

**Internationales Monitoring zum Forschungs- und Entwicklungsgebiet
„Lernkultur Kompetenzentwicklung“**

Schwerpunkt: „Grundlagen Kompetenzmessung“

Statusbericht (6)

Neues über Kompetenzbilanzierung in Luxemburg und DeSeCo Abschluss,
eine erste Annäherung an Entwicklungen in Italien, Portugal und Spanien und
ein Bericht über das europäische TRANSFINE-Projekt

Stand: 31. März 2003

Klaudia Haase (haase@didaktik-und-diagnostik.de)

d&d [: didaktik & diagnostik]

GESELLSCHAFT FÜR ANGEWANDTE BILDUNGSFORSCHUNG MBH

Mittelstraße 31

53474 Bad Neuenahr-Ahrweiler

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Inhalt

	Seite
I Newsreport	3
1 Kompetenzbilanzierung (Le Bilan de compétences) in Luxemburg	3
2 DeSeCo Strategiepapier (Abschlussbericht)	3
3 Termine	4
II Italien, Spanien und Portugal – eine erste Annäherung	5
1 Adult Education Association (AEPA), Centre of Research on Adult Education (CREA) Universität Barcelona – eine Position	7
III Projekt der Europäischen Kommission: TRANSFINE (04/2002 – 07/2003)	8
IV Schlussbemerkung	10
Literaturverzeichnis	11

I Newsreport

- 1 Kompetenzbilanzierung (Le Bilan de compétences) in Luxemburg¹
(http://www.etform.lu/le_bilan_de_compences.htm)

Arbeitsämter in Luxemburg wenden Kompetenzbilanzierung systematisch im Rahmen des Programms zur psychosozialen Engliederung von Arbeitslosen an. Mit Hilfe einer Kompetenzbilanz soll zum einen die jeweilige aktuelle berufliche Situation analysiert und zum anderen der weitere berufliche Weg geplant werden. Ziel ist die Erstellung eines individuellen Berufs- und Bildungsplans. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Bildungsbiographie bzw. die Reflexion der eigenen Stärken und Schwächen soll auch hier – wie in Modellen anderer Länder beispielsweise des Schweizer Qualifikationsbuchs oder der französischen Kompetenzbilanz – nicht zuletzt einen positiven Einfluss auf die individuelle Motivation und das berufliche Selbstwertgefühl ausüben.

Die Kompetenzbilanzierung, so wie sie seit 2002 in Luxemburg durchgeführt wird, ist ein fünfstufiges Verfahren, das sich über einen Zeitraum von etwa einem Monat erstreckt.

1. Einsatz von Persönlichkeitstests (Das Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung (BIP); 16-Persönlichkeits-Faktoren-Test (16 PF)) und berufsbezogener Fragebögen zur Feststellung der Fähigkeiten und Interessen.
2. Persönliche Gespräche zur Analyse des beruflichen Werdegangs sowie der Zukunftspläne; gemeinsame Erarbeitung eines Aktionsplans (Weiterbildungs- oder Berufsprojekt).
3. Vergleich des Kompetenzprofils mit Tätigkeitsprofilen anhand eines standardisierten Berufsverzeichnisses.
4. Analyse der Daten und Erstellung des Kompetenzbilanzberichts (Testergebnisse, Empfehlungen, persönliches Weiterbildungsprojekt und/oder angestrebte berufliche Laufbahn).
5. Mitteilung der Ergebnisse an die Teilnehmer und an die Auftraggeber (*hier* das Arbeitsamt)

Weitere Informationen über:

Marc Ant, E-Mail: marcant@etform.lu
Etudes et Formation S.A.

- 2 DeSeCo Strategiepapier (Abschlussbericht)
(<http://www.deseco.admin.ch>)

Ende 2002 legten Rychen, Schweizer Amt für Statistik, und Salganik, Education Statistics Services Institute, American Institutes for Research, eine Zusammenfassung des Abschlussberichts „An Overarching Frame of Reference for a Coherent Assessment and Research Program on Key Competencies“ vor. Der Abschlussbericht wird voraussichtlich im Frühjahr 2003 erscheinen.

