeitsverhältnisse, in speziellen Ausbildungskursen, in Weiterbildungen sowie in

---

<sup>7</sup> Vgl. Ministerialbeschluss Nr. 174 vom 31. Mai 2001. *Certification in the vocational training system.*

<sup>8</sup> Vgl. Gesetzesbeschluss Nr. 276 vom 10. September 2003, *Implementation of policy recommendations in the area of employment and labour market, as in Law Nr. 30 of February 14, 2003.* (Die Vorschriften für das persönliche Bildungs-Portfolio berücksichtigen die Vereinbarungen zwischen der Landesregierung und den Regionen vom 18. Februar 2000). Was das persönliche Bildungs-Portfolio betrifft, so fand für die Umsetzung des oben erwähnten Beschlusses eine konzertierte Aktion zwischen Arbeits- und Erziehungsministerium, den Regionen und autonomen Provinzen und Sozialpartnern statt, mit der technischen Unterstützung der ISFOL, die ein Format und ein technisches Dokument erstellte. Das persönliche Bildungs-Portfolio wurde kürzlich, am 14. Juli 2005 während der gemeinsamen Konferenz der Landesregierung und den Regionen bestätigt.

non- und informellen Bildungswegen erworben wurden. Dieses persönliche Bildungs-Portfolio wird definiert durch das Ministerium für Arbeit und Sozialwesen und das Ministerium für Erziehung, Hochschulen und Forschung, die den Übereinkünften der Konferenz der Landesregierung und den Regionen unterworfen sind und die Sozialpartner konsultieren.

Um innerhalb des Systems größtmögliche Homogenität sicherzustellen, wurden vor kurzem einige Anerkennungs- und Zertifizierungsformulare eingeführt (Die Regionen können, soweit sie es wünschen, diese Formulare entsprechend ihren spezifischen Bedürfnissen anpassen)<sup>9</sup>: Formular A ist bezogen auf die Zertifizierung von beruflichen Fähigkeiten am Ende eines Ausbildungsgangs durch die Regionalbehörden. Formular B wird für die Zertifizierungen von Fähigkeiten verwendet, die in einem vor Erreichung des Abschlusses abgebrochenen Ausbildungsgang erworben wurden (für den Fall, dass einzelne Ausbildungselemente zu größeren Einheiten gehören). Formular C ist bezogen auf die Anerkennung von formal, non-formell und informell erworbenen Fähigkeiten durch die Träger der beruflichen Ausbildung. In diesem Fall werden Leistungspunkte an die Personen vergeben, die eine Ausbildung aufnehmen möchten. Dadurch möchte man eine Verkürzung und Individualisierung der Ausbildungseinheiten ermöglichen.

Kürzlich in den Regionen erlassene Gesetze legen fest, dass die lokalen Behörden, die Bildungs- bzw. Ausbildungsträger und Sozialpartner zusammenarbeiten sollen, um einen Prozess in Gang zu setzen, in dem die Verfahren für die Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten bestimmt werden sowie mögliche Einsatzgebiete für diese Fähigkeiten. Die Festlegung der Ausbildungsstandards und -profile, der Qualifikationen, den Zertifizierungsmodi für die erworbenen Fähigkeiten sowie die Gestaltung des persönlichen Bildungs-Portfolios und der Wert der erworbenen Leistungspunkten werden auf regionaler Ebene innerhalb des Gesetzesrahmens geregelt, den die lokalen Behörden nach der Reform des 5. Kapitels der Verfassung erlassen werden. Die Regionalregierungen sind dazu aufgefordert, diese Aufgaben auf der Basis der nationalen Standards zu erfüllen. Das grundlegende Ziel der neuen regionalen Gesetze ist es, ein ganzheitliches System lebenslangen Lernens zu schaffen, welches das Recht des einzelnen auf Bildung, Ausbildung, Beschäftigung sowie auf die persönliche und soziale Entfaltung schützt. Dazu sollen die Fähigkeiten und Leistungspunkte, die in den drei Teilbereichen Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt erworben werden, gegenseitig anerkannt werden.

Die Sozialpartner sollen sich in partnerschaftlicher Zusammenarbeit an der Planung beteiligen, indem sie die relevanten Behörden beraten, ihnen ihre Standpunkte verdeutlichen und ihnen Vorschläge unterbreiten. Die Sozialpartner beteiligen sich beispielsweise an Ausschüssen zur Findung von Methoden und Instrumenten für die Bewertung der Qualität der Bildung und beruflichen Weiterbildung. Des Weiteren können sie in Kursauswahlkommissionen vertreten sein. Für einen effektiven Ressourceneinsatz und eine angemessene Planung von Weiterbildungsmaßnahmen ist es wichtig, zu beachten, dass die Sozialpartner interprofessionale Fonds („fondi interprofessionali“) verwalten, die für die Weiterbildung eingerichtet wurden und deren Verwendung lediglich den Entscheidungen der regionalen Regierungen unterworfen ist.

Dass die Sozialpartner sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene sich sehr stark für den Aufbau eines Systems zur Anerkennung von Fähigkeiten einsetzen, die über Jahre hinweg durch die Arbeit in Betrieben, soziales Engagement und ehrenamtliche Tätigkeiten erworben wurden. Mit Hinblick auf die steigende Zahl von flexiblen, zeitlich beschränkten Arbeitsangeboten oder

---

<sup>9</sup> Vgl. Büro des Ministerrats, Gemeinsame Konferenz (Büro der Gemeinsamen Konferenz des Ministerrats): *Agreement, in line with Art. 9, paragraph 2c of the Legislative Decree N. 281 of August 28, 1997, between the Ministry of Education University and Research, the Ministry of Labour and Welfare, the Regions, the Autonomous Provinces of Trento and Bolzano, the Provinces, the Municipalities and the Mountain Communities for the final and intermediate certification and the recognition of credits*, October 28, 2004.