Das Strategiepapier beschreibt die zentralen Ergebnisse und Schlussfolgerungen des DeSeCo-Programms, 1998 – 2002, insbesondere soweit diese theoretische und konzeptionelle

¹ siehe auch Statusbericht (1), in dem auf Entwicklungen in Luxemburg durch Evaluation der Erfahrungen in Frankreich eingegangen wird.

Grundlagen für die Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen und deren Implikationen für die Entwicklung (kurz-, mittel- und langfristig) eines kohärenten Assessment-Programms von Schlüsselkompetenzen betreffen.

Die Perspektive des DeSeCo-Programms umfasst Kompetenzen auf individueller und gesellschaftlicher Ebene und zwar sowohl im Arbeitsleben als auch außerhalb des beruflichen Handlungsfeldes. Das Hauptziel der Arbeit von DeSeCo ist die Konzeption eines weitgefassen übergreifenden Referenzrahmens für die Entwicklung individueller Schlüsselkompetenzen im Kontext lebenslangen Lernens und für das Assessment dieser Kompetenzen. DeSeCo hat seinen Schwerpunkt somit auf die Feststellung und Evaluierung individuell basierter Kompetenzen² gelegt.

Die DeSeCo-Steuerungsgruppe empfiehlt der OECD u.a.:

- die Übereinkunft **ZU BEKRÄFTIGEN**, nach der ein Programm für die Messung von Schlüsselkompetenzen sowohl junge Menschen als auch Erwachsene einbeziehen und in regelmäßigen Abständen durchgeführt werden sollte.
- **ANZUERKENNEN**, dass zukünftige Assessments weiter entwickelt werden sollten auf der Grundlage von Erfahrungen bereits vorliegender Studien. Hingewiesen wird insbesondere auf das „Programme for International Student Assessment“ (PISA) und die „Adult Literacy and Lifeskills (ALL)“ Studie.
- **ZU BEACHTEN**, dass der Aufbau und die Durchführung eines solchen kohärenten Assessment-Programms ein langfristiges Unterfangen darstellt, welches über viele Jahre anhaltende politische und finanzielle Unterstützung benötigt.
- Regierungen bei der Implementierung von regelmäßigen Messungen **ZU UNTERSTÜTZEN**, um auf diese Weise vor allem die Arbeiten zu den Erwachsenenkompetenzen zu fördern, beginnend mit der derzeitigen ALL-Studie (für die eine zweite Runde vorläufig in den Jahren 2004/05 geplant ist) und 2010 gefolgt von einem allgemeinen Assessment.

DeSeCo rät außerdem, dass ein zukünftiges Programm zum Assessment von Kompetenzen beides, das konzeptionelle Verständnis und das organisationale Know-how, weiterentwickeln und vertiefen sollte.

Weitere Informationen³ über:

Dominique Simone Rychen, Programm Managerin, E-Mail: dominique.rychen@bfs.admin.ch
DeSeCo Sekretariat, Schweizer Bundesamt für Statistik

3 Termine

14. – 17. Mai 2003

Accrediting Lifelong Learning: Classroom, Workplace ... or Life?

EUCEN Konferenz (**E**uropean **U**niversities **C**ontinuing **E**ducation **N**etwork)

Brno, Tschechische Republik

Themen der Konferenz u.a.:

14. Mai „TRANSFINE Day“ (**T**ransfer between formal, informal and non-formal **E**ducation)

A European Architecture for the recognition and valuing of non-formal and informal learning

² Die Begriffe „Fertigkeiten/Qualifikationen“ (skills) und „Kompetenzen“ (competencies) werden nicht synonym verwendet. Qualifikationen bezeichnen die Fähigkeit, komplexe motorische und/oder kognitive Handlungen mühelos und sorgfältig auszuführen und an veränderte Bedingungen anpassen zu können. Während der Begriff Kompetenz einen Komplex handlungsrelevanter Merkmale bezeichnet, welcher kognitive Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen sowie andere nicht-kognitive Komponenten beinhaltet.