Teilzeitstellen können die so durch die relevanten Stellen anerkannten und zertifizierten Fähigkeiten zumindest die Chancen auf ein dauerndes Arbeitsverhältnis erhöhen oder dem Einzelnen bei dem Schritt in die Selbstständigkeit behilflich sein. Mit diesem Ziel und im Lichte einer stärker werdenden Tendenz hin zu sich abwechselnden Phasen der Berufstätigkeit und der Weiterbildung, sollten öffentliche Einrichtungen in Italien gemeinsam mit den Sozialpartnern Mechanismen, Verfahren und die entsprechenden Ressourcen für Maßnahmen zur sozialen Absicherung festlegen. Dies sollte durch eine aktive Politik geschehen, die sich auf Aus- und Weiterbildung konzentriert sowie auf die Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten.

### *Erste Schlussfolgerungen*

Die Analyse der nationalen Situationen, die sich auf die Rolle der staatlichen Stellen und der Sozialpartner bei der Steuerung des beruflichen Aus- und Weiterbildungssystems konzentriert, erlaubt es den Autoren der Studie, einige vorläufige Schlüsse vor allem hinsichtlich der Rolle der Sozialpartner bei der Gestaltung eines Aus- und Weiterbildungssystems, welches auf der Anerkennung und Zertifizierung von Fähigkeiten basiert, zu ziehen.

Die Sozialpartner wie die relevanten Institutionen sind aufgefordert, sich maßgeblich auf diesem Gebiet zu engagieren, insbesondere mit Hinblick auf eine produktive Gesellschaft, die ständige Anpassungen erforderlich macht, und auf die steigenden Anforderungen einer sich laufend verändernden Umwelt.

Über einige grundlegende Fragen ist ein fortwährender und offener Dialog zwischen den staatlichen Stellen, Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden nötig, damit folgendes sichergestellt ist:

- ein Fokus auf das Individuum, das ganz spezielle Bedürfnisse hat hinsichtlich seiner Aus- bzw. Weiterbildung und des Gebrauchs und der Anerkennung der Fähigkeiten, die es im Laufe seines Lebens auf verschiedene Weisen erworben hat.
- ein Fokus auf Kompetenzen, wobei man die Instrumente zu deren Anerkennung und Zertifizierung festlegt und gemeinsam nutzt. Dabei sollte man auch den Arbeitsplatz und die alltäglichen Erfahrungen als eine Möglichkeit betrachten, die eigenen beruflichen Fähigkeiten zu verbessern.
- ein Fokus auf die Notwendigkeit einer Weiterbildung auf hohem Qualitätsniveau, die flächendeckend zur Verfügung stehen sollte. Um dieses Ziel erreichen zu können, ist es notwendig, Kompetenzstandards zu formulieren. Dabei sollte man sich auf Weiterbildungsmodule beziehen, um einen angemessenen Grad an Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an spezifische Bedingungen zu erreichen. Leistungspunkte sollten auf der Grundlage der einzelnen Weiterbildungsmodule vergeben werden, die der Einzelne absolviert hat, um so sein berufliches Know-how zu verbessern.

Die Sozialpartner sollten ihr Hauptaugenmerk auf abgestimmte Maßnahmen legen, damit ein Modell geschaffen werden kann, das die Weiterbildung und Zertifizierung der Fähigkeit der Arbeitnehmer in den Vordergrund stellt. Die Arbeitnehmer können sich auf diese Weise ihres Know-hows sicher sein und Beschäftigungschancen erlangen. Selbstverständlich können und sollten aufgrund ihrer besonderen rechtlichen Stellung die staatlichen Stellen eine wesentliche Rolle einnehmen – sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene und in der gesamten Entwicklung des Systems.

Im Hinblick auf Tarifverhandlungen sei angemerkt, dass die traditionellen Tarifverträge, die auf starren Niveaus und Qualifikationen basieren, Fähigkeiten, die nicht eindeutig definierbar sind, nicht angemessen berücksichtigen. In gegenwärtigen Tarifverhandlungen ist eines der brisantesten Probleme die Frage, ob am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten anerkannt und zur Grundlage für

Lohnerhöhungen werden sollen, da durch sie erwiesener Maßen die Produktivität in einem Unternehmen steigt.

Diesbezüglich sei auch betont, dass eine grundlegende Reform der Arbeitsbedingungen ein wesentlicher Leistungsanreiz für Arbeitnehmer ist, die an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen.

## **Grundsätzliche Annahmen zu good-practice Beispielen<sup>10</sup>**

Die grundsätzlichen Annahmen zu good-practice Beispielen wurden aus Bericht 4 „Katalog der good-practice Beispiele“ übernommen, der die besonderen Merkmale beschreibt, die durch die empirischen Analysen in den einzelnen Ländern identifiziert wurden. Des Weiteren wurden Annahmen hinsichtlich der Fallstudien getroffen. An dieser Stelle möchten wir uns mit den grundsätzlichen Annahmen befassen, die aus einer übergreifenden Untersuchung der Analyseergebnisse resultieren.

Zum Ersten hat sich gezeigt, dass in allen betrachteten nationalen Situationen good-practice Fälle durch eine Strategie, die eine Verbesserung der beruflichen Profile der betroffenen Arbeitnehmern zum Ziel hat, begleitet oder erweitert werden. Die Anerkennung von formalen, non-formellen und/oder informellen Weiterbildungswegen - selbst wenn sie nicht spezifischen Normen unterliegen - scheint eines der Verfahren zu sein, welche es Arbeitnehmern ermöglichen, Arbeitsmarktflexibilität und -mobilität zu bewältigen. In den Teilnehmerländern des Projekts sind verschiedene Initiativen im Entstehen begriffen, wie beispielsweise Modellversuche, Vereinbarungen mit den öffentlichen Einrichtungen und/oder den Sozialpartnern oder sogar Gesetzesreformen im Hinblick auf das Rahmenwerk für die Anerkennung des non-formellen und/oder informellen Lernen. In den Länder, wie Italien und Ungarn aber auch Deutschland (trotz seines stabilen Systems), die gerade erst mit Maßnahmen begonnen haben, dominieren Modellversuche, zur Erprobung von Validierungsverfahren durch den Abschluss von Verträgen zwischen den staatlichen Stellen und den Sozialpartnern. In anderen Ländern, wie Frankreich, einigen Kantonen der Schweiz oder Tschechien (falls die Gesetzesvorlage von Parlament bestätigt wird), gibt es gesetzliche Rahmen. Die Struktur in Großbritannien ist so spezifisch, dass sie nicht mit denen der anderen untersuchten Länder verglichen werden kann.