³ siehe auch Statusbericht (1), 2001; Statusbericht (2), 2002; Statusbericht (3), 2002; Statusbericht (4), 2002

Nähere Informationen: <http://www.eucen.org/conferences/future>

27. – 30. Mai 2003

„*Sharing Diverse Approaches in a Multi-Cultural World – Lifting Up the Learner*“

14. Jährliche PLA Konferenz

Belleville, Ontario, Kanada

Themen der Konferenz u.a.:

Introduction to Prior Learning Assessment and Portfolio Development

Holistic Learning: A Model of Education Based on Aboriginal Cultural Philosophy

The Roles of PLA Advisor and Assessor – Key Competencies

Nähere Informationen: <http://www.tyendinaga.net/fnti/prior/confindex.html>

27. – 29. Juni 2003

Experiential-Community-Workbased: Researching Learning – An International Conference.

Forschungszentrum für Lebenslanges Lernen (The Centre for Research in Lifelong Learning, CRLI)

Caledonien Universität, Glasgow

Themen der Konferenz:

Experiential Learning

Accreditation of Prior Experiential Learning (APEL)/

Recognition of Prior Learning (RPL)

Informal Learning

Workbased / workplace learning

Community based learning

Nähere Informationen: <http://crl.gcal.ac.uk>

II Italien, Spanien und Portugal – eine erste Annäherung

In verschiedenen Untersuchungen und Analysen wird zusammenfassend festgestellt, dass in den europäischen Mittelmeerländern eine zunehmend positive Haltung zum nonformellen und informellen Lernen und einer auf diese Weise geförderten Kompetenzentwicklung zu verzeichnen ist. Diese Entwicklung wird nicht zuletzt mit den weniger stark regulierten und flexibleren Berufsbildungssystemen, im Unterschied etwa zu Deutschland, in Zusammenhang gebracht. (Bjørnåvold 2001; Castillo u.a. 2000; Dohmen o.J. (2003) (<http://www.tu-chemnitz.de/phil/ebbw/bf/files/dohmen.pdf>); Winkler 2002)

Die Einführung der Anerkennung und Zertifizierung nonformell und informell erworbener Kompetenzen sowie individualisierter Prüfungen anhand persönlicher Kompetenzdokumentationen (Portfolios) erweiterten 1996/97 die gesetzlichen Möglichkeiten zur Qualifizierung für den Arbeitsmarkt in **Italien** erheblich.

In **Spanien** wurde mit einem Gesetz von 1990 zur generellen Regulierung des Bildungswesens begleitet durch zwei nationale Ausbildungsprogramme 1993 und 1997 eine Integration der verschiedenen Lernwege und Systeme (formelles, nonformelles und informelles Lernen) initiiert. Weiter wurden die gesetzlichen Voraussetzungen für eine stärkere Kompetenzorientierung neben der traditionellen Lehrplanorientierung geschaffen.

In **Portugal** kam es 1991 zu einer Übereinkunft zwischen Regierung und Sozialpartnern über die Anerkennung nonformell und informell erworbener Kompetenzen. In den Folgejahren wurde die gesetzliche Fixierung und Umsetzung dieser Übereinkunft angestrebt sowie 1994 ein Dekret zur Regelung der formalen Anerkennung informell erworbener Kompetenzen erlassen.

In **Griechenland** hat eine 1994 eingesetzte Arbeitsgruppe der Organisation für Bildung und Berufsbildung (OEEK) Empfehlungen zur Einrichtung eines Evaluationssystems für die gleichberechtigte Anerkennung des Erfahrungslernens und der nonformell bzw. informell erworbenen Kompetenzen vorgelegt. Ein schwieriger Prozess der praktischen Umsetzung ist eingeleitet, aber noch nicht abgeschlossen.