In einem Berufsbildungssystem, das auf der Anerkennung von Fähigkeiten basiert, sind Lernprozesse am Arbeitsplatz von größter Bedeutung. Damit diese Lernprozesse Fähigkeiten effizient fördern, sollten sie mit einigen essentiellen Elementen ausgestattet sein, wie:

- ein Fokus auf die Qualität der Leistung;
- das Vorhandensein einer Reihe von klaren Regeln, die zu einem Handbuch für die Erreichung angemessener qualitativer beruflicher Standards zusammengefasst werden können;
- Die Einführung eines Systems der Qualitätskontrolle und Überwachung von Arbeit, das die allmähliche Verbesserung der Fähigkeiten am Arbeitsplatz unterstützt;
- Das Vorhandensein von engagierten Personen, Arbeitern mit größerer Erfahrung oder Arbeitsgruppen, die Aufgaben der Unterstützung und/oder Anleitung übernehmen und helfen, die Fähigkeiten weiterzugeben.

Ein grundlegender Aspekt zur Verbindung von Anerkennung und Zertifizierung ist die Validierung, d.h. das Verfahren, das den erworbenen Erfahrungen einen formalen Wert verleiht. In den Ländern, die an der Studie teilnehmen, wurden unterschiedliche Verfahren zur Einschätzung der Fähigkeiten

---

<sup>10</sup> Die Struktur und die Inhalte der in diesem Text mit Abkürzungen bezeichneten Modelle finden sich teilweise in dem als „General Catalogue“ bezeichnetem Papier, das die Fallstudien darstellt, die durch das G.O.C.E.T.-Projekt untersucht wurden.

eingeführt. So gibt es beispielsweise schriftliche und mündliche Prüfungen, Beobachtungen in simulierten Arbeitssituationen, Selbsteinschätzungen und das Vorlegen von Unterlagen, die das Vorhandensein bestimmter Fähigkeiten belegen.

Auf den folgenden Seiten wird das eben Genannte genauer erläutert. Wir möchten hervorheben, dass trotz der Einführung und Anerkennung neuer Aus- bzw. Weiterbildungsmöglichkeiten und von Verfahren zur Validierung von Fähigkeiten es noch immer ernstzunehmende kritische Punkte gibt. Sie sind insbesondere verbunden mit der Finanzierung von Weiterbildung und der Rolle von lokalen Behörden und den Sozialpartnern bei der Bereitstellung und Verteilung der finanziellen Ressourcen. Die Untersuchung der Fallstudien in den Ländern verdeutlicht, welche Schwierigkeiten kleine und mittlere Organisationen haben, insbesondere Zugang zu Fördermitteln für die Weiterbildung zu erhalten. Dadurch wird ihnen die Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen und Programmen zur Evaluation von Fähigkeiten für Arbeitnehmer stark erschwert. Daher müssen sich die Sozialpartner gemeinsam mit den lokalen Behörden auf Strategien einigen, um Finanzierungsmöglichkeiten zu finden und um langfristige regionale Weiterbildungspläne zu entwickeln. Dazu können beispielsweise nationale oder europäische Fördermittel eingeworben werden.

Insgesamt besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Qualität und Regulierung der Arbeit einerseits und der Validierung der erworbenen Fähigkeiten andererseits. Folglich ist die Rolle der Sozialpartner und Institutionen, die aufgefordert sind, die Wege von der Anerkennung hin zur Validierung und Zertifizierung zu definieren, von höchster Bedeutung. Offenkundig müssen sich die verschiedenen Beteiligten von Anfang an über die grundsätzlichen Aufgabenbereiche und den jeweiligen Kompetenzrahmen abstimmen. Diesbezüglich gibt es in den nationalen Systemen erhebliche Unterschiede während auf Europäischer Ebene nur erste Maßnahmen zur Schaffung einer generellen Übereinkunft zu verzeichnen sind.

Daher sollten Verbindungen hergestellt werden zwischen den hervorgehobenen good-practice Beispielen und den Verfahren, mit denen die Anerkennung in anderen Ländern in Angriff genommen wird.

Der Vergleich zwischen den untersuchten Systemen und die Ergebnisse der aktuellen, von der EU geförderten Studien verdeutlicht, dass sich in den verschiedenen Ländern auf der Makroebene zwei unterschiedliche Strategien zu informellem und non-formellem Lernen entwickelt haben:

- In einigen Ländern basieren die Initiativen auf einem rechtlichen Bezugsrahmen, der auf eine Regulierung der Validierung abzielt.
- In anderen Ländern gibt es Vereinbarungen und Versuche, auf die sich die Sozialpartner und öffentlichen Institutionen geeinigt haben.

Die zuvor genannten Verfahren sind verbunden mit unterschiedlichen Stufen der experimentellen Entwicklung:

- Experimentalsituationen, die durch Pilotprojekte und Vereinbarungen unterstützt werden, sind typisch für die Anfangsphase. Diese Phase ist gekennzeichnet durch heterogene Versuche in einem unsicheren Umfeld. Dieser Ansatz wird nicht nur bei Vorliegen eines schwachen Bildungssystems verfolgt, sondern markiert die erste Entwicklungsstufe eines strukturierten Systems zur Zertifizierung von Fähigkeiten, welches wiederum selbst zunächst in Versuchen umgesetzt wird. Betrachtet man die verschiedenen nationalen Kontexte, läßt sich feststellen, dass es Länder gibt wie Italien, in denen ein schwacher Qualifikationsrahmen gilt, und andere Länder, in denen die Stabilität der Bezugssysteme die Entwicklung verzögern kann

(Deutschland und Teile der Schweiz). Dennoch bereiten letztere Länder Veränderungen vor, die tiefgreifenden Einfluss auf die Struktur der Systeme haben dürften.