In den letzten Jahren wurde eine Reihe von Forschungs- und Entwicklungsprogrammen auf den Weg gebracht, unter denen die EU finanzierten Projekte einen besonderen Einfluss hatten. Hauptzielgruppen waren vor allem Berufsrückkehrerinnen, Langzeitarbeitslose und von Arbeitslosigkeit bedrohte Arbeitnehmer.

Winkler stellt in seiner Machbarkeits- und Konzeptstudie zur Anerkennung und Validierung nicht formell erworbener Kompetenzen im Kanton Zürich für die genannten Länder eine große Vielfalt an Methoden und Instrumenten zur Ermittlung und Bewertung von nonformell und informell erworbenen Kompetenzen fest. (Winkler 2002) Diese stützen sich im wesentlichen auf drei Ansätze:

- Weitgehend strukturierte persönliche Gespräche;
- Selbsteinschätzung der persönlichen Eigenschaften unter Einsatz von ad-hoc-Instrumenten;
- Selbsteinschätzung durch Gruppenübungen.

Die verschiedenen Projekte und Programme sind jeweils, nach Winklers Einschätzung, grundsätzlich zu wenig in eine nationale Strategie eingebettet und entwickeln sich deshalb zum Teil unkoordiniert. Die Projekte und Programme bieten jedoch ein wichtiges Erfahrungsspektrum hinsichtlich der Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nonformeller und informeller Kompetenzen.

Tabelle 1: Überblick über Methoden und Instrumente in der EU (Ausschnitt)

Portfolio mit „Fähigkeitsprüfung“	In Italien in Erprobung befindliche Methode, wobei die „Fähigkeitsprüfung“ nach Regionen unterschiedlich und noch umstritten ist.
Portfolio mit „Erfahrungspunkten“	Konzept in Italien; die Erfahrungspunkte wären eine Form der Bewertung der Erfahrungen.
Kombination „berufliche Interviews“ und „berufliche Qualifikationstests“	Sie dienen in Spanien zur Erstellung von Berufs- und Kompetenzprofilen als Grundlage für die Berufsberatung und die Selbsteinschätzung.
Beruflicher Befähigungsausweis	Ist in Spanien und Portugal auf zwei Wegen zu erlangen: Auf dem Ausbildungsweg und dem „Arbeitserfahrungsweg“.
Dreistufiges Verfahren in Portugal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antragsverfahren und Vorermittlung von Fähigkeiten mittels Überblick über formell und nicht formell erworbene Kompetenzen. 2. Bewertung mittels Lebenslauf, Fachinterview und schriftliche Tests. 3. Zertifizierung: Ausstellung eines beruflichen Befähigungsausweises.

(Fortsetzung Tabelle 1)

„Bottom-up-Ansätze“ in den südlichen Ländern	Ihr Merkmal ist, dass sie sehr unterschiedlich und auf die Interessen spezifischer Gruppen (wie z. B. Arbeitslose, Frauen, junge Schulabbrecher) ausgerichtet sind. Charakteristisch sind die folgenden Merkmale: strukturierte persönliche Gespräche, Selbsteinschätzung unter Einsatz von Ad-hoc-Instrumenten, Selbsteinschätzung durch Gruppenübungen.
--	---

Quelle: Winkler, R.: Machbarkeits- und Konzeptstudie zur Anerkennung und Validierung nicht formell erworbener Kompetenzen im Kanton Zürich. Zürich 2002.
(http://www.ruediwinkler.ch/standp_machbarkeitsstudie.htm)

- 1 Adult Education Association (AEPA), Centre of Research on Adult Education (CREA), Universität Barcelona – eine Position

Das zweite nationale Programm für berufliche Bildung, das nationale Qualifikationssystem, liegt in der Zwischenzeit vor. Damit wird ein einheitliches Qualifikationssystem als gültige Referenz sowohl für die Arbeitnehmer als auch für die Bildungs- und Weiterbildungsakteure eingeführt. Der Aufbau des Nationalen Instituts für Qualifikationen ist ein erster Schritt auf dem Weg zur praktischen Umsetzung eines ergebnisorientierten Ansatzes. Die Debatte um Evaluation und Anerkennung von Kompetenzen ist – wie in den meisten europäischen Ländern – noch offen. Angesichts der großen Chance, dass diese Mechanismen helfen könnten, Prozesse sozialer Ausschließung zu überwinden, ist die Ausgestaltung einer solcher Strategie entscheidend.

AEPA/CREA identifizieren auf der Basis ihrer Forschungen Fähigkeiten, die die Basis für einen Prozess sozialer Transformation darstellen. (AEPA/CREA 1999) Es handelt sich dabei vor allem um kommunikative Fähigkeiten, die in allen Lebensbereichen ständig benutzt werden und die zu einem großen Teil das notwendige Lernen in einer modernen Gesellschaft erst möglich machen. In der Diskussion um die Definition von Evaluationsprozessen und Anerkennung von Lernen in unterschiedlichen Kontexten wird ein methodisches Vorgehen gefordert, welches es den sozialen Akteuren erlaubt, ihre Subjektivität auszudrücken. Die Methodologie, die CREA seinen Forschungen zugrundelegt, sieht die umfassende Einbeziehung der Beteiligten, ihrer Motivation und eigenen Interpretationen, vor. Gemäß diesen Grundsätzen werden die Beteiligten als Partner im Prozess der Evaluation und Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen von Erwachsenen begriffen und behandelt. Die qualitativen Methoden, die CREA in verschiedenen Projekten verwendet, wie etwa Versammlungen, Erzählungen über das tägliche Leben, ausführliche Interviews und Beobachtungen, fokussieren ausdrücklich auch die Perspektive der Beteiligten und fördern deren Interaktion.

Dialogische Situationen erzeugen eine Atmosphäre innerhalb derer asymmetrische Beziehungen ersetzt werden können durch partizipative Beziehungsmuster. CREA schlägt vor, diese Beziehungsformen auf den Bewertungsprozess von Erfahrungslernen bzw. nonformellem und informellem Lernen zu übertragen. Darüber hinaus sollten dialogische Prozesse als grundlegende Prinzipien einer Methodologie der Evaluation und Anerkennung etabliert werden. Damit würden neben anderen Fähigkeiten kommunikative Kompetenzen in Strategien wie APEL einen besonderen Stellenwert erhalten.

Ein Verfahren der Bewertung und Anerkennung berufsrelevanter Kompetenzen sollte zudem effektiv sein. CREA kommt aufgrund seiner Untersuchungen zu dem Schluss, dass die Kompetenzen einer Person am besten in Situationen kommunikativer Natur durch teilneh-

mende Beobachtung erfasst werden können. In solchen Situationen empfinden die Teilnehmer nicht die Starrheit und den Druck akademischer Prüfungssituationen und sie fühlen sich sicherer, ihre Fähigkeiten zu demonstrieren. Idealerweise sollten folglich die Teilnehmer in die Lage versetzt werden, ihre Fähigkeiten und Kompetenzen in einer angemessenen Atmosphäre und Umgebung zeigen zu können.

III Projekt der Europäischen Kommission: TRANSFINE (04/2002 – 07/2003)

Transfer between formal, informal and non-formal Education

(<http://www.transfine.net>)

Im April 2002 nahm das europäische TRANSFINE Projekt seine Arbeit auf unter der Leitung des Netzwerks europäischer Universitäten für fortdauernde Bildung (EUCEN).

Auf der Basis des Memorandum für lebenslanges Lernen geht das Projekt von einer Analyse folgender Rahmenbedingungen aus:

- der Perspektive lebenslangen Lernens;
- der Diversität und der Komplementarität von Lernorten;
- des ECTS (European Credit Transfer System) als Rahmenkonzept für ein System lebenslangen Lernens, in dem jeder fortlaufend Credits sammeln kann;
- des Prozesses der Validierung und der Anerkennung von Erfahrungslernen sowie arbeitsbasiertem Lernen.