- In der Anfangsphase eines nationalen Referenzrahmens für Validierungsverfahren kommen neben anderen Formen vor allem rechtliche Regulierung vor. Dies gilt für Frankreich, wo stabile und zuverlässige rechtliche Rahmen auf nationaler Ebene fest tradiert sind. Dabei wird jedoch der Dualismus zwischen übergreifenden beruflichen Zertifikaten (Arbeitsministerium) und Zertifikaten (auf die sich die Allgemeinbildung bezieht) nicht aufgelöst. Dies trifft teilweise auch auf die Schweiz zu, in der ein eher offener föderaler Rahmen gilt und die einzelnen Kantone Modellversuche durchführen oder mithilfe rechtlicher Strukturen die alternativen Qualifikationsverfahren kontrollieren.
- Schließlich kennzeichnet das Vorhandensein eines Referenzrahmens die Phase, in der stabile und rechtlich verankerte Validierungsmodelle etabliert sind.

Die Anerkennung von Kompetenzen, die Validierung und die Zertifizierung repräsentieren drei unterschiedliche Stadien in den verschiedenen Fällen. Anerkennung führt die Methodologien, die Instrumente und die Akteure zusammen, welche die Personen dabei unterstützen, ihr Wissen durch Reflexion aufzuzeigen. In den unterschiedlichsten Kontexten ist dieses Verfahren weit verbreitet und kann, muss aber nicht mit einem Weiterbildungsprozess verbunden sein. Es ist in allen, derzeit diskutierten Modellen präsent, gleichgültig, ob es sich dabei um die angelsächsischen (Portfolio of evidence), französischen (Bilan de competences) oder deutschen handelt. Insgesamt besteht die Möglichkeit dieses Verfahren mit der Förderung derjenigen Kompetenzen zu verbinden, die durch die Planung von Karriere und persönlichen Lernwegen erworben werden. Es kann außerdem genutzt werden, um einen zukünftigen Validierungspfad *vorzubereiten*.

Die eigentliche Schlüsselphase ist jedoch die Validierung, durch die Anerkennung und Zertifizierung verbunden werden. Grundsätzlich ist sie ein separates Stadium, in dem die Akteure der Einschätzung mithilfe ganz spezieller Methoden und Instrumente einen regelrechten Weiterbildungsplan entwickeln. Betrachtet man die verschiedenen nationalen Kontexte, stellt man große Unterschiede hinsichtlich der Verfahrensweisen fest. Die Art und Weise, in der in Europa die Belege für die Validierung von non-formalem und informellem Lernen gesammelt werden, verdeutlichen, dass es mindestens fünf verschiedene Strategien zum „Nachweis“ von Fähigkeiten gibt:

- Prüfungen
- Aufzeichnungen
- Beobachtungen
- Simulationen
- Nachweise durch die Arbeitserfahrung

In vier der sieben G.O.C.E.T-Partnerländern gibt es ausreichend konsolidierte Erfahrungen hinsichtlich der Validierung, um Modelle zu entwerfen:

- In Frankreich werden verschiedene Verfahren angewandt. Einige sind verbunden mit der Aufzeichnung von Fähigkeiten (Beschreibung der Aufgabe vor einem Ausschuss von Experten für den Beruf, auf den sich die Fähigkeiten beziehen und eine entsprechende Selbsteinschätzung), falls eine Einschätzung für die Vergabe der Leistungspunkte nötig ist, (beides ist verbunden mit der Beobachtung in der Arbeitssituation bzw. einer Simulation, in der die jeweiligen Fähigkeiten eingesetzt

werden müssen (die VAE möchte die Zertifizierung durch das Arbeitsministerium erreichen).

- In Deutschland wird in vielen Fällen noch immer den externen Prüfungsverfahren die zentrale Rolle zugeschrieben. Daneben gibt es jedoch auch alternative Versuche, die auf der „permanenten“ Validierung der Fähigkeiten mithilfe einer, das Arbeitsprojekt des Kandidaten begleitenden Weiterbildungskomponente basieren (Vgl. APO-IT-Modell).
- In der Schweiz versucht ein privater Verband, der sich für Anerkennungsverfahren von Fähigkeiten einsetzt (Valida), das Modell, das er in Genf erprobt hat auf das gesamte Land auszudehnen. Dieses Verfahren basiert auf einem Pfad, der mehrere Phasen umfasst. Die erste dieser Phasen stellt die Einschätzung der Fähigkeiten dar (Selbsteinschätzung, Entstehung). Daran schließt sich die Validierung an (Sammeln der Belege, Demonstration/Dokumentation und *Einschätzung*).
- In Großbritannien müssen die Zertifizierungsagenturen (awarding bodies), welche die Curricula festlegen, Prüfungen und Zertifikate für berufliche Aus- und Weiterbildung bereitstellen sowie ihre Bestimmungen im nationalen System für kompetenzbasierte Einschätzung darlegen (National Vocational Qualification). Dies ist die Voraussetzung, um staatliche Fördermittel für die Weiterbildungskurse zu erhalten. Weiterhin ist die Erfüllung nationaler beruflicher Standards notwendig, was die Bereitstellung des persönlichen Portfolios und Einschätzungen *vor Ort* durch einen Beurteiler umfasst.

Die Zertifizierung der Fähigkeiten gestaltet sich etwas schwieriger. Um sie zu bewältigen, muss man zunächst unterscheiden zwischen den Zertifizierungszielen, die mit einer Bestätigung des „Tauschwertes“ der Fähigkeit in einem bestimmten beruflichen Kontext verbunden sind und Zielen, die der Erteilung von Abschlüssen oder Diplomen zuzuordnen sind. Des Weiteren ist zu trennen zwischen „Ergebnissen“, die unilateral durch ein Subjekt zustande gekommen sind (z. B. ein Unternehmen, wie es bei dem *Siemens Kompetenzrahmen* während der ITC-Studie in der Schweiz der Fall war) und denen, die durch Formen von Verhandlung (z. B. eine Verankerung der Zertifizierung der Fähigkeiten im Arbeitsvertrag) oder die Annahmen von Zertifizierungsmechanismen und –normen entstanden sind, die nicht Teil des Bildungssystems sind (an dieser Stelle sei es ausreichend, auf die zunehmend häufigeren „Normen“ und Bestimmungen zu verweisen, die von Unternehmen und Handelskammern entwickelt werden).