Die Projektarbeit gliedert sich in drei Phasen:

- 1) Ein Überblick über den Stand der einschlägigen Forschung und Praxis in Europa anhand einer Metaanalyse derjenigen Dokumente, Analysen, Berichte, Projekterfahrungen in Socrates, Leonardo und Youth Programmen, die sich mit ECTS, APEL, Formen und Instrumenten der Identifizierung und Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen beschäftigen.⁴ Berücksichtigt sind die Themenbereiche:
 - Berufsbildung und Leonardo-Projekte
 - Die Universität und der höhere Bildungssektor
 - Jugend und Freiwilligensektor
 - Erwachsenenbildung und Grundtvig
 - Sprachen
 - Nationale Initiativen
- 2) Eine Analyse der Aufgaben und Erwartungen aus der Sicht von politischen Entscheidungsträgern, Sozialpartnern, Repräsentanten der nationalen Bildungssysteme und einschlägigen Experten/Organisationen.
- 3) Empfehlungen für die Zukunft.

Als ein Ergebnis der ersten Phase wird speziell für die untersuchten Leonardo-Projekte und Programme aus dem Berufs- und Erwachsenenbildungsbereich u.a. festgestellt, dass sämtliche einbezogenen europäischen Länder einen unterschiedlichen Entwicklungsstand von Verfahren der Identifizierung / Anerkennung nonformell und informell erworbener Kompetenzen aufweisen. Da der Prozess der Entwicklung neuer Systeme für die Anerkennung von früher erworbenen Kompetenzen in allen europäischen Ländern ein andauernder und fortschreitender Prozess ist, sollen die vorliegenden Ergebnisse nur als eine Momentaufnahme verstanden werden.

⁴ Ein Schwerpunkt der EU-Politik zur Anerkennung des nonformellen und informellen Lernens liegt auf der Entwicklung und Einführung bildungswegunabhängiger Kompetenz-Assessments. So wurden aus dem Leonardo-Programm (Zeitraum des Projektstarts: 1999 - 2001) insgesamt 30 Projekte im berufsbildenden Bereich identifiziert und ausgewertet. Aus dem Bereich der Erwachsenenbildung wurden insgesamt 27 durch die EU geförderte Projekte einbezogen.

Aus allen Projekten, Initiativen und Erfahrungen lassen sich jedoch einige Kern-Empfehlungen herausfiltern:

- Ein Anerkennungssystem sollte sich danach auf berufliche Standards und Beschreibungen beziehen und weniger auf ein Ausbildungscurriculum.
- Für jede Kompetenz, die in den beruflichen Standards und Beschreibungen identifiziert wird, sind (Leistungs-)Kriterien zu entwickeln.
- Anerkennungsverfahren müssen die bestehenden nationalen Qualifikationsbestimmungen berücksichtigen und die jeweiligen nationalen Normen und Verfahren respektieren.
- Ein paritätischer Ansatz (Arbeitgeber, Sozialpartner, private/öffentliche Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen) ist notwendig, um sicherzustellen, dass Informationen über bestimmte Arbeits- und Lernerfahrungen oder Arbeits- und Lernsituationen auf dem jeweils neuesten Stand sind, aber ebenso um Konsens und Legitimität zu erreichen.
- Zentral für die Legitimität eines jeden Anerkennungssystems ist letztlich die Qualität des Assessmentverfahrens und die der Dokumentation.