Ist das endgültige Ziel der Zertifizierung die Ausstellung von Dokumenten, welche die formale Ausbildung bestätigen, erscheinen die Implikationen gleichermaßen komplex. Sie umfassen Folgendes:

- Es bedarf einer öffentlichen Behörde, die das Verfahren verantwortet, welches jedoch auch von Kommissionen oder unabhängigen Einrichtungen durchgeführt werden kann;
- Während der Prüfung der Kandidaten muss (unabhängig von den Prüfungsmodalitäten), die Beherrschung des erforderlichen Wissens und Könnens, wie es in der relevanten Ausbildungsordnung festgeschrieben ist, abgeprüft werden (dabei stellt sich z.B. das Problem der Kontrolle der Allgemeinbildung im Falle des Berufsabschlusses in der Schweiz und in Deutschland, welcher in diesen Ländern, dem Abschluss am Ende der Sekundarstufe entspricht).

Die Erfahrungen, die auf diesem Gebiet gewonnen wurden, zeigen, dass bis heute diese Probleme den Wert der Validierungsverfahren beschränken. Grundsätzlich bescheinigen sie, dass jemand über grundlegende Fähigkeiten verfügt und verschieben die Frage der Bestätigung der Qualifikationen hin zu zukünftigen Prüfungsverfahren oder erlauben die Vergabe „übertragbarer“

Leistungspunkte. Diese Leistungspunkte können genutzt werden, um Zugang zu anderen Weiterbildungsmaßnahmen zu erhalten und so möglicherweise ein Zertifikat zu erlangen.

Die Zertifizierung wurde zusätzlich verkompliziert durch den anfangs erwähnten Paradigmenwechsel. Dies erklärt, warum die Bemühungen der EU nun auf die Findung eines gemeinsamen Referenzrahmens ausgerichtet sind. Mithilfe dieses Rahmens sollte es möglich werden, die beruflichen Standards hinsichtlich der Verrichtung einer bestimmten Aufgabe zu definieren ebenso wie das Level von Fähigkeiten, das einer Bildungsqualifikation (Zertifikat, Abschluss, Qualifikation) entspricht. Diesbezüglich gibt es noch zahlreiche ungelöste Probleme:

- Die Schaffung einer einzigen Klassifikation, mithilfe derer die tatsächlichen Fähigkeiten gemessen werden können, die durch formales, informelles und non-formelles Lernen entstanden sind, gestaltet sich schwierig;
- In einigen Situationen ist es nicht einfach, bedeutsame Aspekte von Fähigkeiten überhaupt festzustellen, um sie dann validieren und zertifizieren zu können;
- Es ist schwierig, die Glaubwürdigkeit der alternativen Zertifizierungsverfahren zu stärken, insbesondere in den Kontexten, in denen ein starker Konsens hinsichtlich des Wertes von formalen Bildungsprozessen und den damit verbundenen Abschlüssen herrscht.

Deshalb überrascht es nicht, dass sich nach den europäischen Erfahrungen der Ansatz durchsetzt, der für die Anerkennung und Validierung auf eine Logik zurückgreift, die hauptsächlich den Wiedereintritt in das Bildungssystem begünstigt. Dagegen sind Verfahren, die - auf dem Papier und, was wichtiger ist, in der Realität - den Erwerb von Zertifikaten ermöglichen, die formalen Abschlüssen entsprechen und die direkt auf dem Arbeitsmarkt genutzt werden können, noch immer selten anzutreffen.

## Hinweise und Empfehlungen

Die von jedem europäischen Partner durchgeführte Forschungsarbeit umfasste auf theoretischer Ebene eine Analyse der nationalen Systeme und beinhaltete eine empirische Untersuchung von Fallstudien. Als Ergebnis dieser Forschungsarbeit können einige grundlegende Elemente in Bezug auf das Lernen am Arbeitsplatz und zur Rolle der Sozialpartner bei der Anerkennung und Validierung der erworbenen Fähigkeiten festgestellt werden.

Die aktuelle wirtschaftliche Lage ist geprägt von der Liberalisierung der Märkte und der Flexibilisierung der Arbeit. Unter diesen Umständen ist die Anerkennung und Validierung der am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten eine mögliche Strategie, um Probleme wie Arbeitslosigkeit, Mobilität der Arbeitnehmer und den Wiedereintritt ins Arbeitsleben zu bewältigen. Dennoch stellt sie nur eine partielle Lösung dafür dar. Die Formalisierung der Fähigkeiten, die in non-formellen und informellen Prozessen erworben wurden, ist die notwendige Voraussetzung um diese Fähigkeiten für die eigene Arbeit einsetzen zu können. Will man also die Aus- und Weiterbildung auf europäischer Ebene reformieren, muss die Entwicklung hin zur Validierung der Fähigkeiten gehen. Selbstverständlich ist dabei jedoch zu berücksichtigen, dass es nationale und sektorabhängige Unterschiede und Eigenheiten gibt.

Die durchgeführten Untersuchungen heben grundlegende Elemente hervor, aus denen nützliche Hinweise und Empfehlungen in Bezug auf die Anerkennung, Validierung und Zertifizierung abgeleitet wurden sowie hinsichtlich der Rolle, welche die Sozialpartner bei der Steuerung der Aus- und Weiterbildungssysteme einnehmen sollten:

- a. In allen europäischen Ländern, die am Projekt teilnehmen, wurde eine Analyse der nationalen Systeme vorgenommen. Diese Untersuchung zeigte auf, dass das Lernen am Arbeitsplatz als ein Prozess zur Implementierung und Weiterentwicklung von Lernen immer an die Situation gebunden ist, in der die Arbeitserfahrung der Person gemacht wird. Allerdings gibt es Arbeitssituationen, die in kognitiver Hinsicht entweder nicht sehr oder überhaupt nicht stimulierend sind. Anders formuliert, diese Kontexte begünstigen das Lernen nicht, sondern können sogar zu einem Verlust früher erworbener Fähigkeiten führen.
- b. Die Untersuchung der auf Erfahrungen basierenden Lernprozesse zeigt, dass diese nicht ausschließlich informell sind. Vielmehr umfassen sie auch strukturierte Elemente (z.B. unterstützende Handlungen, Unterweisungen, Simulationen, unterstützende Mitarbeiter). Als Bedingungen, die den Erwerb von Kenntnissen durch Prozesse des Lernen am Arbeitsplatz besonders fördern, wurden folgende identifiziert: organisierte Unterstützung des Lernens, Konsultationen, Zusammenarbeit innerhalb der Arbeitsgruppe sowie Lernen durch Personen, die der Arbeitsorganisation nicht angehören. So ist beispielsweise ein Tutor, der die Arbeit des neu eingestellten Arbeitnehmers überwacht, ein wichtiges Instrument bei der Sozialisierung und dem Teilen des kognitiven Wissens, das mit einer bestimmten beruflichen Handlung verbunden ist. Die Unterstützung des einzelnen Arbeitnehmers durch die Arbeitsgruppe oder erfahrene Kollegen sind weitere wichtige Größen wenn es darum geht, bei Lernprozessen am Arbeitsplatz Fähigkeiten zu erwerben oder Problemen zu lösen. Die Gruppe ist gewöhnlich in der Lage, Lösungen zu finden und Verhaltensweisen zu entwickeln, die der einzelne Arbeitnehmern alleine kaum entwickeln könnte. Auf diese Weise können die individuellen Fähigkeiten des Einzelnen erweitert werden. Kontakte zu Personen, die wie Betriebsräte oder Lieferanten nicht direkt mit dem Arbeitsplatz verbunden sind, oder das Arbeiten in anderen Bereichen des Unternehmens können eine weitere Quelle nützlicher Kenntnisse und Erfahrungen für den Arbeitnehmer sein.

- c. Des Weiteren zeigt die Analyse der nationalen Fallstudien die Bedingungen auf, unter denen Lernen am Arbeitsplatz besonders leicht fällt. Dies hängt ab von einigen spezifischen Komponenten der Arbeit: der Qualität der Dienstleistung oder Arbeit, des Vorhandenseins eines Mindestmaßes an Verhaltensregeln und Vorschriften, der Kontrolle der durchgeführten Arbeit und der Interaktion mit erfahreneren Mitarbeitern.
- d. Aufgrund der Ergebnisse lassen sich Empfehlungen für die Prozessentwicklung und Verfahren zur arbeitsplatzorientierten beruflichen Weiterbildung geben, die zusammen mit elaborierten didaktischen Methoden (Supervision, Unterstützung, Unterweisung, Gruppenarbeit ...), Lernen ermöglichen. Die Institutionen scheinen die Lernmechanismen innerhalb der Unternehmen zu begünstigen, unter anderem dadurch, dass sie eine Anerkennung der Lernprozesse dort sicherstellen, wo diese Bedingungen erfüllt sind.
- e. Die von der GO.C.E.T. untersuchten Praktiken zeigen die Bedeutung, die einige Bedingungen für die institutionelle Rolle bei Weiterbildung am Arbeitsplatz haben. Zunächst ist das Vorhandensein gemeinsamer Referenzstandards unabdingbar. Die bestehenden nationalen und/oder regionalen Standards sind nicht einheitlich. Ihre Existenz ist jedoch eine wichtige Voraussetzung für ein solides Lernsystem. Konsolidierte Bildungs-, Arbeits- und/oder Beurteilungsstandards oder im Entstehen begriffene Standards findet man in allen untersuchten Ländern außer in Italien, z.B.:
- In Frankreich gibt es unabhängige Standards auf die sich das Ministerium für Bildung und Arbeit stützt. Sie sind Ausdruck des anhaltenden Dualismus in diesem Land zwischen der Zertifizierung, die auf die Arbeitswelt bezogen ist und den Qualifikationen und Abschlüssen, die durch Bildungseinrichtungen vergeben werden (es sei darauf hingewiesen, dass Unternehmer den Letzteren einen höheren Wert beimessen, als den Ersteren). Das ROME Repertoire bietet weitere Standards, die im Allgemeinen in der beruflichen Aus- bzw. Weiterbildung genutzt werden.
  - In Deutschland und der Schweiz werden die Berufe auf nationaler Ebene geregelt, unter Mitsprache der Regionalregierungen. Abschlüsse und Bestimmungen schreiben die beruflichen Profile und die Regeln für den Zugang und die Zertifizierung (Qualifikationen) fest.
  - In Großbritannien gibt es ein Rahmenwerk nationaler beruflicher Standards, die in Verbindung mit den National Qualification Standards definiert sind.
  - Ungarn und kürzlich auch Tschechien definierten ihre nationalen Standards teilweise in Anlehnung an das britische Modell und teilweise beeinflusst durch die deutsche Tradition.
  - In Italien gibt es noch keine Synthese der verschiedenen Analysen, die in den letzten zehn Jahren mit Hinblick auf die Anforderungen durchgeführt wurden. In einigen Bereichen wurde jedoch die Standardisierung der Fähigkeitsrepertoires in Anlehnung an die wichtigsten europäischen Ansätze vorgenommen. Diese Standards wurden konsensual zwischen den Sozialpartnern und den öffentlichen Einrichtungen definiert, insbesondere bei der IFTS und in den Ausbildungsbereichen.
- f. Eine weitere und notwendige Voraussetzung für eine Kopplung der Validierung von informellem/non-formellem Lernen mit dem Zugang zur Weiterbildung ist die Entwicklung eines Systems, das auf Weiterbildungsmodulen und Leistungspunkten basiert. Dies kann als allgemeiner Trend in ganz Europa bezeichnet werden. Die Geschwindigkeiten der Entwicklung sind jedoch verschieden. Beispielsweise ist der Prozess in Großbritannien bereits fortgeschritten. In Frankreich wurde er durch das Gesetz von 2002 beschleunigt. In der Schweiz veränderte sich das Tempo (nach einer Phase der Expansion in den 1990er Jahren verlangsamte sich der Prozess wieder) während der Prozess in Deutschland langsam (aber stetig) ist. Die Schwierigkeit ist, eine effektive Verbindung zwischen der Validierung und dem

Weiterbildungssystem herzustellen, oder die Frage zu stellen, ob es dieses sogar ersetzen sollte.