Überwiegend werden drei Schritte für ein Anerkennungsverfahren vorgeschlagen:

- 1) Einführendes Assessment mit der Teilnehmerin bzw. dem Teilnehmer: Dies sollte eine vorläufige Bewertung der jeweiligen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Relation zu den Laufbahn- bzw. Berufsinteressen und Erwartungen einschließen sowie eine vergleichende Analyse des Kompetenzprofils in Beziehung zu einer oder mehreren Beschäftigungsmöglichkeit(en) durchführen.
- 2) Die Vorbereitung und Entwicklung eines Kompetenzportfolios mit Nachweisen einschlägiger Erfahrungen und der Beherrschung korrespondierender Kompetenzen.
- 3) Die Bewertung des Portfolios und die Anerkennung der Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungen gemäß festgelegter Regeln und Verfahren. Dies kann ein ein- oder zweistufiger Prozess sein.

Zu den wesentlichen Instrumenten, die in einigen Ländern entwickelt wurden bzw. werden, gehört in der Regel ein Spektrum von beruflichen Definitionen mit einer Beschreibung der verschiedenen Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die zur Ausübung der jeweiligen Tätigkeiten innerhalb eines bestimmten Jobs notwendig sind. Die identifizierten Tätigkeiten können zu einer Qualifikationseinheit bzw. zu einem Modul zusammengefasst werden, welche auf diese Weise einen Bezugsrahmen liefern für die Anerkennung und Akkumulierung informell und nonformell erworbener Kompetenzen zu einer formalen beruflichen Qualifikation. Das Assessment dieser individuellen Fertigkeiten und Kompetenzen erfolgt entweder durch eine Überprüfung der entsprechenden Nachweise und Belege oder durch eine Beobachtung der Teilnehmerin/des Teilnehmers während der Ausübung der Tätigkeit in einer realen oder in einer simulierten Arbeitssituation.

Diese Projektphase schließt mit ersten Überlegungen zu den Elementen einer europäischen Architektur für die Identifizierung und Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen. Notwendige Elemente sind danach:

- *Ein Set von Prinzipien.* Die Anerkennung sollte verankert sein in einem persönlichen oder beruflichen Entwicklungsplan. Sie sollte weiter verortet sein in einem einfachen und flexiblen System der Beratung, Hilfestellung und Begleitung (und nicht schwerfällig und bürokratisch sein).
- *Ein Set von Grundbausteinen.* Zu diesen gemeinsamen Grundelementen gehören Anrechnungspunkte, sog. „Credits“, Niveaustufen und eine gemeinsame Sprache zu deren Beschreibung. Das ECTS, dessen Credits auf Arbeitsleistungen basieren, wird zwar als grundsätzlich funktionsfähig eingeschätzt. Es wird aber auf die Vielzahl von Problemen rund um das Konzept von Niveaustufen namentlich eine Vielzahl von unterschiedlichen Definitionen und Stufen in den verschiedenen Ländern hingewiesen, deren Anwendbarkeit und Kompatibilität fraglich ist.

- *Instrumente.* Was die Instrumente angeht, so existieren bereits verschiedene Tools, auf die zurückgegriffen werden könnte wie etwa Portfolios, Dossiers, Curriculae Vitae, IT-Software, organisationale Modelle u.a.m.
- *Ein Qualitätssicherungssystem.* Keines der analysierten Projekte mit Ausnahme des Europäischen Sprachenportfolio Systems berücksichtigt ein Qualitätssystem für die Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen.
- *Konsens über die Notwendigkeit eines europäischen Rahmens:* die Notwendigkeit eines politischen und institutionellen Willens. Auch wenn die Bereitschaft unter den Entscheidungsträgern gegeben zu sein scheint an einer europäischen Struktur zu arbeiten, so besteht dennoch einige Skepsis darüber, ob dieses Ziel erreicht werden kann. Einige der befragten Experten führten aus, dass die Entscheidungsträger und auch die Praktiker zwar die soziale Notwendigkeit einer solchen Übereinkunft akzeptieren, dass insbesondere auf nationaler Ebene jedoch nur eine sehr geringe Nachfrage und zur Zeit noch wenig Bedarf an einer solchen gemeinsamen Struktur besteht.