- g. In fast allen Ländern spielen die Vertreter der öffentlichen Einrichtungen und der Sozialpartner eine aktive Rolle bei der Steuerung der Aushandlungsprozesse der beruflichen Standards und bei der Festlegung der Zertifizierungswege, die für den Arbeitsmarkt genutzt werden können. Im Hinblick auf informelles und non-formelles Lernen muss jedoch die steigende Zahl der Interessensvertreter beachtet werden. Sie umfasst private soziale Organisationen (unter ihnen befinden sich die aktivsten Förderer des Weiterbildungswerts von Erfahrungen, die im sozialen Umfeld erworben wurden). Auf der anderen Seite sind die privaten und öffentlichen Organisationen, die im Bereich der Bildung und Weiterbildung tätig sind, von großer Bedeutung (aus offensichtlichen Gründen, die sich auf den Zusammenhang zwischen Arbeitsfähigkeiten, der Vergabe von Leistungspunkten und dem Zugang zu einer formalen Weiterbildung beziehen). Wie bereits erwähnt, unterscheiden sich die Modelle in den G.O.C.E.T.-Partnerländern.
- In Frankreich und Teilen Italiens (außer den gemeinsamen Modellen bei der IFTS und im Ausbildungsbereich) bietet sich ein komplexes Bild. Es ist einerseits gekennzeichnet durch die Institutionalisierung des sozialen Dialoges im Bereich der Weiterbildung. Andererseits herrscht ein Dualismus zwischen dem Arbeitsmarkt und dem Ausbildungssektor hinsichtlich der Definition der Standards und der Vergabe von Qualifikationen: anstelle eines integrierten Beitrages der verschiedenen Akteure scheint es sich überlagernde Modelle zu geben, an denen viele unterschiedliche Vertreter und Individuen des Bildungssystems und/oder des berufsbildenden Bereichs beteiligt sind.
  - In Deutschland äußert sich der soziale Dialog traditionell in der gemeinsamen Definition der Standards (Profile) und der Zertifizierungsverfahren unter Leitung der Ministerien. Dennoch werden gegenwärtig Versuche (alternative Qualifizierungsmodelle) durchgeführt, an denen ein breites Spektrum von Vertretern aus Organisationen sowie dem beruflichen Aus- und Weiterbildungsbereichen beteiligt sind.
  - In der Schweiz wurde die Beteiligung der Unternehmen an der Festlegung der Spielregeln formalisiert. Die beruflichen Organisationen spielen eine grundlegende Rolle bei der Steuerung der Qualifikationswege. Sie tun dies entweder in Zusammenarbeit mit den staatlichen Stellen oder wurden von diesen dazu beauftragt. Der gegenwärtige Trend ist gekennzeichnet durch die rapide Zunahme von Versuchen durch die Kantonsregierungen (Tessin, Genf). Dazu werden zumeist Verbände von Sozialpartnern, Weiterbildungseinrichtungen und Vertretern von Freiwilligenorganisationen gebildet (z.B. Valida). Diese steuern die alternativen Qualifikationswege mit der Unterstützung und/oder der Anerkennung durch die staatlichen Stellen.
  - In Großbritannien ist die Beteiligung der Sozialpartner nur marginal (praktisch keine Beteiligung) obwohl sie auf sektoraler Ebene, jedoch nicht auf gleichberechtigtem Niveau, in jüngster Zeit wieder zunahm. Dieser Bereich wird hauptsächlich von unabhängigen Institutionen reguliert.
  - In Ungarn und der Tschechischen Republik erprobt man nach einer Dekade von auf Deregulierung und Rationalisierung abzielender Reformen neue Formen des sozialen Dialogs.

In Anbetracht der bisherigen Analysen, ist der Kontext, in dem Entscheidungsträger handeln, einerseits gekennzeichnet durch die Vervielfachung der Ansätze. Andererseits versucht man sich auf ein europäisches Referenznetzwerk zu einigen, das die lokalen Eigenheiten berücksichtigt<sup>11</sup> und

---

<sup>11</sup> Vgl. Der Beitrag des EU-Kommissars Gordon Clark während der Konferenz in Galway am 24. und 25. Februar 2005 mit dem Titel „Implementing the Irish National Framework of Qualifications“ (European Commission, DG Education and Culture)

darüber hinaus Transparenz ermöglicht und zum Dialog der verschiedenen Bildungs- und Zertifizierungssysteme ermutigt.

Mit unseren Hinweise versuchen wir, einige Handlungsempfehlungen zu formulieren, die zu effizienten Entscheidungen beitragen sollen, die vereinbar sind mit den derzeit auf europäischer Ebene stattfindenden Prozessen und die Beschränkungen auf lokaler Ebene berücksichtigen. Im Folgenden wird versucht, sie in einigen wesentlichen Punkten zusammenzufassen:

1. Im Lichte des Paradigmenwechsels der dazu führte, dass der Arbeitnehmer seine durch formales, informelles und non-formelles Lernen erworbenen Fähigkeiten belegen muss, sind Instrumente und Verfahren festzulegen, die es erlauben, gleichsam als übertragbares Rüstzeug des Arbeitnehmers, die grundlegenden Elemente seines beruflichen Know-hows zu konsolidieren. Dazu sind Regeln festzulegen, die von den verschiedenen Akteuren geteilt werden. Sie sollten es dem einzelnen Arbeitnehmer außerdem ermöglichen, seine Fähigkeiten zu „kapitalisieren“. Dies kann zum einen geschehen durch die Stärkung der Interaktion zwischen dem Individuum und den Gruppen, die verschiedene Interessen vertreten (den Rahmen nutzend, um die im alltäglichen Leben und am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten transparent zu machen und zu fördern). Zum anderen wird dies möglich durch den Zugang zu Weiterbildung und den Erwerb von Qualifikationen, Zertifikaten oder Abschlüssen, wie sie durch das formale Bildungssystem oder über Validierungswege vergeben werden.
2. Um dieses Ziel zu erreichen, ist es von großer Bedeutung klare, realistische und brauchbare Validierungsverfahren zu entwickeln. Diese Verfahren sollten den institutionellen und kulturellen Bedingungen der verschiedenen Kontexte entsprechen können und ohne größere Schwierigkeiten durch die Subjekte „dargestellt“ werden können, die an der Validierung interessiert sind. Eine solche Auswahl impliziert ihrerseits die Beteiligung der Akteure an den Erprobungen, um den „Nutzwert“ oder „Tauschwert“ der Fähigkeiten zu formalisieren. Dabei können die Fähigkeiten validiert und/oder zertifiziert worden sein abhängig davon, ob sie Qualifikationen oder Leistungspunkten entsprechen oder ob sie das Beherrschen von beruflichen Anforderungen bestätigen, die ihren Wert nur aufgrund eines Vertrages haben.
3. Die Methoden und Einrichtungen, welche die Erreichung der in aktuellen europäischen Papieren niedergeschriebenen Ziele hinsichtlich der Validierung von informellem und non-formellem Lernen ermöglichen, sollten angewendet werden<sup>12</sup>.
4. Um den Verlust des Wertes von Erfahrungen und den selektiven Effekt zum Nachteil der Individuen, die über keine formale Qualifikation verfügen und die mehr als andere von der Validierung, die einen beruflichen Bildungspfad eröffnet, profitieren würden, zu vermeiden, ist es wichtig, ein System einzurichten, das Unterstützungsleistungen vorausieht (in den verschiedenen, in den europäischen Ländern erprobten Formen und teilweise dargestellt in den Fallstudien) für das Verfahren, das Weiterbildung und nicht lediglich die Validierung in den Mittelpunkt stellt und welches den Kandidaten erlaubt, die Ergebnisse des auf informeller und non-formeller Ebene durchgeführten Lernens zu konsolidieren.
5. Das Vorhandensein von Formen des Lernens am Arbeitsplatz, welches aus Erfahrungen resultiert, erfordert die aktive und wirkliche Beteiligung der öffentlichen Einrichtungen und der Sozialpartner an der Implementierung von Modellen zur Anerkennung und Zertifizierung der am Arbeitsplatz erworbenen Fähigkeiten<sup>13</sup>. Insbesondere wenn ein solches System eine echte Chance für den Arbeitnehmer, seine Berufsaussichten zu verbessern, sein soll, muss die Validierung rechtlichen Wert haben. Dies würde es dem Arbeitnehmer erlauben, seine Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt einzusetzen und möglicherweise die Stelle zu wechseln. Dies stellt außerdem ein wichtiges Ziel auf lokaler, nationaler und europäischer Ebene dar. Mit Hinblick auf dieses Ziel darf die Validierung nicht als bloße Auflistung der Arbeitsaufgaben,

---

<sup>12</sup> Vgl. Beispielsweise J. Bjornalvold, *Making Learning Visible*, European Journal Vocational Training, n. 22.

<sup>13</sup> Vgl. Beispielsweise die Ergebnisse der Studien in Großbritannien, Tschechien und Ungarn.

die ausgeführt wurden, interpretiert werden. Vielmehr sollte sie als Ausgangspunkt für die Planung des zukünftigen Wissens und der Weiterbildungen dienen, um so die jeweilige berufliche Stellung zu verbessern. Die flexible und sich ändernde Spezialisierung, die der Arbeitsmarkt heutzutage fordert, fragmentiert das in Laufe des Arbeitslebens erworbene Wissen und basiert auf der Logik des Wissens, dass sich aus kleinen Einheiten zusammensetzt, die wiederum mehr und mehr fragmentiert und heterogen sind.

6. Eng verbunden mit der Validierung, d.h. der Anerkennung der Validität eines Pfades aus rechtlichen Gründen, ist die Frage, wer das System lenken sollte: Arbeitgeber, Gewerkschaften oder staatliche Stellen. Die Analyse der nationalen Fälle und der beruflichen Aus- bzw. Weiterbildungssysteme aller am Projekt beteiligten Länder zeigte, dass jedes dieser drei Elemente eine Rolle im System spielen muss, wenn eine wirkliche Integration des Modells in den Arbeitsmarkt erreicht werden soll. Des Weiteren müssen sich alle drei aktiv und gemeinschaftlich an seiner Entwicklung beteiligen. Es ist offensichtlich, dass die Validierung von Fähigkeiten nur dann eine Chance darstellt, wenn sie praktische Ergebnisse auf der Ebene der Einigung und der Verhandlung impliziert, in Form von spezifischen institutionellen und rechtlichen Festlegungen hinsichtlich der Zertifizierung von Fähigkeiten und Arbeit; andernfalls ist das System unwirksam. In Bezug auf die Zertifizierung müssen öffentliche Einrichtungen und Sozialpartner die Notwendigkeit eines gemeinsamen Weges, der auf gemeinsame Ziele ausgerichtet ist, beachten. Wenn Validierung zu einem wirklichen Instrument zur Verbesserung der Fähigkeiten der Arbeitnehmer werden soll, ist es insbesondere wichtig, dass die Ziele getragen werden sowohl von den Institutionen, welche über den rechtlichen Wert und über die Bildungswirksamkeit einer beruflichen Erfahrung entscheiden, als auch von den Sozialpartnern, die sich für die Anerkennung der Fähigkeiten des Arbeitnehmers im Arbeitsvertrag einsetzen.