Weitere Informationen über:

Pat Davies, Projektkoordinator, E-Mail: pat.davies@univ-lille1.fr
European Universities Continuing Education Network (EUCEN)

IV Schlussbemerkung

Das spanische Zentrum für Erwachsenenbildung, Universität Barcelona, bewertet die Diskussion um die Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen als besondere Chance der sozialen Integration. Gefordert wird ein qualitatives Assessment-Verfahren, das den Grundsätzen partnerschaftlicher Kommunikation, interaktiver Prozesse und authentischer Situationen folgt. Auf diese (sorgfältig und aufwendig vorbereitete) Weise sollen insbesondere bildungsfernere Gruppen die Möglichkeit erhalten, ihre realen Kompetenzen zu demonstrieren.

Die Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Rahmens zur Anerkennung berufsrelevanter Kompetenzen, unabhängig von dem Kontext, in dem diese erworben wurden, steht erst am Anfang. Der vorliegende Zwischenbericht des TRANSFINE-Projekts zeigt die groben Umriss eines solchen Systems auf, die aus den Ergebnissen zahlreicher europäischer Arbeiten abgeleitet wurden. Die Probleme, die auf der jeweiligen nationalen Ebene mit den vorliegenden Ansätzen bestehen, setzen sich auf europäischer Ebene fort: Dazu gehört wesentlich die Definition der Standards, um ein valides und akzeptanzfähiges Instrumentarium zu erhalten. Im Mittelpunkt steht hier vor allem die Frage, wer an dem Prozess der Festlegung beteiligt sein soll. Hinzu kommen die unterschiedlichen nationalen Vorstellungen über Ausgestaltung und Niveaustufen, die einen langwierigen Aushandlungsprozess erwarten lassen. In diesem Zusammenhang ist auch die prinzipielle Forderung zu sehen, nach der die Anerkennung nonformeller und informeller Lernleistungen angebunden sein sollte an die Inhalte der jeweiligen nationalen Bildungsqualifikationen. Davies macht allerdings in seinem Ausblick auf die weitere Projektarbeit deutlich, dass der Anspruch einer europäischen Architektur für die Identifizierung und Anerkennung von nonformellem und informellem Lernen darüber hinausgeht und die vorliegenden Konzepte weiterentwickelt werden müssen, damit nonformell und informell erworbene Kompetenzen einen eigenen Stellenwert erhalten und nicht als Vehikel in einen formalen Qualifizierungsprozess einfließen, ausschließlich bewertet durch Verfahren des formalen Bildungsbereichs. (Davies 2002)

Literaturverzeichnis

- AEPA, Adult Education Association/CREA, Centre of Research on Adult Education: The Assessment of Prior Experiential Learning in Spain. In P. Alheit; Piening, D.: Assessment of Prior Experiential Learning as a Key to Lifelong Learning (pp. 157-163). Bremen 1999.
- Ant, M.: Kompetenzbilanz: Ein Instrument des Kampfes gegen die Arbeitslosigkeit. CEDEFOP Info zur beruflichen Bildung in der Europäischen Union, 3/2002.
- Bjørnåvold, J.: Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa. Luxemburg 2001.
- Castillo, J.J.; Alas-Pumarino, A.; Santos, M.: Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Spain. CEDEFOP panorama. Luxembourg 2000.
- Davies, P.: Project in Response to the Joint Action Call of the European Commission. TRANSFINE. Lille 2002.
- Davies, P.: TRANSFINE TRANSfer between Formal, Informal and Non-formal Education. Interim report to the European Commission on Phase 1 of the Project. Lille 2002.
- Dohmen, G.: Erweitertes lebenslanges Lernen im internationalen Vergleich. o.J. (2003) (<http://www.tu-chemnitz.de/phil/ebbw/bf/files/dohmen.pdf>).
- Rychen, D. S.; Salganik, L.: Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. Neuchâtel 2002.
- Winkler, R.: Machbarkeits- und Konzeptstudie zur Anerkennung und Validierung nicht formell erworbener Kompetenzen im Kanton Zürich. Zürich 2002. (http://www.ruediwinkler.ch/standp_machbarkeitsstudie.htm)